

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR



**“NIVEL DE LECTURA Y ESCRITURA CREATIVA DE LOS
ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE PREGRADO DE LA
UNIVERSIDAD LA SALLE, AREQUIPA. 2016”**

Tesis presentada por el Bachiller

ORLANDO ALONSO MAZEYRA GUILLÉN

para obtener el Grado Académico de

MAESTRO EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Asesor: Dra. Alejandra Hurtado Mazeyra

AREQUIPA - PERÚ
2017



*A todos aquellos maestros que con sus libros me
motivaron a seguir creyendo en la literatura, es
decir, en leer y escribir para hacer camino, dejar
huella y trascender.*

“No hay una sola manera de leer bien, aunque hay una razón primordial por la cual debemos leer. A la información tenemos acceso ilimitado; ¿dónde encontraremos la sabiduría? Si uno es afortunado se topará con un profesor particular que lo ayude; pero al cabo está solo y debe seguir adelante sin más mediaciones. Leer bien es uno de los mayores placeres que puede proporcionar la soledad, porque, al menos en mi experiencia, es el placer más curativo. Lo devuelve a uno a la otredad, sea la de uno mismo, la de los amigos o la de quienes pueden llegar a serlo. La lectura imaginativa es encuentro con lo otro, y por eso alivia la soledad. Leemos no sólo porque nos es imposible conocer bastante gente, sino porque la amistad es vulnerable y puede menguar o desaparecer, vencida por el espacio, el tiempo, la comprensión imperfecta y todas las aflicciones de la vida familiar y pasional (...) Uno puede leer meramente para pasar el rato o leer con manifiesta urgencia, pero en definitiva siempre leerá contra el reloj. Acaso los lectores de la Biblia, éstos que la recorren por sí mismos, ejemplifiquen la urgencia con mayor claridad que los lectores de Shakespeare, pero la búsqueda es la misma. Entre otras cosas, la lectura sirve para prepararnos para el cambio, y lamentablemente el cambio último es universal.”

Harold Bloom

ÍNDICE GENERAL

RESUMEN	5
ABSTRACT	6
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO ÚNICO: RESULTADOS	9
1. DESCRIPCIÓN DE LOS PROGRAMAS DE LA UNIDAD DE ESTUDIO	101
2. LA LECTURA	13
3. ESCRITURA CREATIVA	25
4. RELACIÓN ENTRE LECTURA INFERENCIAL Y ESCRITURA CREATIVA	27
DISCUSIÓN Y COMENTARIOS	39
CONCLUSIONES	46
RECOMENDACIONES	47
PROPUESTA	48
BIBLIOGRAFÍA	54
ANEXOS	59
ANEXO N° 1 PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	60
ANEXO N° 2 MATRIZ DE DATOS	123

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo investigar el nivel de lectura y de escritura creativa de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle; y establecer la relación que existe entre los niveles de lectura y escritura creativa de los estudiantes. La población estuvo conformada por 120 estudiantes de pregrado del primer año de la Universidad La Salle, que corresponde a los 3 programas profesionales con que cuenta la universidad: Derecho, Administración y Negocios Internacionales e Ingeniería de Software. Se aplicó al universo de estudiantes ingresantes en el segundo semestre del año 2016. El método fue descriptivo-relacional y la técnica utilizada para el nivel de lectura es la del “cuestionario”, aplicándose un instrumento utilizado en la Universidad de Cartagena de Colombia y validado en la Universidad La Salle. Para el nivel de escritura se empleó la técnica de la “redacción” y el instrumento para escritura creativa, una rúbrica, validada por expertos.

Los resultados mostraron que el nivel de lectura inferencial de los estudiantes del primer año de la Universidad La Salle es bajo expresado en un 49 %, casi el 50 % de la población de estudio, un 47 % se encuentra en nivel regular y el 4 % tienen un nivel de lectura inferencial bueno.

El nivel de escritura creativa de los estudiantes muestra que el 49 % de los estudiantes tienen un nivel de escritura creativa deficiente, cercano al 50 % de la población; mientras que el 21 % tienen un nivel de escritura creativa bueno; y el 30 % un nivel de escritura regular. Ambos niveles presentan el mismo porcentaje en los niveles bajo-deficiente, respectivamente.

En cuanto a la relación que existe entre el nivel inferencial de lectura y el nivel de escritura creativa de los estudiantes del primer año de la Universidad La Salle, se demuestra que presenta relación estadística significativa ($P < 0.05$); observándose que el 25 % de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle con escritura creativa deficiente tienen un nivel inferencial de lectura bajo, mientras que el 1 % de estudiantes con buen nivel de escritura creativa tienen un nivel inferencial de lectura bueno. Lo anterior prueba lo considerado en la hipótesis formulada.

Palabras clave: lectura inferencial, escritura creativa, estudiantes de primer año de universidad.

ABSTRACT

The present study had as objective to research the level of reading and creative writing of the students of the first year of the undergraduate program of La Salle University; and establish the relationship that exists between the levels of reading and creative writing of the students.

The population was formed by 120 undergraduate students of the first year of La Salle University, which corresponds to the 3 professional programs that the university has: Law, International Business Administration and Software Engineering. It was applied to the universe of incoming students in the period 2016.

The method was descriptive - relational and the technique used for the level of reading is that of the "questionnaire", applying an instrument used at the University of Cartagena in Colombia and validated at La Salle University. For the level of writing, the writing technique and the rubric instrument for creative writing validated by experts were used.

The results showed that the level of inferential reading of the first year students of the University La Salle is low expressed in 49 % almost 50 % of the study population, 46 % is in regular level and 4 % have a good inferential reading level.

The creative writing level of the students shows that 49 % of the students have a low level of creative writing, close to 50 % of the population; While 21 % have a good creative writing level and 30 % have a regular writing level.

As for the relationship between the inferential level of reading and the level of creative writing of first year students at La Salle University, it is shown that it presents a statistically significant relationship ($P < 0.05$); Observing that 25 % of the first year undergraduate students of La Salle University with poor creative writing have a low reading inferential level, while 1 % of students with a good level of creative writing have a good reading inferential level. The foregoing proves the considered in the hypothesis formulated.

Key words: inferential reading, creative writing, first year undergraduate students.

INTRODUCCIÓN

La lectura y la escritura están experimentando un gran giro debido a la tendencia de consultar información por medios como el internet, hecho que ha ido debilitando el desarrollo del hábito lector. Existe hoy más información, pero menos conocimiento, como señala Mario Vargas Llosa, ya que los estudiantes se limitan a realizar un copiado y pegado que no tiene fin en sí mismo y que debilita el desarrollo tanto de la lectura como de la escritura y la respectiva creatividad para hacerlo.

Las competencias comunicativas son pobres y no han generado ese sentido argumentativo e investigativo convirtiéndose en un hecho de leer por leer o escribir por escribir, y no inferir, comprender y criticar para crear y construir conocimiento.

El proceso de lectura y escritura en la educación debe constituir la fuente del espíritu crítico y de la creatividad, que son los fines de la investigación de una comunidad, con la finalidad primordial de construir y desarrollar la sociedad en la cual estamos inmersos.

Las razones que justificaron la presente investigación, que tiene como objetivo establecer la relación entre el nivel de lectura y escritura creativa, es poder demostrar la importancia del desarrollo de la competencia comunicativa de lectura, ya que el progreso de los niveles inferenciales de ésta va a mejorar la competencia comunicativa de escritura y aún más el desarrollo de la creatividad.

El presente estudio va a fundamentar la reflexión que se debe realizar en torno a la manera cómo se enfoca la enseñanza de la lectura y la escritura creativa en la educación básica y superior para poder cimentar propuestas curriculares más coherentes y políticas institucionales que fecunden nuevos caminos para iniciar y fortalecer en los estudiantes los procesos de producción académica y/o científica, que se hacen muy necesarios para mejorar la producción intelectual e investigación brindándoles herramientas básicas para la producción y comprensión en general, del mundo y de las ciencias de acuerdo a sus diferentes objetos de estudio.

Es común escuchar que los universitarios no saben leer ni escribir, dificultades que se observan en la mala redacción, sintaxis pobre, ortografía deficiente y en la poca capacidad de análisis y comprensión de lectura y creación, presentando fallas en la construcción, argumentación, descripción y síntesis de textos; lo cual crea la necesidad de dedicar una revisión de las características e intenciones más visibles en los programas y líneas de indagación relacionados directamente con la lectura y la escritura en la formación superior, ya que ello será la base para los diversos trabajos de investigación, que se tienen que elaborar en los años de pregrado y al culminar los estudios para optar títulos profesionales, grados y continuar haciendo investigación en los futuros trabajos o profesiones que ejerzan en el mundo del campo laboral.

En la educación superior se sigue haciendo una importante inversión temporal en la enseñanza de herramientas ortográficas y sintácticas que esperan superar el éxito académico en tareas de lectura y escritura prácticas o instrumentales. Y el propósito fundamental es iniciar al estudiante en nuevos modos discursivos y nuevas formas de comprender, interpretar, argumentar y organizar el conocimiento para generar nuevo conocimiento; de ahí deriva la vital importancia de la presente investigación que permite comprobar la hipótesis que enuncia la relación directa entre el nivel de lectura y escritura creativa para poder hacer una propuesta, después del estudio y discusión de los resultados obtenidos.



**CAPÍTULO ÚNICO:
RESULTADOS**

La investigación está organizada en un **Capítulo Único**, en el cual se han sistematizado los datos estadísticamente para su análisis e interpretación utilizando la estadística inferencial para estudios comparativos relacionales. Se realizaron las tablas de contingencia para expresar las frecuencias absolutas y relativas porcentuales; y para el contraste de la hipótesis se aplicó la prueba estadística Chi cuadrado de homogeneidad por ser una variable categórica o cualitativa; con un nivel de significancia del 5 % (0.05).

En la variable de lectura se investigaron 5 niveles inferenciales de lectura: genérica, enunciativa, microestructural, macroestructural y superestructural, con los criterios de bajo, regular y bueno. En la variable de escritura creativa se aplicó una rúbrica para calificar la redacción de un texto creativo sobre el aborto y la moral con los criterios de deficiente, regular y bueno. Se emplearon estas 3 categorías para relacionarlas con las categorías de lectura inferencial de bajo, regular y bueno respectivamente.

Con el fin de hacer una investigación más minuciosa referente a los niveles de lectura inferencial y escritura creativa se elaboró la relación de escritura creativa con cada uno de los tipos de lectura inferencial, para finalmente establecer la relación entre nivel inferencial de lectura y el nivel de lectura creativa.

Seguidamente, se presenta la discusión de los resultados, las conclusiones, recomendaciones y la propuesta de la realización de un Taller de Escritura Creativa en la línea de Comunicación, planteamiento que vislumbrará la forma de mejorar los niveles de lectura y escritura para mejorar la investigación y, en general, las competencias profesionales que se requieren para manejar información, fomentar el desarrollo del talento humano y crear conocimiento, fin primordial de la educación superior.

1. PROGRAMAS DE LA UNIDAD DE ESTUDIO

TABLA N° 1

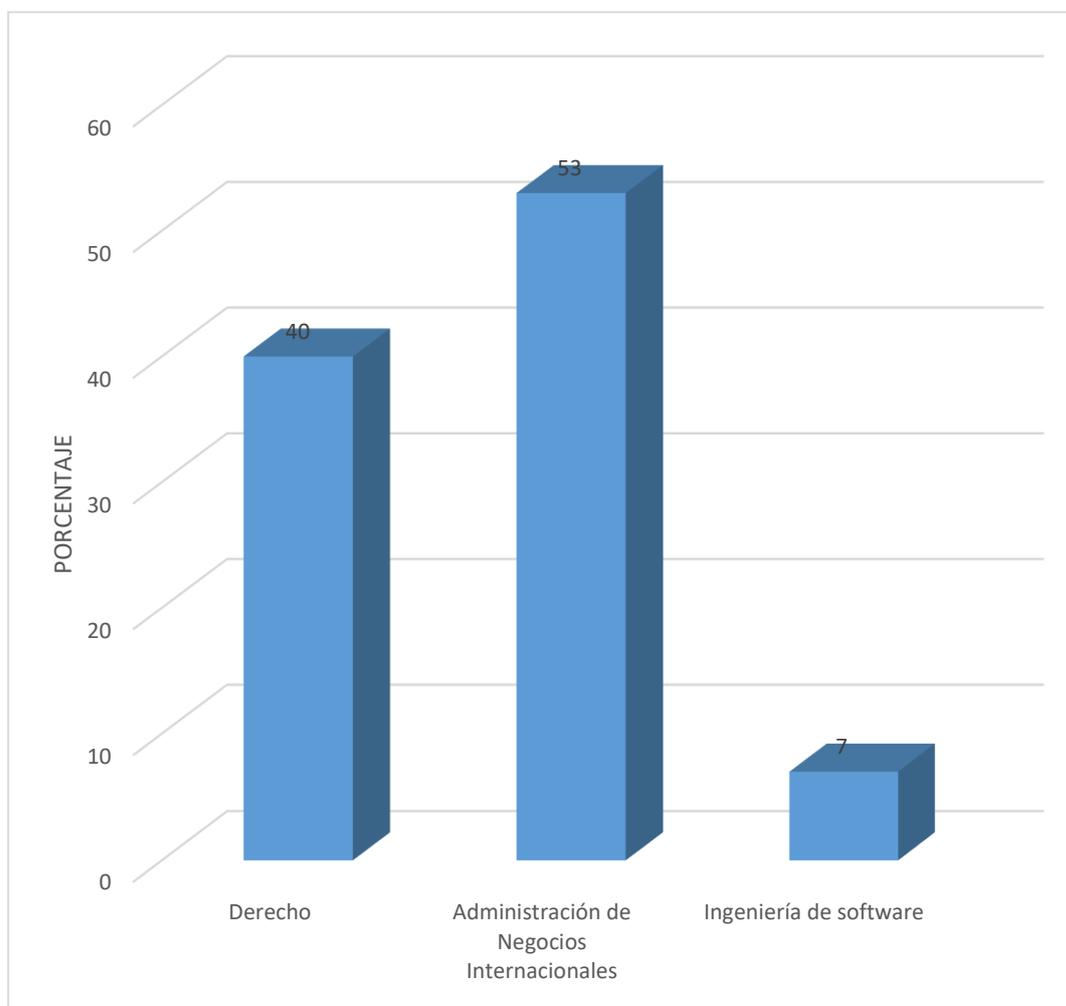
**PROGRAMAS PROFESIONALES DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER
AÑO DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD LA SALLE, AREQUIPA. 2016**

Carrera	N°	%
Derecho	48	40
Administración y Negocios Internacionales	64	53
Ingeniería de software	8	7
TOTAL	120	100

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla N° 1 muestra que el 53 % de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle pertenecen al programa profesional de Administración y Negocios Internacionales, el 40 % a Derecho y el 7 % a Ingeniería de software.

GRÁFICA N° 1
PROGRAMAS PROFESIONALES DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER
AÑO DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD LA SALLE, AREQUIPA. 2016



Fuente: Elaboración propia.

2. LA LECTURA

2.1. NIVELES INFERENCIALES DE LECTURA

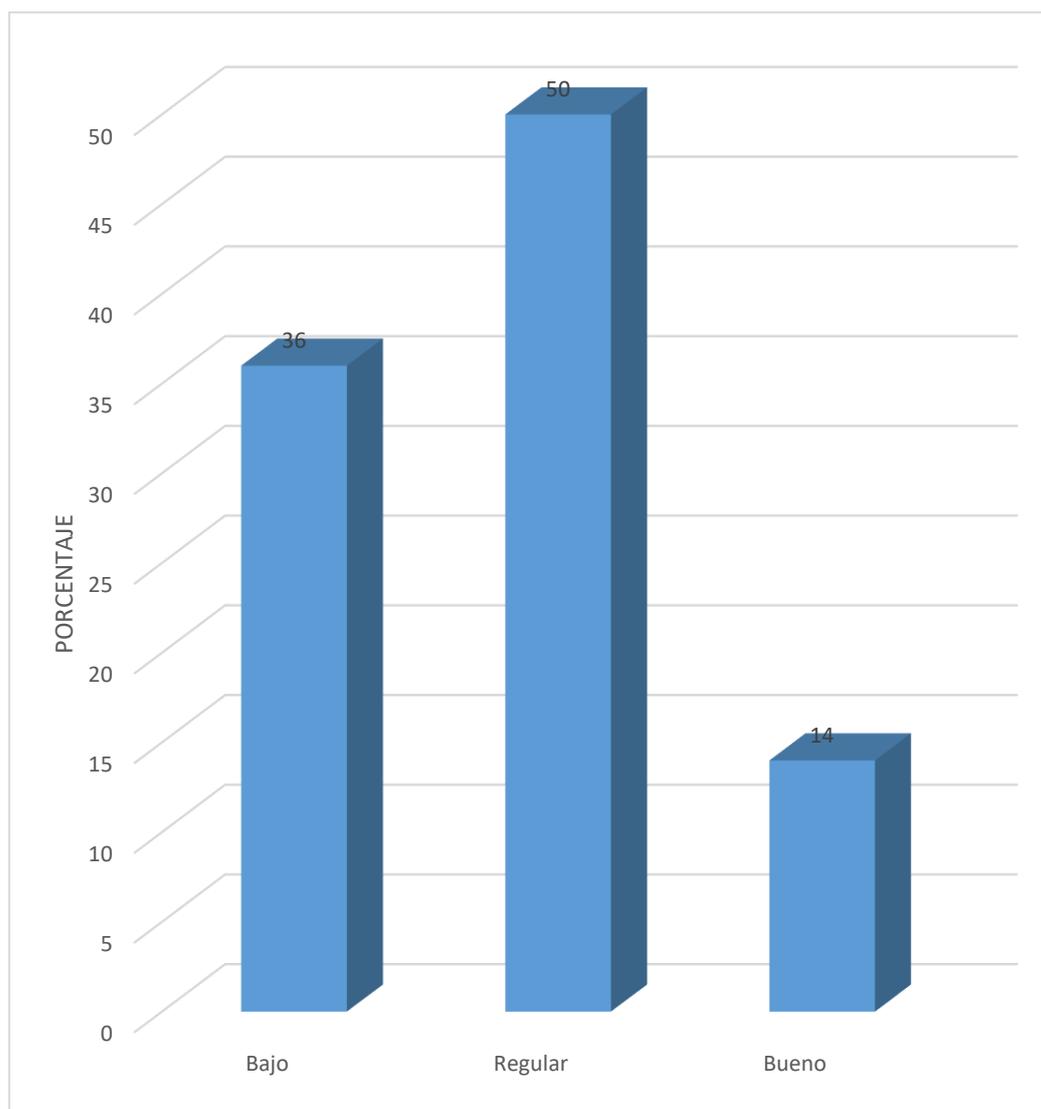
TABLA N° 2
INFERENCIA GENÉRICA DE LECTURA

Inferencia Genérica	N°	%
Bajo	43	36
Regular	60	50
Bueno	17	14
TOTAL	120	100

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla N° 2 muestra que el 50 % de los estudiantes tienen un nivel de inferencia genérica regular, mientras que el 14 % tienen un nivel de inferencia buena y el 36 % tiene un nivel inferencial bajo.

GRÁFICA N° 2
INFERENCIA GENÉRICA DE LA LECTURA



Fuente: Elaboración propia.

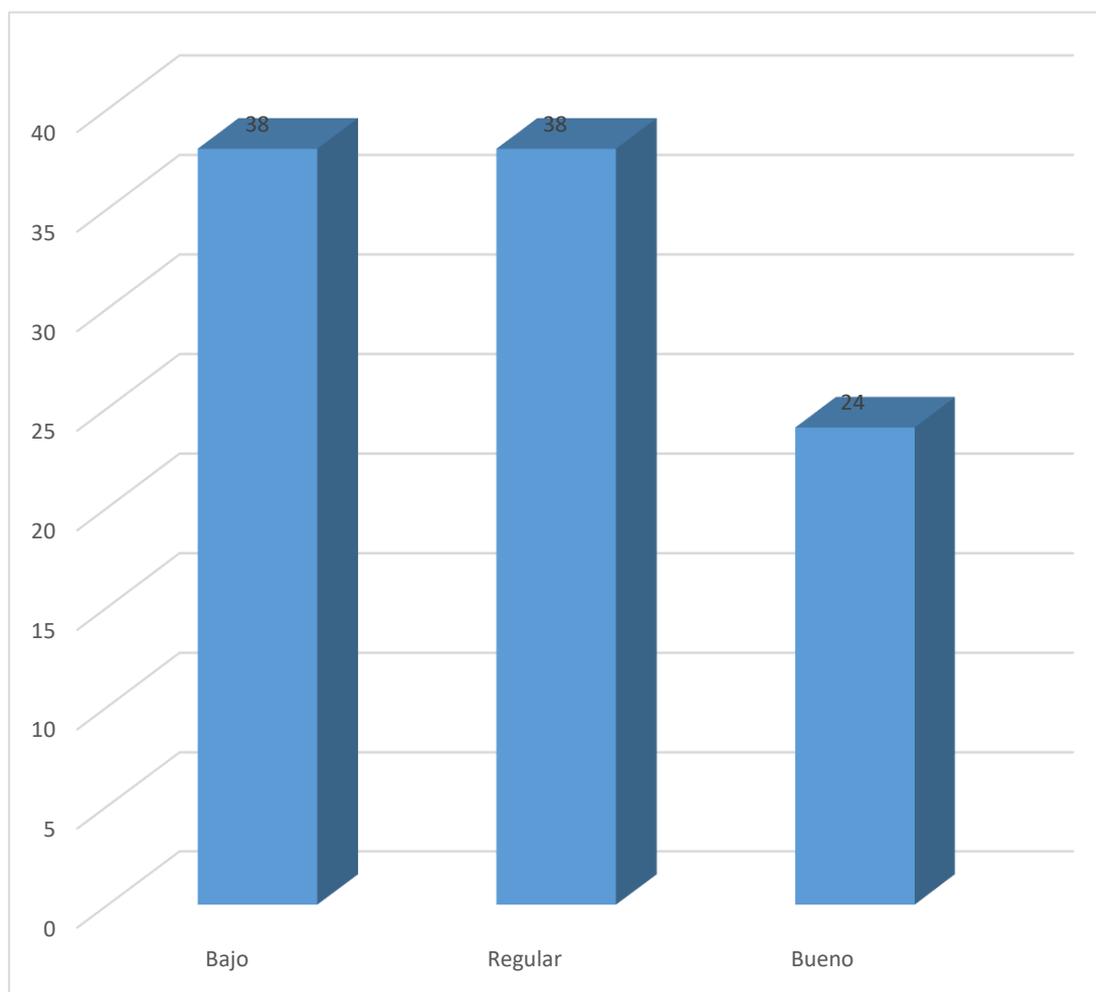
TABLA N° 3
INFERENCIA ENUNCIATIVA DE LECTURA

Inferencia Enunciativa	N°	%
Bajo	46	38
Regular	45	38
Bueno	29	24
TOTAL	120	100

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla N° 3 muestra que el 38 % de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle tienen un nivel de inferencia enunciativa bajo, en igual porcentaje se encuentra el nivel de inferencia, en el término de regular, mientras que el 24 % tienen un nivel de inferencia enunciativa en el nivel de bueno.

GRÁFICA N° 3
INFERENCIA ENUNCIATIVA DE LECTURA



Fuente: Elaboración propia.

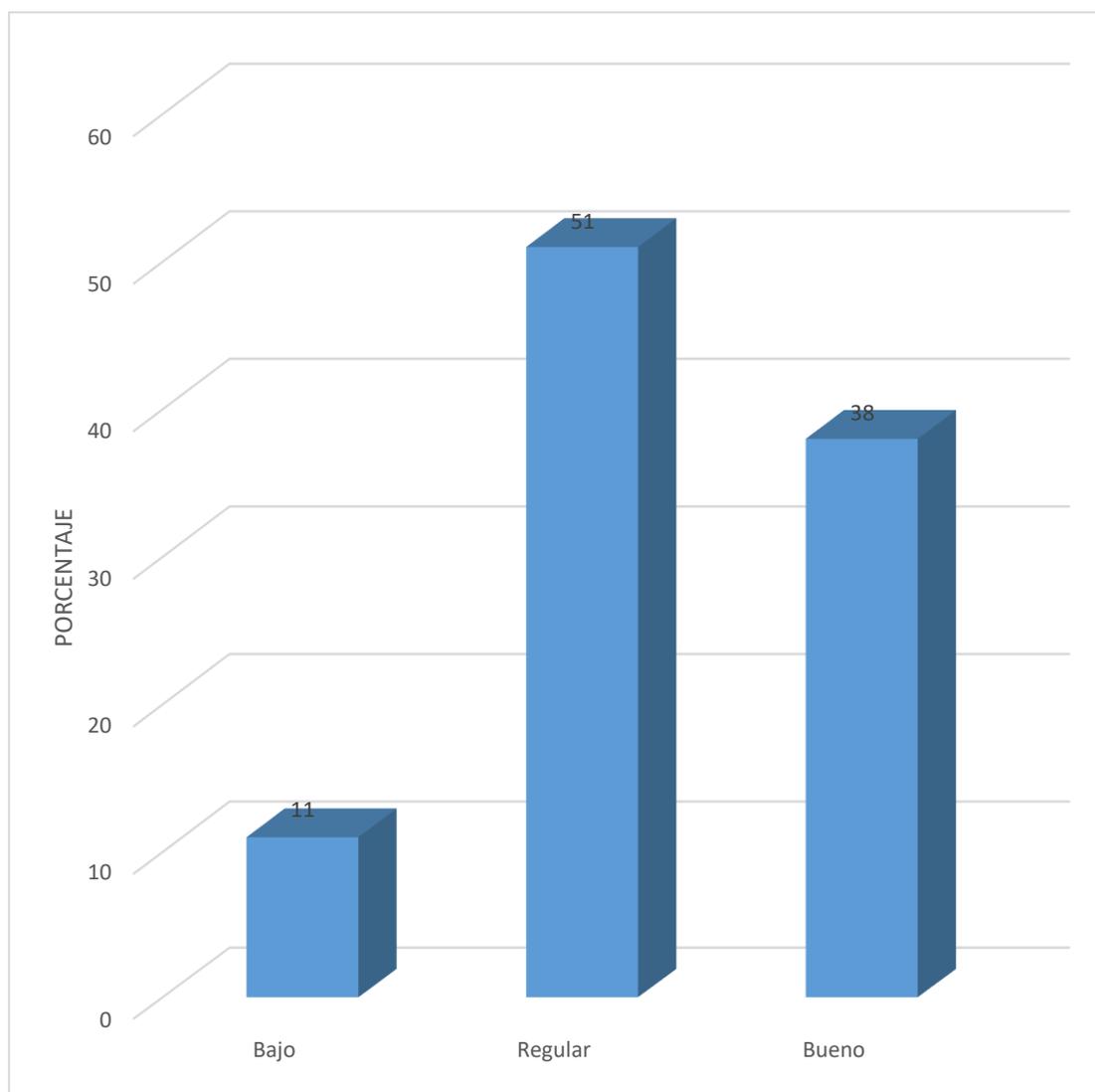
TABLA N° 4
INFERENCIA MICROESTRUCTURAL DE LECTURA

Inferencia Microestructural	N°	%
Bajo	13	11
Regular	61	51
Bueno	46	38
TOTAL	120	100

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla N° 4 muestra que el 51 % de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle tienen un nivel de inferencia microestructural regular, mientras que el 11 % tiene un nivel de inferencia microestructural bajo y el 38 % un nivel bueno.

GRÁFICA N° 4
INFERENCIA MICROESTRUCTURAL DE LECTURA



Fuente: Elaboración propia.

TABLA N° 5

INFERENCIA MACROESTRUCTURAL DE LECTURA

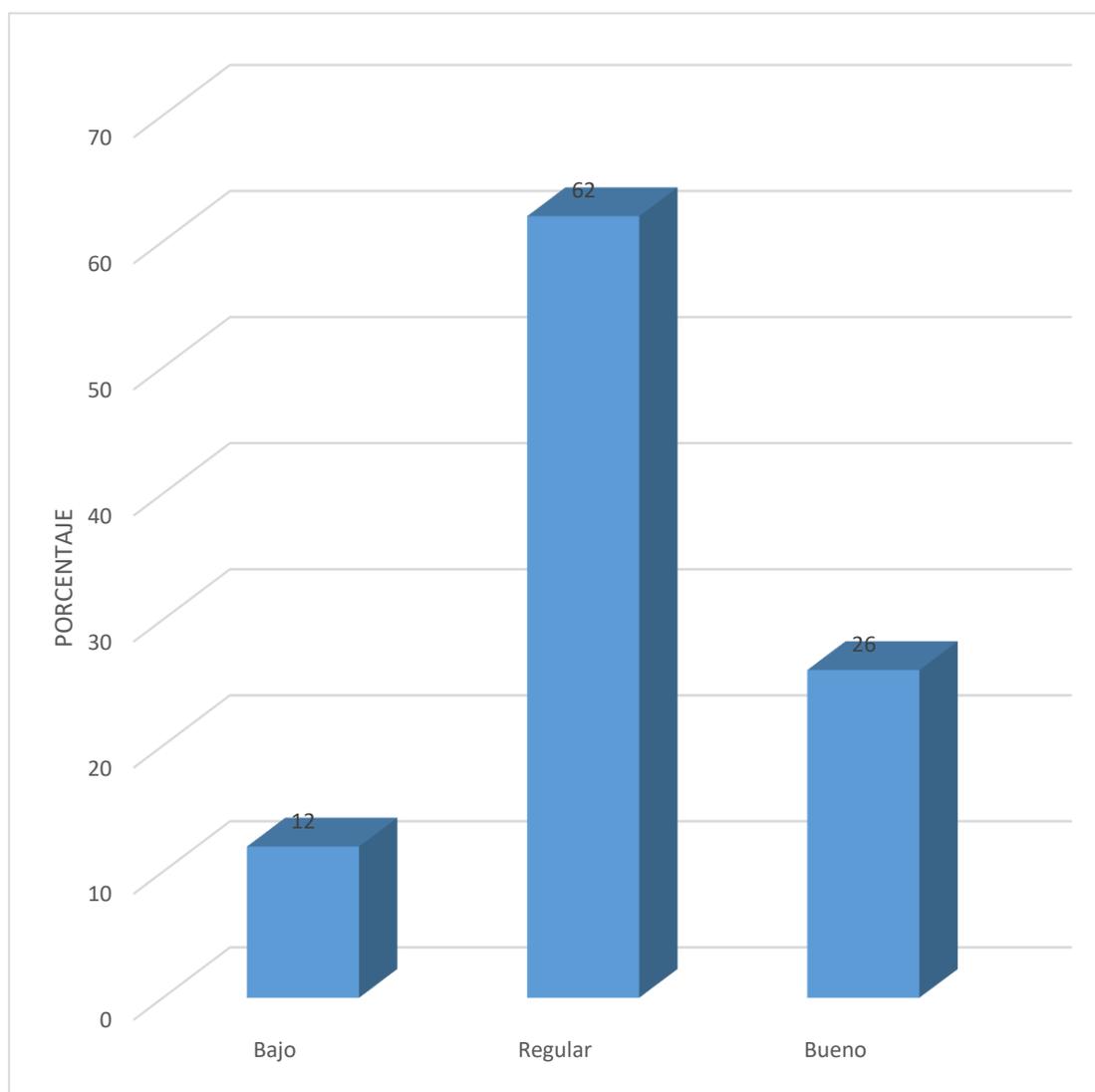
Inferencia Macroestructural	N°	%
Bajo	15	12
Regular	74	62
Bueno	31	26
TOTAL	120	100

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla N° 5 muestra que el 62 % de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle tienen un nivel de inferencia macroestructural regular, mientras que el 12 % tienen un nivel de inferencia macroestructural bajo y un 26 % se encuentra en el rango de bueno.

GRÁFICA N° 5

INFERENCIA MACROESTRUCTURAL DE LA LECTURA



Fuente: Elaboración propia.

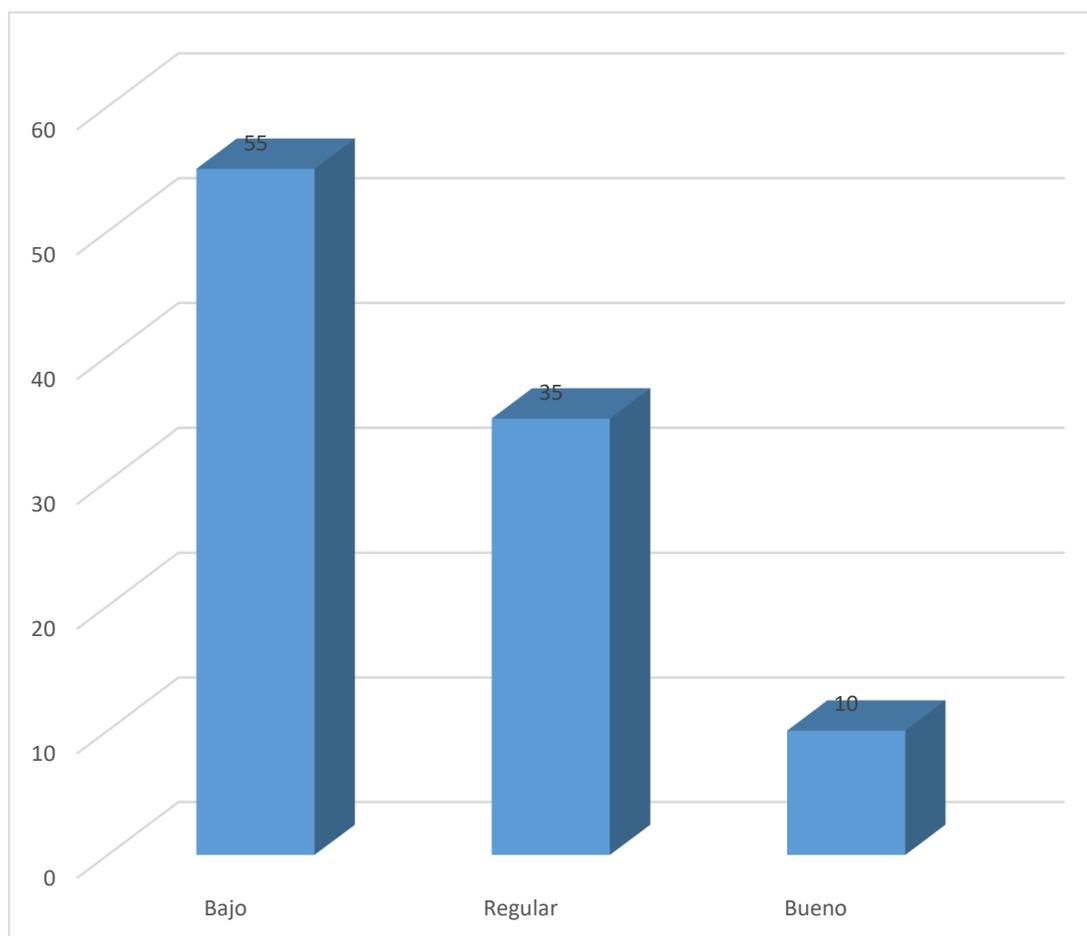
TABLA N° 6
INFERENCIA SUPERESTRUCTURAL DE LECTURA

Inferencia Superestructural	N°	%
Bajo	66	55
Regular	42	35
Bueno	12	10
TOTAL	120	100

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla N° 6 muestra que el 55 % de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle tienen un nivel de inferencia superestructural bajo, el 35 % regular; mientras que el 10 % tienen un nivel de inferencia superestructural bueno.

GRÁFICA N° 6
INFERENCIA SUPERESTRUCTURAL DE LECTURA



Fuente: Elaboración propia.

TABLA N° 7

NIVEL INFERENCIAL DE LECTURA

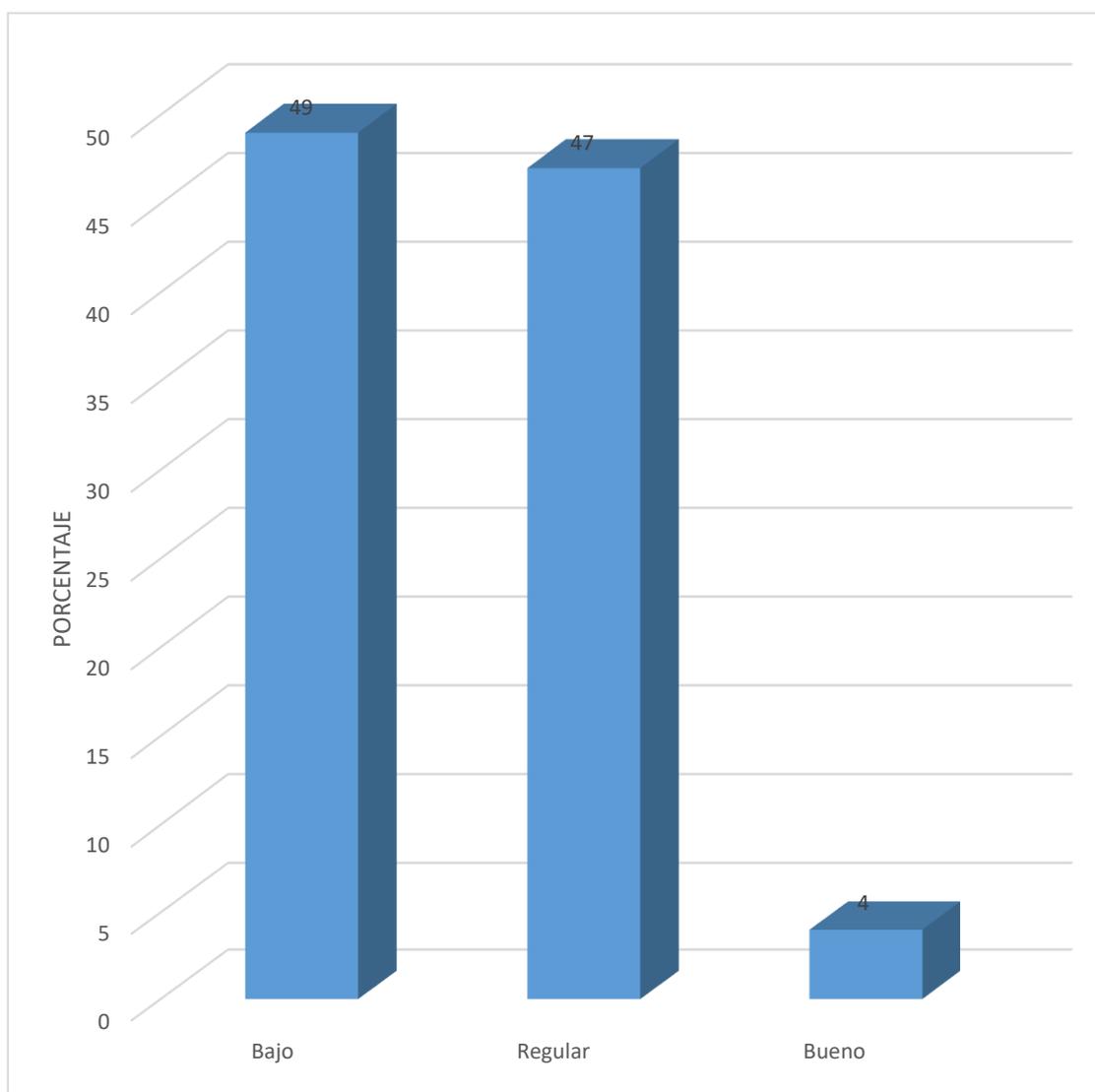
Lectura Inferencial	N°	%
Bajo	59	49
Regular	56	47
Bueno	5	4
TOTAL	120	100

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla N° 7 muestra que el 49 % de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle tienen un nivel de lectura inferencial bajo, el 47 % regular; mientras que el 4 % tienen un nivel de lectura inferencial bueno.

GRÁFICA N° 7

NIVEL INFERENCIAL DE LECTURA



Fuente: Elaboración propia.

3. ESCRITURA CREATIVA

TABLA N° 8

NIVEL DE ESCRITURA CREATIVA

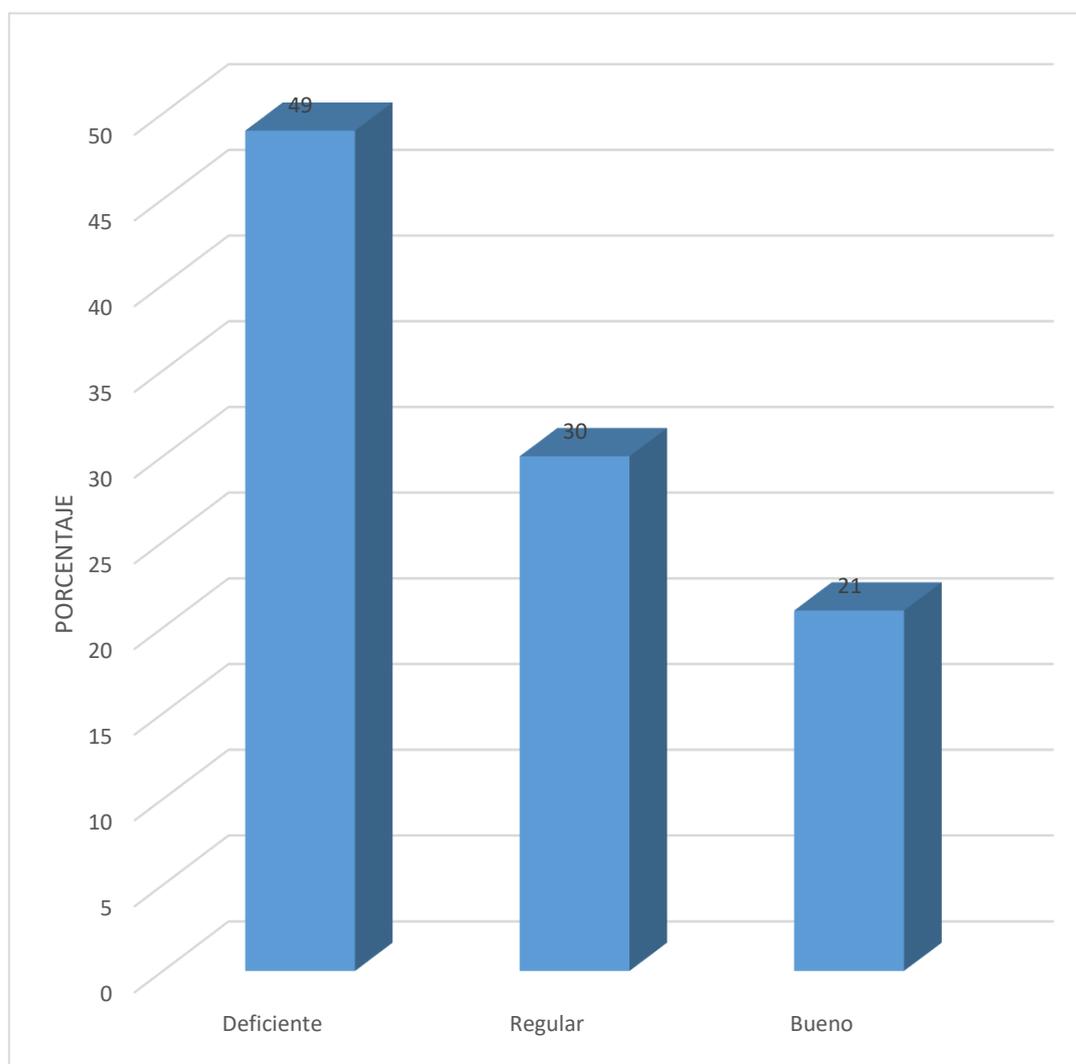
Escritura Creativa	N°	%
Deficiente	59	49
Regular	36	30
Bueno	25	21
TOTAL	120	100

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla N° 8 muestra que el 49 % de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle tienen un nivel de escritura creativa deficiente, el 30 % regular, mientras que el 21 % tienen un nivel de escritura creativa bueno.

GRÁFICA N° 8

NIVEL DE ESCRITURA CREATIVA



Fuente: Elaboración propia.

4. RELACIÓN ENTRE LECTURA INFERENCIAL Y ESCRITURA CREATIVA

TABLA N° 9

RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE INFERENCIA GENÉRICA Y EL NIVEL DE ESCRITURA CREATIVA

Inferencia Genérica	Escritura Creativa						TOTAL	
	Deficiente		Regular		Bueno			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	26	22	12	10	5	4	43	36
Regular	25	21	18	15	17	14	60	50
Bueno	8	7	6	5	3	2	17	14
TOTAL	59	50	36	30	25	20	120	100

Fuente: Elaboración propia.

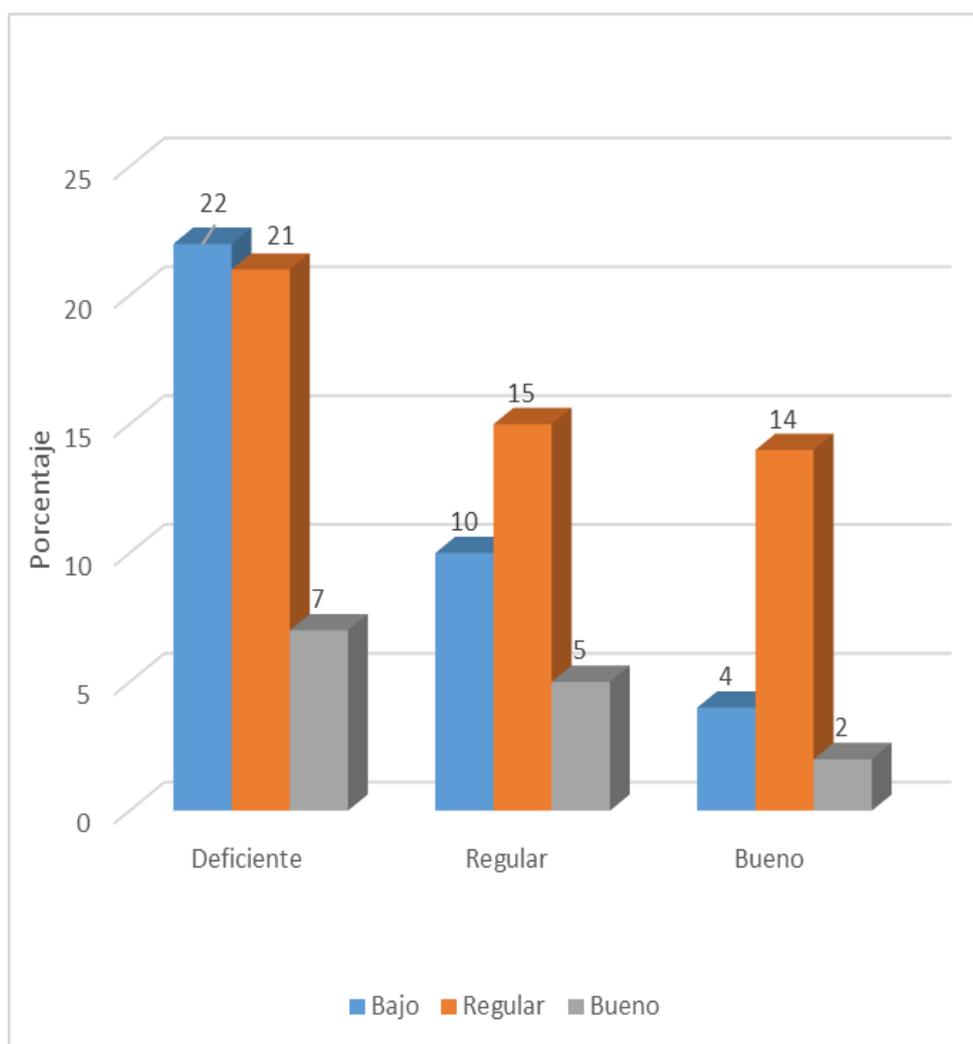
$$X^2=5.49 \quad P<0.05$$

La tabla N° 9 según la prueba de chi cuadrado ($X^2=5.49$) muestra que el nivel de inferencia genérica y el nivel de escritura creativa presentó relación estadística significativa ($P<0.05$).

Asimismo, se observa que el 22 % de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle con escritura creativa deficiente tienen un nivel de inferencia genérica bajo, mientras que el 2 % de estudiantes con buen nivel de escritura creativa tienen un nivel de inferencia genérica bueno.

GRÁFICA N° 9

RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE INFERENCIA GENÉRICA Y EL NIVEL DE ESCRITURA CREATIVA



Fuente: Elaboración propia.

TABLA N° 10

**RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE INFERENCIA ENUNCIATIVA Y EL
NIVEL DE ESCRITURA CREATIVA**

Inferencia Enunciativa	Escritura Creativa						TOTAL	
	Deficiente		Regular		Bueno			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	28	23	17	14	1	1	46	38
Regular	16	13	16	13	13	11	45	37
Bueno	15	13	3	3	11	9	29	25
TOTAL	59	49	36	30	25	21	120	100

Fuente: Elaboración propia.

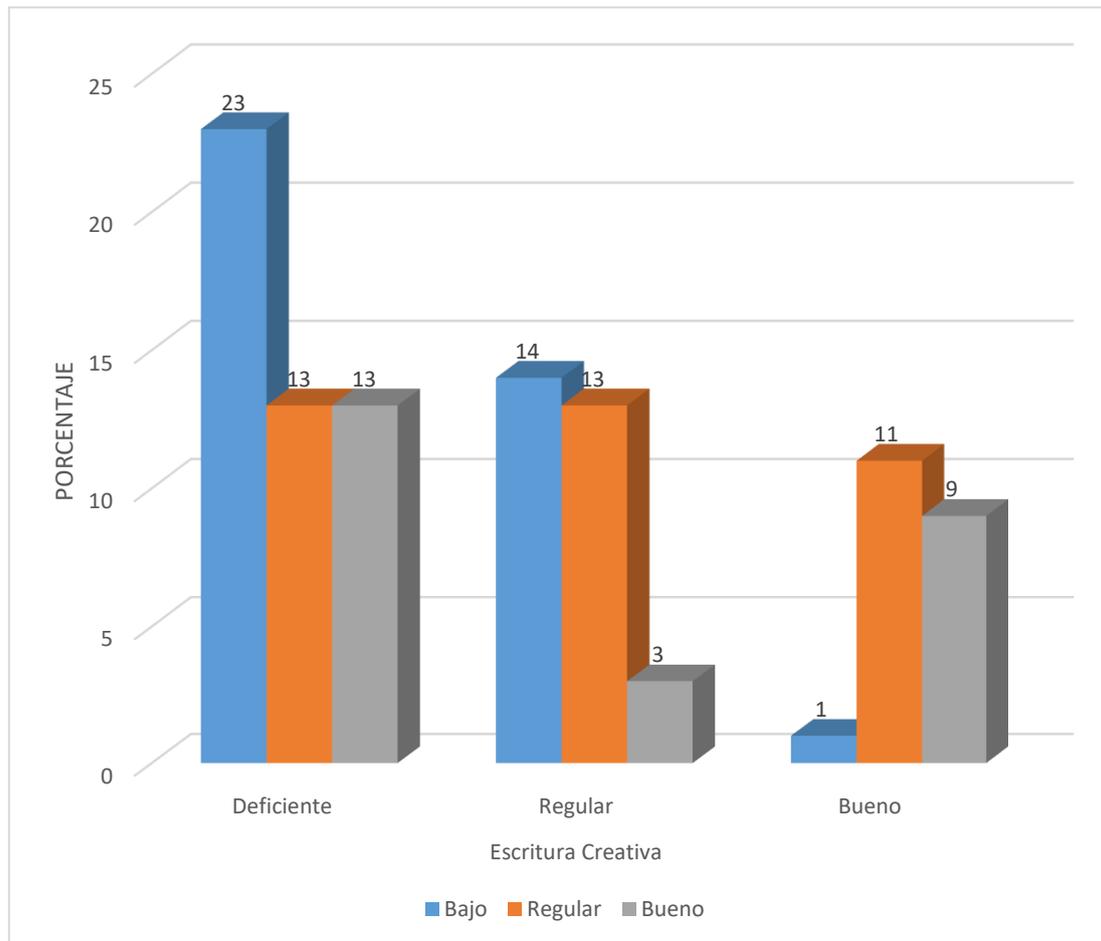
$$X^2=21.11 \quad P<0.05$$

La tabla N° 10 según la prueba de chi cuadrado ($X^2=21.11$) muestra que el nivel de inferencia enunciativa y el nivel de escritura creativa presentó relación estadística significativa ($P<0.05$).

Asimismo, se observa que el 23 % de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle con escritura creativa deficiente tienen un nivel de inferencia enunciativa bajo; mientras que el 1 % de estudiantes con buen nivel de escritura creativa tienen un nivel de inferencia enunciativa bajo.

GRÁFICA N° 10

RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE INFERENCIA ENUNCIATIVA Y EL NIVEL DE ESCRITURA CREATIVA



Fuente: Elaboración propia.

TABLA N° 11

**RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE INFERENCIA MICROESTRUCTURAL Y
EL NIVEL DE ESCRITURA CREATIVA**

Inferencia Microestructural	Escritura Creativa						TOTAL	
	Deficiente		Regular		Bueno		TOTAL	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	9	7	4	3	0	0	13	10
Regular	32	28	12	10	17	14	61	52
Bueno	18	15	20	17	8	6	46	38
TOTAL	59	50	36	30	25	20	120	100

Fuente: Elaboración propia.

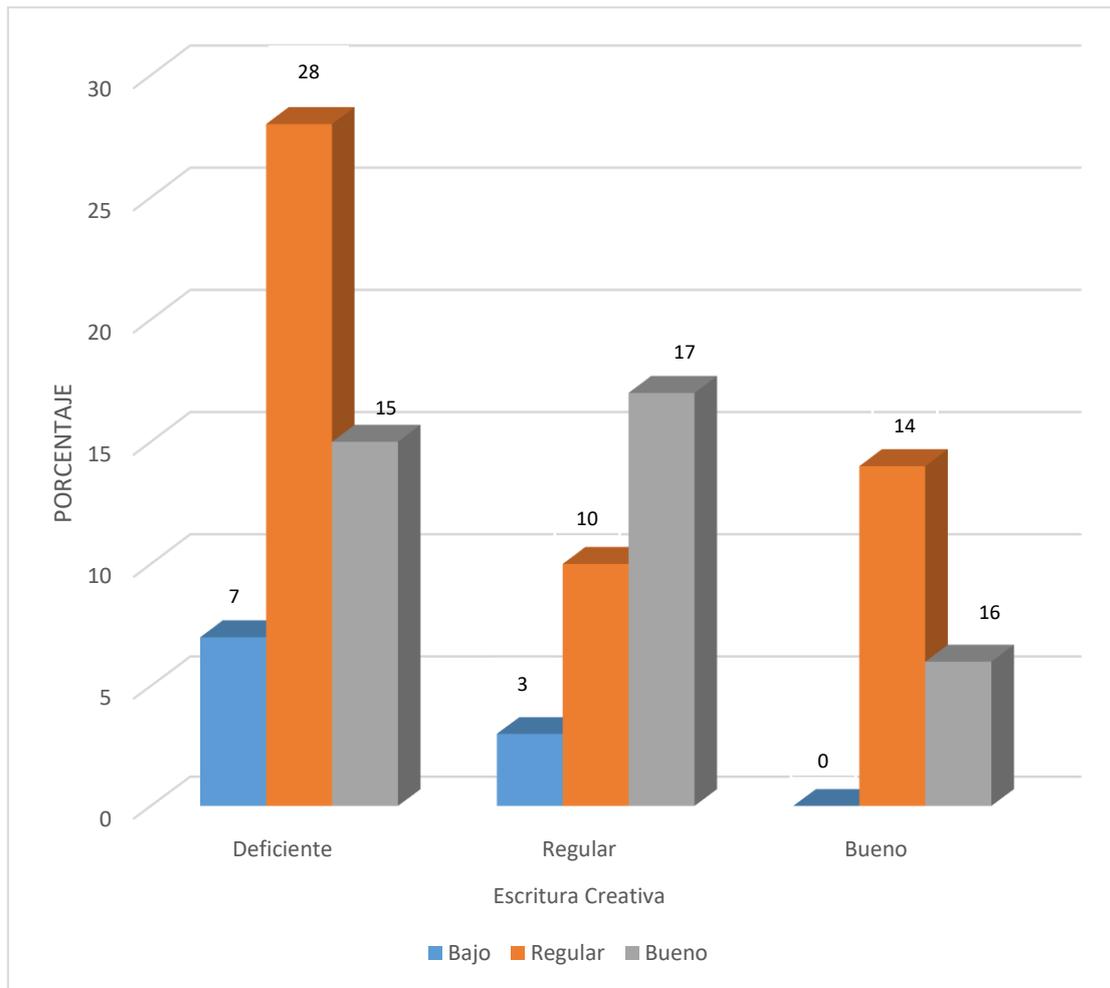
$$X^2=11.52 \quad P<0.05$$

La tabla N° 11 según la prueba de chi cuadrado ($X^2=11.52$) muestra que el nivel de inferencia microestructural y el nivel de escritura creativa presentó relación estadística significativa ($P<0.05$).

Asimismo, se observa que 28 % de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle con escritura creativa regular tienen un nivel de inferencia microestructural regular, mientras que el 0 % de estudiantes con buen nivel de escritura creativa tienen un nivel de inferencia microestructural bajo.

GRÁFICA N° 11

RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE INFERENCIA MICROESTRUCTURAL Y EL NIVEL DE ESCRITURA CREATIVA



Fuente: Elaboración propia.

TABLA N° 12

**RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE INFERENCIA MACROESTRUCTURAL Y
EL NIVEL DE ESCRITURA CREATIVA DE LOS ESTUDIANTES DEL
PRIMER AÑO DE LA UNIVERSIDAD LA SALLE**

Inferencia Macroestructural	Escritura Creativa						TOTAL	
	Deficiente		Regular		Bueno			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	7	6	5	4	3	2	15	12
Regular	37	31	24	20	13	11	74	62
Bueno	15	13	7	6	9	7	31	26
TOTAL	59	50	36	30	25	20	120	100

Fuente: Elaboración propia.

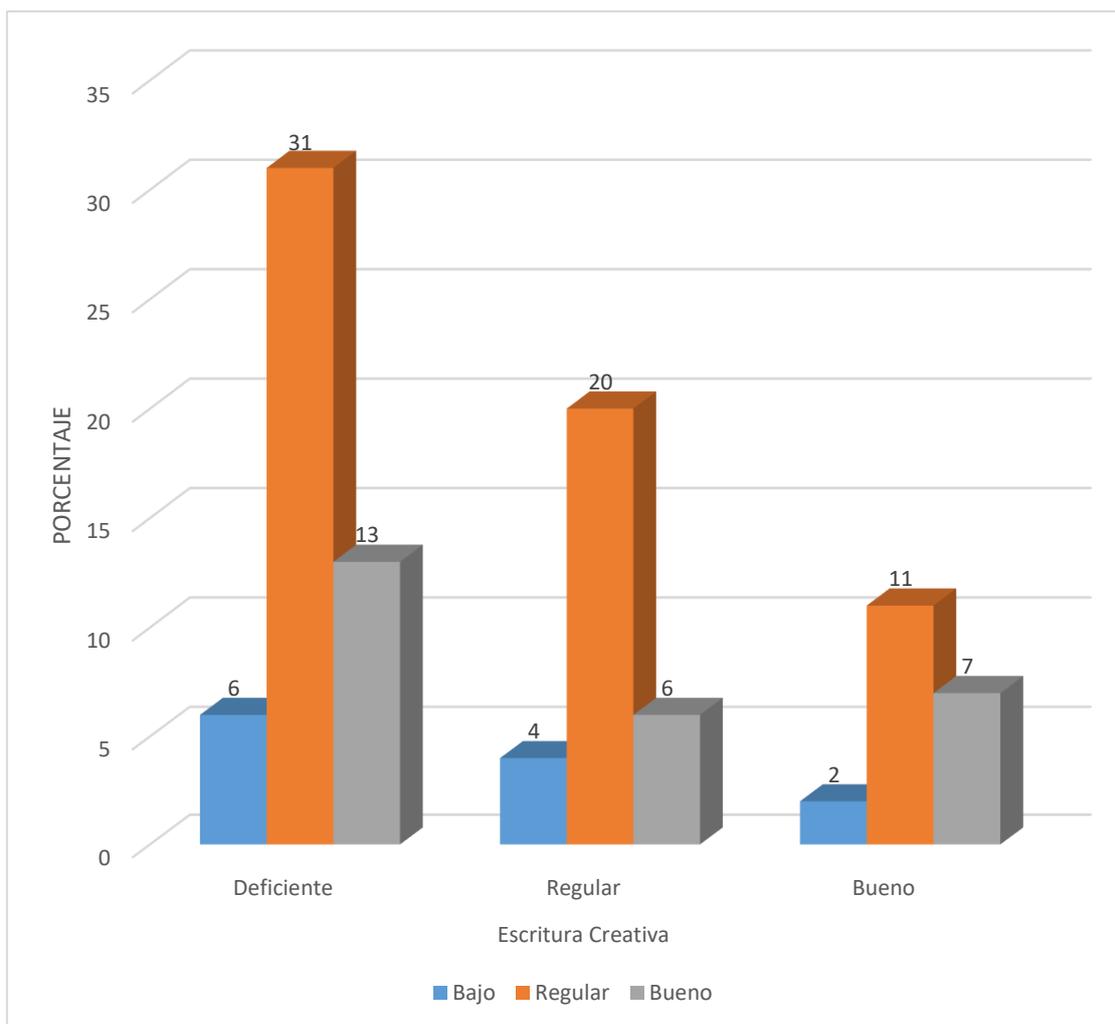
$$X^2=2.18 \quad P>0.05$$

La tabla N° 12 según la prueba de chi cuadrado ($X^2=2.18$) muestra que el nivel de inferencia macroestructural y el nivel de escritura creativa no presentó relación estadística significativa ($P>0.05$).

Asimismo, se observa que el 31 % de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle con escritura creativa deficiente tienen un nivel de inferencia macroestructural regular, mientras que el 2 % de estudiantes con buen nivel de escritura creativa tienen un nivel de inferencia macroestructural bajo.

GRÁFICA N° 12

RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE INFERENCIA MACROESTRUCTURAL Y
EL NIVEL DE ESCRITURA CREATIVA DE LOS ESTUDIANTES DEL
PRIMER AÑO DE LA UNIVERSIDAD LA SALLE



Fuente: Elaboración propia.

TABLA N° 13

**RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE INFERENCIA SUPERESTRUCTURAL Y
EL NIVEL DE ESCRITURA CREATIVA**

Inferencia Superestructural	Escritura Creativa						TOTAL	
	Deficiente		Regular		Bueno			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	34	28	24	20	8	7	66	55
Regular	21	18	12	10	9	7	42	35
Bueno	4	3	0	0	8	7	12	10
TOTAL	59	49	36	30	25	21	120	100

Fuente: Elaboración propia.

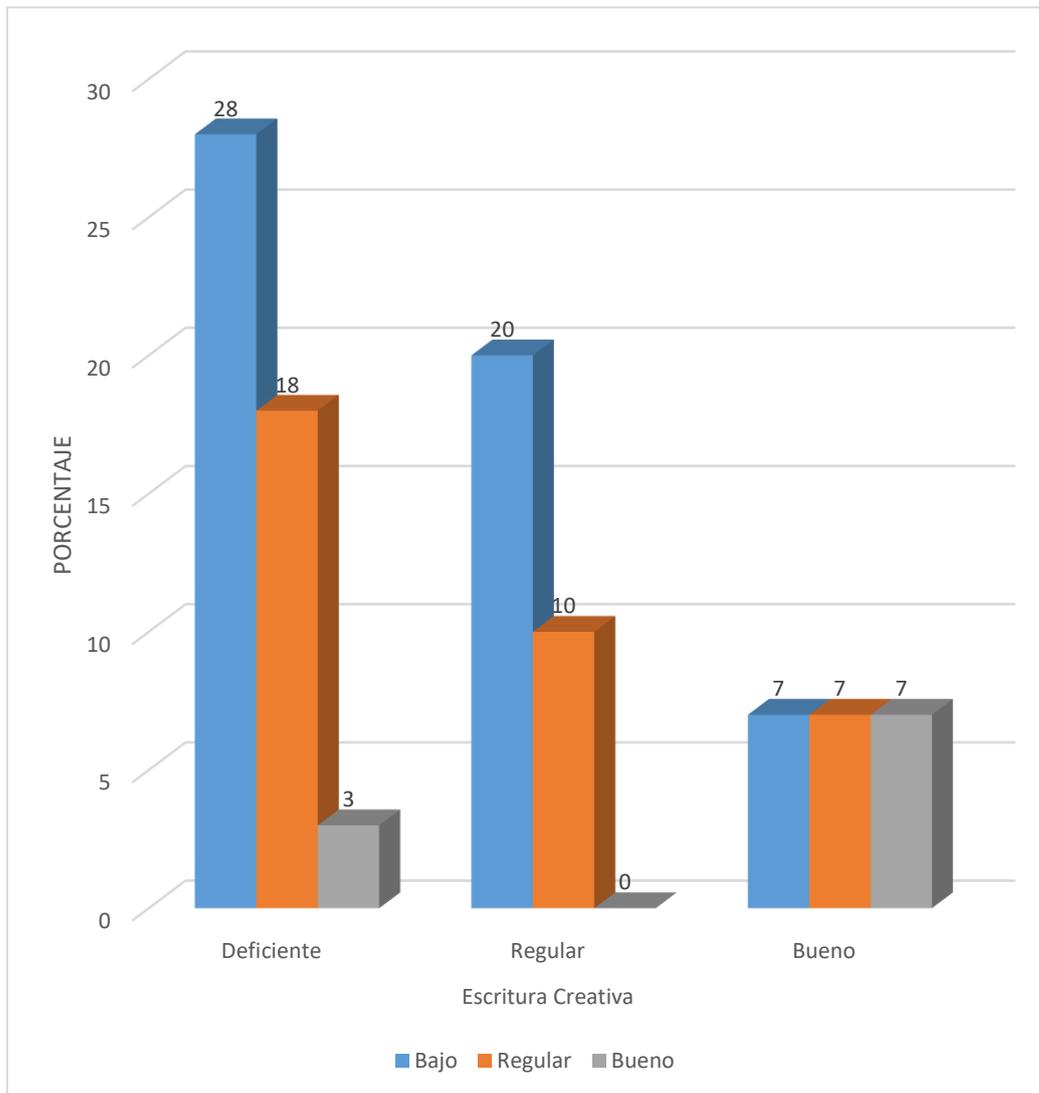
$$X^2=19.72 \quad P<0.05$$

La tabla N° 13 según la prueba de chi cuadrado ($X^2=19.72$) muestra que el nivel de inferencia superestructural y el nivel de escritura creativa presentó relación estadística significativa ($P<0.05$).

Asimismo se observa que el 28 % de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle con escritura creativa deficiente tienen un nivel de inferencia superestructural bajo, mientras que el 0 % de estudiantes con regular nivel de escritura creativa tienen un nivel de inferencia superestructural bueno.

GRÁFICA N° 13

RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE INFERENCIA SUPERESTRUCTURAL Y EL NIVEL DE ESCRITURA CREATIVA



Fuente: Elaboración propia.

TABLA N° 14

RELACIÓN ENTRE EL NIVEL INFERENCIAL DE LECTURA Y EL NIVEL DE ESCRITURA CREATIVA

Lectura	Escritura Creativa						TOTAL	
	Deficiente		Regular		Bueno			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	30	25	28	23	1	1	59	49
Regular	25	21	8	7	23	19	56	47
Bueno	4	3	0	0	1	1	5	4
TOTAL	59	49	36	30	25	21	120	100

Fuente: Elaboración propia.

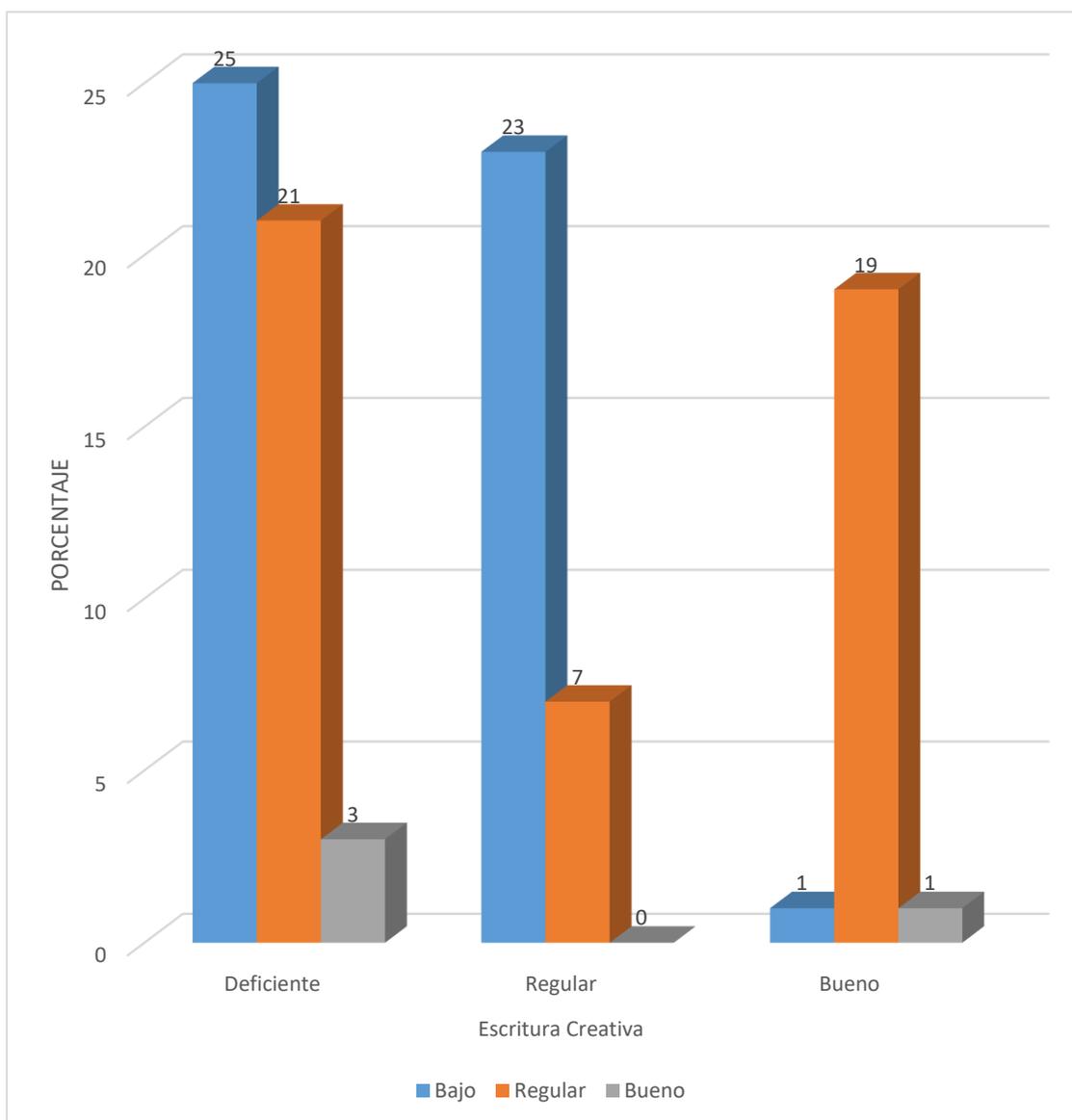
$$X^2=34.72 \quad P<0.05$$

La tabla N° 14 según la prueba de chi cuadrado ($X^2=34.72$) muestra que el nivel inferencial de lectura y el nivel de escritura creativa presentó relación estadística significativa ($P<0.05$).

Asimismo se observa que el 25 % de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle con escritura creativa deficiente tienen un nivel inferencial de lectura bajo, mientras que el 1 % de estudiantes con buen nivel de escritura creativa tienen un nivel inferencial de lectura bueno.

GRÁFICO N° 14

RELACIÓN ENTRE EL NIVEL INFERENCIAL DE LECTURA Y EL NIVEL DE ESCRITURA CREATIVA



Fuente: Elaboración propia.

DISCUSIÓN Y COMENTARIOS

El objetivo de esta investigación fue determinar el nivel de lectura inferencial y el nivel de escritura creativa de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle y establecer la relación que existe entre el nivel de lectura inferencial y escritura creativa de los estudiantes.

La presente investigación se realizó con una población cuya muestra es de 120 estudiantes del primer semestre del primer año correspondiente al segundo semestre del año 2016. Con esta finalidad se aplicó para la recolección de datos un cuestionario de 20 preguntas para la variable de lectura inferencial y una rúbrica con ocho criterios de evaluación para la variable de escritura creativa.

En la lectura se consideraron 5 niveles de textualidad inferencial: inferencia genérica y/o situación comunicativa, inferencia enunciativa, inferencia microestructural, inferencia macroestructural e inferencia superestructural (Castilla Martínez, 2014). Asimismo, la rúbrica considera: contenido, título, organización, vocabulario y gramática, lenguaje, organización, elementos y creatividad.

En primer lugar, en la tabla N° 1 se observa que la población está conformada por estudiantes de los tres programas con los que cuenta la universidad siendo el mayor número de estudiantes, los estudiantes del programa profesional de Administración y Negocios Internacionales, seguido de Derecho y la menor población (8 %) corresponde a Ingeniería de software.

En la Tabla N° 2 el mayor porcentaje (50 %) muestra que los estudiantes tienen un nivel regular respecto a la lectura inferencial genérica. El porcentaje siguiente (36 %) corresponde al nivel inferencial que se encuentra en bajo, y el 14 % tienen un nivel de lectura inferencial bueno.

Se puede observar claramente que la comprensión inferencial genérica es la más básica ya que es un proceso mental que facilita al lector la identificación del tipo de texto, el género al cual este pertenece, el tema global de la lectura, la organización estructural del

mismo, etc. En este nivel el lector se limita a identificar las estructuras de nivel lineal y global de un texto. (Castilla Martínez, 2014). Esto explica que la mitad de la población (50 %) se encuentre en el rango de regular y el 36 % en bueno.

Referente a la tabla 3, se analiza que los niveles de inferencia enunciativa disminuyen los porcentajes bajo y regular y aumenta el porcentaje a 24 % en el rango de bueno. Este tipo de inferencia es también de poca dificultad, ya que el lector sólo debe comprender cómo es la relación que establece el autor del texto con respecto al tema abordado, y cuál es la intención que busca el autor con el tema planteado.

Respecto a la inferencia microestructural considerada en la tabla 4: el 51 % de los estudiantes tienen un nivel inferencial microestructural regular; y el 38 % está en el nivel bueno; disminuyendo en relación a la inferencia enunciativa, en el nivel bajo en un 27 %. Esto se explica, según Van Dijk citado por Castilla: “las microestructuras son la coherencia lineal de un texto y se forman a través de las proposiciones y grupos de las mismas dentro de una secuencia de oraciones” (1983, p. 33). Y esto permite que sea menos complicado realizarlas ya que según Martínez (2004), citado por Castilla: “es una unidad semántica, que se entiende como una red de proposiciones interconectadas donde tales interconexiones están apoyadas en correspondencias y relaciones correferenciales.” (p. 25). Lo que nos hace ver que la inferencia microestructural es sencilla de realizarla ya que está constituida por el hilo conductor, temática, progresión y las relaciones que se dan en el texto en términos causales, motivacionales o descriptivos.

En el análisis de la tabla N° 5 de la inferencia macroestructural se observa que el 62 % de los estudiantes tienen un nivel de inferencia macroestructural regular, subiendo en un 10 % en contraste con la microestructural y disminuyendo en el nivel de bueno de 38 % (microestructural) a 26 % (macroestructural). Esto coincide con lo encontrado en la investigación: *Las inferencias discursivas en la comprensión de textos argumentativos* y se explica porque las inferencias macroestructurales permiten identificar el tema central en un texto, lo cual se logra a través de la inferencia del tema global del discurso, sustituyendo o anulando información y discriminando la información relevante y no relevante.

El quinto nivel de inferencia presentado en la tabla N° 6, muestra que el 55 % de los estudiantes tienen un nivel de inferencia superestructural bajo, mientras que sólo el 10 % tienen un nivel bueno, lo que se explica porque las superestructuras requieren de procesos mentales complejos ya que determinan la coordinación global de las partes del texto; y esto demanda de mayor abstracción para realizar este tipo de inferencia de relación que se da en el contexto.

Realizando el análisis de la tabla N° 7 que contiene los resultados de la primera variable del nivel inferencial de lectura se muestra que el 49 % de los estudiantes tienen un nivel de lectura inferencial bajo, el 47 % nivel regular; mientras que el 4 % tienen un nivel de lectura inferencial bueno.

Las investigaciones en torno a la cultura escrita académica, tanto nacional e internacional, muestran que los estudiantes universitarios tienen dificultades en el manejo del razonamiento inferencial como estrategia de comprensión lectora de textos escritos académicos, lo cual constituye un obstáculo para que el estudiante universitario aprenda a partir de los textos escritos y pueda comunicarse en forma eficiente en la comunidad académica.

Los resultados de lectura inferencial son corroborados por las investigaciones realizadas por Cisneros que se encuentran en su libro: *La inferencia en la comprensión lectora: De la teoría a la práctica en la Educación Superior*, el cual parte del proyecto titulado: “En busca de la calidad académica a partir de los procesos de lectura y escritura”, inscrito en la Vicerrectoría de Investigaciones, Innovación y Extensión de la Universidad Tecnológica de Pereira. Dicho proyecto, a su vez, es la continuación de otras indagaciones (Cisneros, 2001a, 2001b, 2006a), en torno a la lectura y la escritura en la Educación Superior.

Entre los años 2003 y 2004, se realizó en la Universidad Tecnológica de Pereira una investigación que buscó diagnosticar las estrategias de lectura usadas por los estudiantes que ingresan a la educación superior (Cisneros, 2006a), la cual se constituye en parte de la preocupación general que existe entre los docentes e investigadores universitarios, acerca de las dificultades que presentan los estudiantes en materia de lectura y escritura, las cuales trascienden el ámbito nacional. De allí que también se han realizado

investigaciones diagnósticas, por ejemplo, en la Universidad Católica de Chile (Peronard, Gómez, Parodi y Núñez, 1997; Ávila y Peñaloza, 2002), la Universidad de Buenos Aires (Giammatteo, Albano y Masualdo, 1998), la Universidad del Valle (Perilla, Rincón y Gil, 2004) y la Universidad Autónoma de Occidente (Narváez y Cadena, 2008).

La investigación diagnóstica realizada en la Universidad Tecnológica de Pereira mostró que solamente el 17 % de los estudiantes aplica el razonamiento inferencial como estrategia de comprensión lectora frente a un texto expositivo argumentativo. Consideramos que este bajo nivel inferencial interfiere en la calidad académica, en tanto que dificulta la posibilidad de que el estudiante universitario aprenda leyendo y entre de manera competente a formar parte de la comunidad académica especializada.

De igual manera se corrobora en esta investigación los resultados de los niveles inferenciales de lectura investigación realizada por Castilla Martínez (2014), en el trabajo de investigación: *Las inferencias discursivas en la comprensión de textos argumentativos: Un estudio diagnóstico en la universidad de Cartagena*, que utilizó un instrumento de un cuestionario de 20 preguntas con la lectura de un texto argumentativo denominado “El aborto y la moral” con la intención de argumentar en contra de la penalización del aborto; texto que fue aplicado en la presente investigación.

En esta investigación, la conclusión es que los los estudiantes universitario del primer año de estudio presentan dificultades en la comprensión de textos, específicamente en las inferencias que evalúan el nivel macroestructural, el discursivo, la situación comunicativa, el nivel enunciativo, y el nivel superestructural. Los resultados tienen relación con el estudio realizado en esta investigación, pero es importante notar que en el caso de los estudiantes del primer año de pregrado de la universidad se encuentran en un término de regular en un porcentaje cercano al 50 % de la población en estudio, lo que nos plantea la posibilidad del desarrollo de talleres de lectura inferencial que han sido aplicados en la Universidad Tecnológica de Pereira y están bien explicitados en el libro de la investigadora Cisneros.

Los resultados del nivel de escritura creativa de los estudiantes que constituye la segunda variable de la investigación que se presentan en la tabla y el gráfico N° 8 muestra que el 49 % de los estudiantes tienen un nivel de escritura creativa deficiente, cercano al 50 %

de la población; mientras que el 21 % tienen un nivel de escritura creativa bueno y notamos que el 30 % tiene un nivel de escritura regular.

Para investigar el nivel de escritura creativa se ha utilizado como técnica la redacción de un ensayo y como instrumento una rúbrica que contiene los siguientes criterios: contenido, organización, vocabulario y gramática, lenguaje, ortografía, título, elementos y creatividad y cuatro categorías de valoración de 1 a 4 puntos.

Sólo se llega a ser buen lector y escritor, leyendo y escribiendo constantemente, ambos procesos se alimentan mutuamente y se producen al mismo tiempo. La expresión escrita, se enriquece, se modifica y se alimenta de la recepción del lector y se sostiene en la capacidad de comprensión y de expresión. Ambas, pues, son inseparables y simultáneas.

Las tablas N° 9, 10, 11, 12, y 13 que relacionan los diferentes niveles inferenciales de lectura con el nivel de escritura creativa según la prueba de chi cuadrado ($\chi^2=5.49$) muestra que el nivel de inferencia genérica y el nivel de escritura creativa presentan una relación estadística significativa ($P<0.05$) en la inferencia genérica, enunciativa, microestructural y superestructural. Es importante también observar que el nivel de inferencia macroestructural y el nivel de escritura creativa no presentó relación estadística significativa ($P>0.05$). Esta observación puede ser explicada por la razón que el nivel macroestructural o el contenido global de un texto es aquel que se compone de las macroproposiciones o núcleos de ideas fundamentales (explícitas o implícitas) que giran en torno del tópico del texto. Estas macroproposiciones se construyen a partir del procesamiento de estructuras menores (secuencias oracionales de la microestructura) y, a su vez, derivan, a partir de la realización de un proceso cognitivo paralelo, en la interpretación de un concepto mayor llamado macroestructura.

La macroestructura de un texto puede definirse, entonces, como la construcción de un resumen, que es una conceptualización coherentemente estructurada y jerarquizada, y que por tal motivo puede almacenarse en la memoria para ser ocasionalmente recuperada.

En lo que concierne a las estrategias macroestructurales, Delicia Darío (2011) sostiene que son procesos mentales que permiten reconocer la unidad temática, semántica, que da la estructura y el significado local y global de un texto. Este reconocimiento se efectiviza

en función de conductas lectoras que impliquen la aplicación de macroestrategias dentro del macronivel textual, las cuales aluden a un paquete de tácticas cognitivas que posibilitan efectuar determinadas selecciones que, dotadas de eficacia, deriven en una adecuada interpretación del discurso argumentativo textual.

Sumado a esto, se deduce a partir de la conceptualización de la escritura creativa, que la inferencia macroestructural no limita el proceso de escritura en cuanto a creatividad. Debido a que la escritura creativa es independiente del nivel macroestructural en el que la elaboración de la macroestructura, en el marco del procesamiento de la información textual implica llevar a cabo tres operaciones mentales que son: la omisión de la información poco relevante para el lector, la generalización de conceptos que pueden ser contenidos en un superconcepto y la construcción que es la elaboración de la macroestructura; y este proceso no entorpece la creatividad en la escritura; sólo tiene relación con la capacidad de argumentación del lector. (Martínez, María Cristina; 2002).

La relación entre el nivel inferencial de lectura y el nivel de escritura creativa de los estudiantes del primer año de la Universidad La Salle mostrado en la tabla N° 14 según la prueba de chi cuadrado ($X^2=34.72$) muestra que el nivel inferencial de lectura y el nivel de escritura creativa presenta relación estadística significativa ($P<0.05$).

Esta relación significativa entre las dos variables de lectura inferencial y escritura creativa, prueba la hipótesis planteada en la investigación que declara: dado que el aprendizaje y desarrollo de la competencia comunicativa de la lectura determina el desarrollo de habilidades para la escritura, es probable que exista una relación directa entre el nivel de lectura y el nivel de escritura creativa de los estudiantes del primer año de la Universidad La Salle.

Se observa en los resultados de la relación, que el 25 % de los estudiantes con escritura creativa deficiente tienen un nivel inferencial de lectura bajo, mientras que el 1 % de estudiantes con buen nivel de escritura creativa tienen un nivel inferencial de lectura bueno.

Esta relación directa encontrada se ve fundamentada por investigaciones de los antecedentes investigativos tales como el estudio denominado: *Una introducción a la*

alfabetización: lectura y escritura de los estudiantes que llegan a la Universidad Mariana, en el cual se llega a la conclusión de que, en concordancia con los objetivos orientadores de esta investigación multicaso, la caracterización y análisis de las prácticas de lectura y escritura inicial en educación superior caso UNIMAR, se constituyó para los investigadores en un espacio de estudio, reflexión y toma de conciencia sobre la construcción de comunidades académicas razonables con disposición para incorporar prácticas favorables de lectura y escritura en las disciplinas.

En el estudio de Camargo Martínez, Zahyra Uribe Álvarez, Graciela; Caro Lopera, Miguel Ángel y Castrillón (2010): *Estado del arte de las concepciones sobre prácticas de lectura y escritura en la universidad colombiana*, se concluye en que la escritura académica universitaria se exige, pero no se enseña porque probablemente se la supone una habilidad general aprendida en niveles educativos previos, transferible a cualquier situación; sin embargo, la escritura en este contexto, se relaciona con la preocupación por la formación del estudiante como miembro de una comunidad disciplinar.

De igual manera en el estudio de Backhoff Escudero, Velasco Ariza, Margarita Eduardo, Peón Zapata, Virginia (2013): *Evaluación de la competencia de expresión escrita argumentativa de estudiantes universitarios, 2013*. Se observa que el 56 % de los estudiantes se ubican en los dos niveles más bajos de la escala de expresión escrita, lo que significa que no se han apropiado del manejo funcional del lenguaje escrito. En este sentido, lo preocupante es que los estudiantes que logran terminar el bachillerato acarrean serias deficiencias en materia de comunicación escrita que no se subsanan con los estudios universitarios del tronco común. Lo anterior a pesar de que durante este trayecto universitario los estudiantes llevan dos materias cuyo objetivo es reforzar las habilidades de lectoescritura, y con ello poder lograr el perfil de egreso, que requiere para que los futuros profesionistas sean capaces de realizar funciones de investigación y divulgación de información de manera escrita y creativa.

Los antecedentes de investigación contribuyen a corroborar los resultados encontrados en la relación que existe entre el nivel de lectura y escritura creativa.

CONCLUSIONES

PRIMERA: El nivel de lectura inferencial de los estudiantes del primer año de la Universidad La Salle es bajo expresado en un 49 % de la población de estudio, un 47 % se encuentra en nivel regular y el 4 % tienen un nivel de lectura inferencial bueno.

SEGUNDA: El nivel de escritura creativa de los estudiantes muestra que el 49 % de los estudiantes tienen un nivel de escritura creativa deficiente, el 30 % un nivel de escritura regular y el 21 % tienen un nivel de escritura creativa bueno.

TERCERA: Existe relación en el nivel inferencial de lectura y el nivel de escritura creativa de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle, el 25 % de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle con escritura creativa deficiente tienen un nivel inferencial de lectura bajo, mientras que el 1 % de estudiantes con buen nivel de escritura creativa, poseen un nivel inferencial de lectura bueno. Además relacionando los porcentajes de la conclusión 1 y de la conclusión 2 referente al nivel de lectura y escritura coinciden con referencia al nivel bajo y deficiente, respectivamente. Esto prueba lo considerado en la hipótesis formulada. En consecuencia, se acepta la hipótesis del presente estudio.

RECOMENDACIONES

1. Investigar en poblaciones de estudiantes de primer año de otras universidades, aplicando los instrumentos validados para el nivel de lectura inferencial y nivel de escritura creativa, con el fin de comparar la relación encontrada en la presente investigación referente a los niveles de lectura inferencial y escritura creativa para ratificar el modelo factorial y las consistencias internas de los instrumentos.
2. Aplicar los instrumentos de la presente investigación en poblaciones de primer año de pregrado en dos universidades una nacional y una particular para establecer las semejanzas y diferencias en las relaciones de nivel de lectura y escritura considerando carrera profesional, edad y sexo.
3. Planificar un Proyecto de Taller de escritura creativa para los estudiantes del Primer año de la Universidad dentro de la línea de Comunicación para mejorar el desarrollo del nivel inferencial de lectura en el curso de comunicación y, asimismo, el nivel de escritura creativa en los trabajos del taller propuesto.
4. Realizar un estudio de evaluación de la relación de lectura inferencial y escritura creativa después de la aplicación del taller propuesto y cotejar los resultados.
5. Realizar una investigación del nivel de lectura inferencial y escritura creativa en los programas investigados en el último año de pregrado.

PROPUESTA: TALLER DE ESCRITURA CREATIVA

I. Aspectos Generales

El taller de escritura creativa está dirigido a los estudiantes del primer semestre de las carreras profesionales de Administración y Negocios Internacionales, Derecho e Ingeniería de Software de la Universidad La Salle con el fin de estimular en ellos la lectura expansiva (en casa) e intensiva (en las sesiones del taller, una vez por semana, de dos horas académicas) de textos literarios. Son diversas las formas de atizar en el estudiante novel la redacción y la lectura atenta, desde los ámbitos creativo y crítico para la producción intelectual.

El taller procura desarrollar la imaginación utilizando técnicas narrativas propuestas por distintos autores. Entre ellos destaca el novelista arequipeño Jorge Eduardo Benavides, quien entiende este proceso como un viaje en el que el estudiante aprende a diseccionar textos, analizarlos, sugerir cambios y pulimentos pertinentes.

Mario Vargas Llosa afirma que en el colegio nos deberían enseñar a leer y escribir, pero nadie puede enseñar a otro a crear y la creación es el fin fundamental de este taller. Para tal efecto se debe reflexionar sobre el hecho de escribir, los distintos mecanismos que aparecen en los textos informativos, argumentativos, cuentos y novelas, que sirven para formular propuestas en las sesiones del taller.

II. Justificación

La literatura puede ser entendida de diversas formas: crítica y teoría literaria, historia de la literatura, enseñanza de la literatura y creación literaria. Nuestro taller pretende animar a los participantes a que desplieguen su creatividad a través de la literatura, específicamente, mediante la narrativa breve, argumentación, ensayos, artículos, poesía o prosa poética. El taller se apoya en la idea de que la creación literaria es una experiencia individual marcada por el espíritu de una época y sus circunstancias, es decir, por el espacio-tiempo que le toca vivir al creador. En este sentido, el arte es un producto de su época; por ello, consideramos

importante que el tallerista tome contacto con la producción literaria canónica, reconocida por la crítica literaria oficial y que, además, posee el reconocimiento del gran público, pero también con aquella que no forma parte de la historia literaria oficial y que no siempre es reconocida por la crítica institucional o por el público lector masivo. Asimismo, la inclusión de dinámicas en el taller que incentiven la creatividad mediante la escritura tendrá un lugar importante en el curso para mejorar la construcción y producción de nuevo conocimiento.

III. Objetivos

1. El estudiante alcanzará el nivel epistémico del dominio del idioma. Es decir, lo utilizará desde la creación y la crítica para construir nuevo conocimiento.
2. El estudiante escribirá textos literarios de distinta índole, estos se leerán en clase y se criticarán en equipo para motivar el enfoque comunicativo de la lengua.

IV. Formulación y Evaluación

A) Red de aprendizaje



B) Unidades de aprendizaje

UNIDAD 1: El proceso de creación	
<p>LOGRO: -El estudiante adquiere la noción de creación artística mediante el testimonio de artistas provenientes de diversas artes.</p> <p>TEMARIO: -La creación artística según la experiencia de escritores, músicos, pintores y cineastas. - Integración de las artes. Vínculos entre literatura, pintura, música y cinematografía. -Tarea 1: selección de un texto, audio e imagen para desarrollar la actividad de la siguiente sesión (semana 1).</p>	<p>SEMANAS 1</p>
<p>- Impresiones individuales acerca de los materiales obtenidos para la tarea 1. - Actividad creativa: intercambio de textos entre los estudiantes y reescritura de los mismos de acuerdo al gusto propio.</p>	
UNIDAD 2: El relato, el ensayo, el artículo y su estructura	
<p>LOGRO: - El estudiante elabora una trama narrativa estructurada.</p> <p>TEMARIO: - Introducción a la narratología y los géneros literarios. - Maestros del relato breve y sus principales técnicas narrativas y argumentativas. - Actividad creativa: completar y contextualizar una trama sugerida. - Presentación del proyecto de escritura creativa (PEC) (semana 4).</p>	<p>SEMANAS 2-4</p>
UNIDAD 3: Poesía y prosa poética	
<p>LOGRO: - El estudiante incorpora la prosa poética a sus posibilidades de creación a partir de lo confesional y coloquial.</p> <p>TEMARIO: - Interrelaciones entre poesía, imagen y música. - Prosa poética confesional y el elemento coloquial: T. S. Eliot, Anne Sexton, Sylvia Plath, Charles Bukowski y William Carlos Williams.</p>	<p>SEMANAS 5-7</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Actividad creativa: la ciudad y lo cotidiano como elementos que animan la poética confesional. - Presentación del primer avance preliminar AVP1 (semana 6). 	
--	--

UNIDAD 4: La crónica y el reportaje. Entre la ficción y lo documental	
<p>LOGRO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El estudiante incorpora la crónica como un recurso creativo a partir de experiencias cotidianas. <p>TEMARIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Historia y literatura; verdad y ficción. - Lectura de crónicas, reportajes y relatos de viajes (fragmentos). - Tarea: delimitar un espacio-tiempo narrativo (circunstancia, experiencia, anécdota, etc.) de actualidad como material para escribir una crónica o reportaje en la siguiente sesión: “Aventura libresca”, “Aventura musical”, “Aventura futbolera”; “Aventura científica”. - Actividad creativa: escritura de una crónica a partir de las imágenes de paisajes urbanos contemporáneos. - Presentación del segundo avance preliminar AVP2 (semana 8). - Presentación de la versión final VF (semana 10). 	<p>SEMANAS 8-10</p>

C) Metodología

Las sesiones de cada unidad están diseñadas de manera que, en un primer momento, los estudiantes tomarán contacto con los textos de escritores cuya producción literaria haya sido destacada en alguno de los géneros literarios que abordaremos (relato breve, prosa poética, crónica, ensayo, artículo científico). Luego, participarán en una dinámica de creación que de forma activa motivará a escribir un texto de acuerdo al logro establecido en la unidad correspondiente. Finalmente, al término de cada unidad, los estudiantes presentarán un avance preliminar que desembocará en la versión final del proyecto de escritura creativa.

Los textos de los participantes tendrán la posibilidad de ser publicados en el blog del Taller, administrado por los profesores del curso, y en otras bitácoras y revistas literarias y científicas indexadas, que difunden la escritura referente a producción de textos literarios y científicos.

D) Evaluación

La aprobación del curso supone la presentación de un texto (cuento, poema o crónica, ensayo, artículo científico, etcétera). Este producto será evaluado en 4 partes: la primera consta de un avance preliminar (proyecto de escritura creativa, 20 % de la nota); la segunda, consiste en el primer avance preliminar (20 % de la nota); la tercera corresponde al segundo avance preliminar (20 %); y, finalmente, la versión final (40 % de la nota). De no contar con el proyecto preliminar aprobado hasta la quinta semana (sesión número cinco), no podrá evaluarse el proyecto final y la nota final será desaprobatoria. La asistencia al taller también forma parte de la nota final del curso. De superar las dos inasistencias, la nota del taller será desaprobatoria.

FÓRMULA: $NF = PEC (20 \%) + AVP1(20 \%) + AVP2(20 \%) + VF(40 \%)$

CRONOGRAMA:

Unidades	Fecha	Tipo de evaluación	Peso	Recuperable
2	31-03-2017	Proyecto de escritura	20 %	SÍ
3	14-04-2017	Primer avance preliminar	20 %	NO
4	19-05-2017	Segundo avance preliminar	20 %	NO
4	30-06-2017	Versión final	40 %	NO

E) Bibliografía del curso

- Amalfi, Francis. (2006). *El taller de los escritores. Inspiraciones sobre el arte de escribir, la literatura y la vida*. Barcelona: Océano-Ámbar.
- Arreola, Juan José (1984). *Confabulario personal*. Bogotá: Oveja negra.

- Benavides, Jorge Eduardo (2012). *Consignas para escritores*. Madrid: Editorial Casa de Cartón.
- Borges, Jorge Luis (2000). *El Aleph*. Barcelona: Mediasat Group.
- Cortázar, Julio (2000). *Ceremonias*. Barcelona: Seix Barral.
- Chávez, José Antonio (1995). *Introducción a la narrativa latinoamericana y peruana*. Arequipa: Instituto de Literatura Total.
- Cremades, Raúl (2002). *Cuando llegan las musas: cómo trabajan los grandes maestros de la literatura*. Madrid: Espasa.
- D'Angelo, Graciela (2002). *Obras maestras del relato breve con orientaciones didácticas*. Barcelona: Océano.
- Di Marco, Marcelo (2006). *Taller de corte & corrección*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Díaz Cobarrubias, Willard (2005). *Técnicas del cuento*. Vol. 1. Arequipa: Apóstrofe.
- López Quintás, Alfonso (1998). *Estética de la creatividad: juego, arte, literatura*. Madrid: Rialp.
- Mazeyra, Orlando (2013). *Mi familia y otras miserias*. Lima: Tribal.
- Mazeyra, Orlando (2016). *Bitácora del último de los veleros*. Arequipa: Aletheya.
- Vargas Llosa, Mario (1997). *Cartas a un joven novelista*. Barcelona: Ariel.
- Carlino, P. (2003). “Alfabetización Académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles”, en *EDUCERE*, 6 (20), pp. 409-420.
- Cisneros-Estupiñán, M., Rojas, I., Olave, G. (2003-09-09). *Hacia un estudio de las estrategias de lectura y escritura de los estudiantes que ingresan a la universidad*. En Seminario de la cátedra UNESCO La lectura y la escritura en la formación de los profesionales, Universidad del Valle, Cali, Colombia, 9 Septiembre.

BIBLIOGRAFÍA

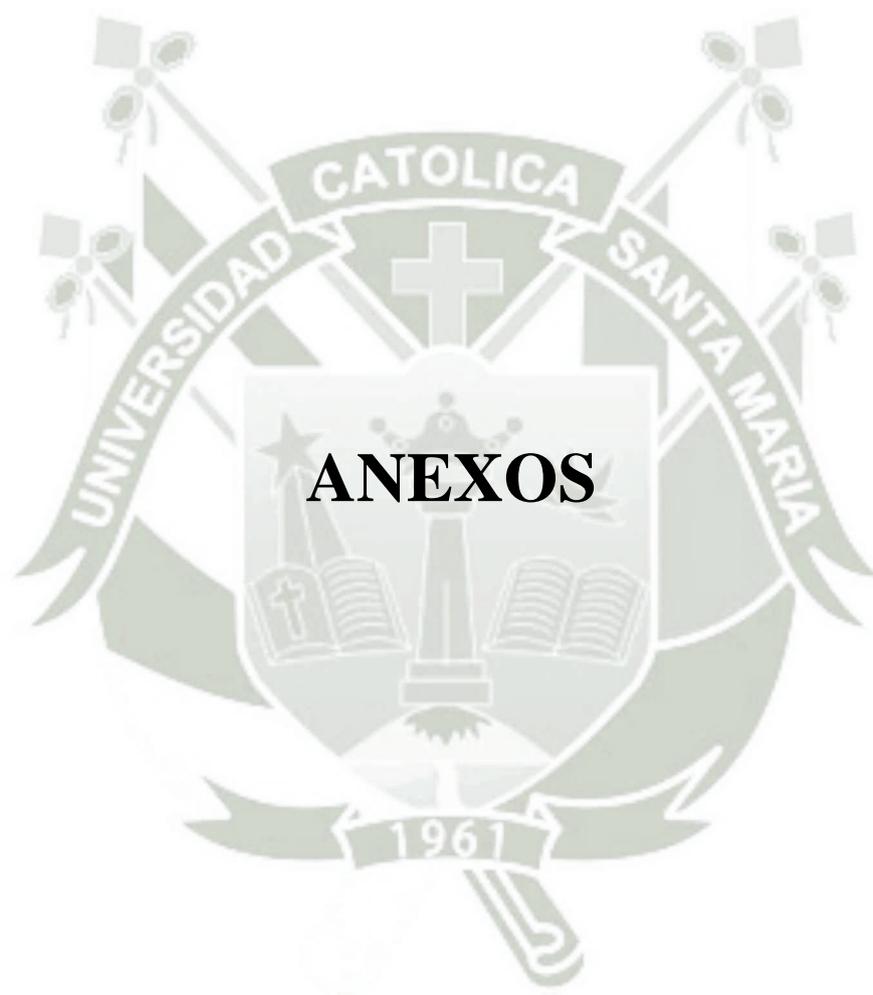
1. Álvarez Rodríguez, M. (2009). *Escritura Creativa*. Mérida, Venezuela: Universidad de los Andes.
2. Austin, J. (1971). *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona, España: Paidós.
3. Balluerka, L. (1995). *Cómo mejorar el estudio de textos de carácter científico*. Bilbao, España: Servicio Editorial Universidad del País Vasco.
4. Carlino, P. (2001). *Hacerse cargo de la lectura y la escritura universitaria en las ciencias humanas y sociales*, ponencia presentada en las Jornadas sobre lectura y escritura como prácticas académicas universitarias, Luján, Universidad de Luján.
5. Castilla Martínez, N. & Pastrana Ledesma, I. (2014). *Las inferencias discursivas en la comprensión de textos argumentativos: Un estudio diagnóstico en la universidad de Cartagena* (Doctoral dissertation, Universidad de Cartagena).
6. Cisneros Estupiñán, M., Arias, O., & Giohanny, R. G. (2010). *La inferencia en la comprensión lectora: De la teoría a la práctica en la Educación Superior*.
7. Cisneros Estupiñán, Mireya (2005), *Lectura y escritura en la universidad: una investigación diagnóstica*, Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.
8. Cisneros-Estupiñán, M., Olave-Arias, G., Rojas-García, I. (2012). *Cómo mejorar la capacidad inferencial en estudiantes universitarios*. Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.
9. Cisneros-Estupiñán, M., Rojas, I., Olave, G. (2003-09-09). *Hacia un estudio de las estrategias de lectura y escritura de los estudiantes que ingresan a la universidad*. En Seminario de la cátedra UNESCO La lectura y la escritura en la formación de los profesionales, Universidad del Valle, Cali, Colombia,
10. Emilse, D. (2011). *Ayudas Pedagógicas y Recursos para escribir en los primeros años universitarios*. Buenos Aires: Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.
11. Feldman, C. (1995). Metalenguaje oral. En D.R. Olson y Nancy Torrance (Comps.) *Cultura escrita y oralidad*. Barcelona: Gedisa.

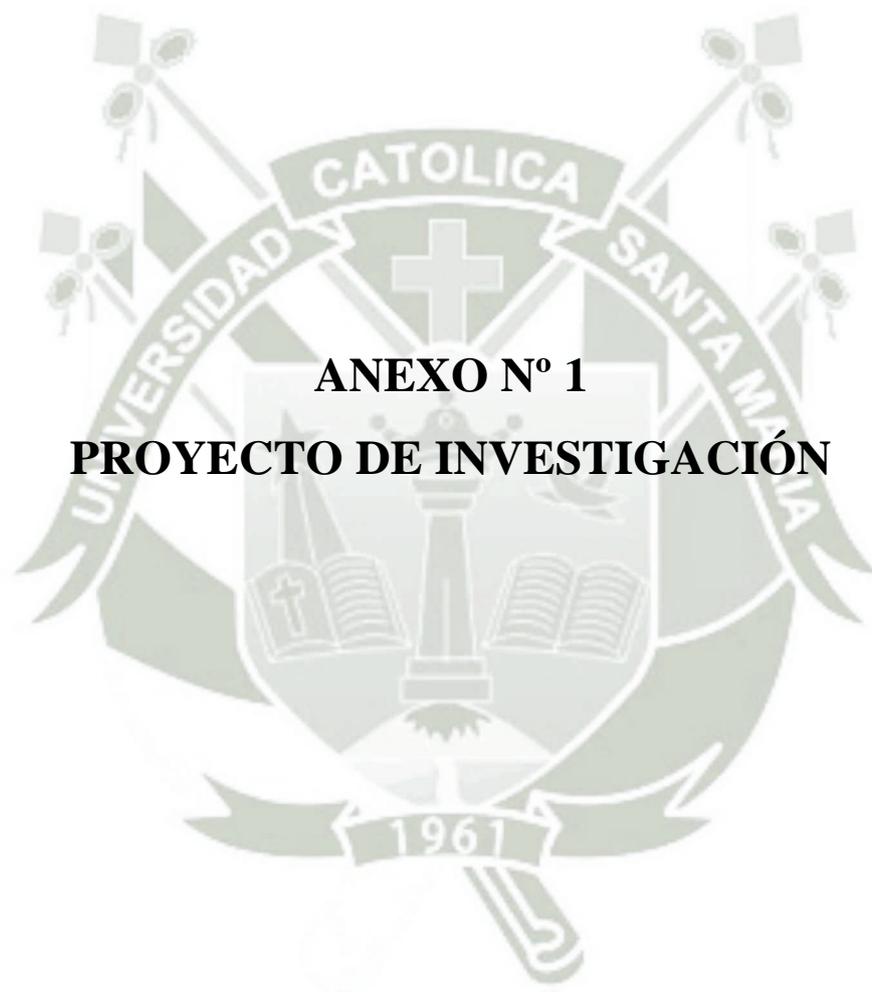
12. Flower, L. & Hayes, J. (1996). *"La teoría de la redacción como proceso cognitivo" en Textos en contexto, Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: Lectura y vida, 1996.
13. Goyes Morán, Adriana & Klein, Irene. *La escritura argumentativa en la universidad. Apuntes de una experiencia*. Bogotá: Universidad La Salle
14. Henao, J. y Castañeda, L. E. (2001). "La Lectura en la educación superior; resultados de una investigación", En: *Memorias del I Congreso Internacional y III Regional de la Cátedra UNESCO*, Cartagena.
15. Jolibert, J., 1995, *Formar niños productores de texto*, Santiago de Chile: Dolmen.
16. Martínez, María C. (1997). "El Desarrollo de Estrategias Discursivas a Nivel Universitario", En: *Los Procesos de la Lectura y la Escritura* (Martínez, M. C. comp.). Cali, Colombia: Editorial Univalle.
17. Martínez, María C. (Comp.), (1997). *Los procesos de la lectura y la Escritura*. Cali, Colombia: Universidad del Valle.
18. Martínez, María C. (2001), "*Leer y escribir para aprender a pensar y seguir aprendiendo: una propuesta de intervención pedagógica*", Cali: Universidad del Valle. *Memorias del I Coloquio Internacional y III Regional de la Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura en América Latina*, Cartagena de Indias.
19. Martínez, María C. (2005a). *La construcción del proceso argumentativo en el discurso: Perspectivas teóricas y trabajos prácticos*. Cali: Universidad del Valle.
20. Martínez, María C. (2005b). *La argumentación en la dinámica enunciativa del discurso*. Cali: Universidad del Valle.
21. Martínez, María C. (2007). "*La orientación social de la argumentación en el discurso: una propuesta integrativa*". En Marafioti, Roberto (ed.) *Parlamentos*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
22. Montes Iturrizaga, Iván & Mazeyra Guillén, Orlando. (2013). *Enseñar y aprender a escribir*. Arequipa: Fondo Editorial de la Universidad La Salle.
23. Morote Peñalver, Emilia. (2010). *La escritura creativa en las aulas: una investigación-acción*. Murcia, España: Universidad de Murcia.

24. Nuñez, V.; Mora, A. y Ochoa, L. (2002). *Estrategias argumentativas escritas. Proyecto de investigación “argumentación en la escuela”*. Bogotá: Fundescritura y Colciencias.
25. Patiño Garzón, Luceli. (2008). *La escritura Académica en la formación académica del docente*. En *Revista Educación y Pedagogía*, vol. XVIII, núm. 46 Medellín Colombia.
26. Peronard, M. (1992), “La Comprensión de inferencias en el ejercicio de comprensión de textos”, En: *Actas del primer Simposio sobrecognición, lenguaje y cultura, Diálogo transdisciplinario en ciencia cognitiva*, Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
27. Ramírez Peña, L. A. (2004), *Discurso y lenguaje en la educación y la pedagogía*, Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.
28. Salazar-Sierra, Adriana. (2013) *Lectura y escritura en la universidad: contribución para reconstruir una historia*. Bogotá: Universidad Javeriana Bogotá, Colombia.
29. Steiner, G. (1997). *Pasión intacta. Ensayos 1978-1995*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
30. Timbal- Duclaux, Louis (2004). *Escritura creativa. Técnicas para liberar la inspiración y métodos de redacción*. Madrid: EDAF, DL.
31. Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.
32. Backhoff Escudero, Velasco Ariza, Margarita Eduardo, Peón Zapata, Virginia. (2013). *Evaluación de la competencia de expresión escrita argumentativa de estudiantes universitarios*, 2013. Recuperado el 6 de mayo de 2016 de www.scielo.org.mx/scielo.php
33. Barrera Herrera, Verónica María . (2011). *El desarrollo de las habilidades básicas de lecto-escritura en niños de 5 años, como factor de los bajos niveles de comprensión lectora y de redacción de texto en el nivel primario y secundario, distrito de Mariano Melgar, Arequipa*. 2011. Recuperado el 14 de mayo de 2016 de <https://es.scribd.com/doc/124232319/Proyecto-Tesis-Maestria-Psicomotricidad>.
34. Borrero, L. B. P. (2008). *La competencia oral y escrita en la educación superior*. Recuperado el, 13 de mayo de 2016 de http://mineducacion.gov.co/1621/articulos-189357_archivo_pdf_comunicacion.pdf

35. Cabanillas Alvarado, Gualberto (2016) *“Influencia de la Enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la UNSCH. Ayacucho. 2004”*. Recuperado el 20 mayo de 2016 de cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/2371
36. Camargo Martínez, Zahyra Uribe Álvarez, Graciela; Caro Lopera, Miguel Ángel y Castrillón. *Estado del arte de las concepciones sobre prácticas de lectura y escritura en la universidad colombiana*. Extraído el 12 de mayo de 2016 de www.redalyc.org/pdf/2
37. Carlino, P. (2003). *“Alfabetización Académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles”*, en *EDUCERE*, 6 (20), pp. 409-420.
38. Carlino, Paula (2005) *Una introducción a la alfabetización: lectura y escritura de los estudiantes que llegan a la Universidad Mariana*. Recuperado el 11 de mayo de 2016 de www.umariana.edu.co/ojs-editorial/index.php/.../article/.../616/544
39. Carlino, Paula. (2004). *Enseñar a escribir en la universidad: cómo lo hacen en Estados Unidos*. En revista: *REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN*, vol. 12, 2002. Recuperado el 11 de mayo de 2016 de www.aacademica.org/paula.carlino/74.pdf
40. De La Torre, S. (2009) *La Universidad que queremos. Estrategias creativas en el aula universitaria. Revista Digital Universitaria*. (10), 12, 1-17. Recuperado el 12 de julio de 2016: <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num12/art89/int89.htm>.
41. Delicia, Darío. (2011) *Estrategias inferenciales en la comprensión del discurso expositivo: en torno de la adquisición y el desarrollo de las habilidades lingüístico cognitivas*. Recuperado el 08 de julio de 2016 de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3882615.pdf>
42. Di Stefano, Mariana y Pereira y María Cecilia (2007) *La enseñanza y de la lectura y escritura en la Educación superior: procesos, prácticas y representaciones sociales*. En revista: *Textos en contexto*, Extraído el 14 de mayo de 2016 <http://cedoc.infod.edu.ar/upload/PracticasLecturaEscritura.pdf>
43. Gordillo, Alfonso Adriana y Flórez, María del Pilar. (Enero - junio 2009). *Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar*

- la comprensión lectora en estudiantes universitarios*1. En Revista Actualidades Pedagógicas N.º 53) Extraído el 17 d3 mayo 2016 de <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/viewFile/1048/953>
44. Ochoa Sierra, Ligia. (2009). *La Lectura y la Escritura en las Tesis de Maestría*. Publicación: En revista Forma y función. Vol, 22 Num. 2 2009 Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá- Extraído el 14 de mayo de 2016 de www.revistas.unal.edu.co/index.php/forma_y_funcion/article/view/
45. Ortiz Casallas, Elsa María (2011) *La escritura académica universitaria: estado del arte*. Universidad de Costa Rica, 2011. Publicación: Ikala Revista de lenguaje y cultura_Vol. 16, No. 28 (mayo – agosto de 2011) Extraído el 14 de mayo de 2016 www.scielo.org.co/pdf/ikala/v16n28/v
46. Padilla, C. (2008) “¿Enseñar a argumentar en la universidad? ¿Por qué y para qué?”, *Lectura y escritura críticas: perspectivas múltiples*, cátedra UNESCO, subsección Tucumán, Arg., UNT. CD. ISBN 978-950-554-581-0. Disponible en: http://www.filo.unt.edu.ar/jorn_unesco/jorn_unesco_cd.htm
47. Savio, Karina.(2015) “*La Lectura y la Escritura: Un Estudio sobre Representaciones Sociales de Estudiantes Universitarios*” Recuperado de: www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n2/a10v15n2.pdf





ANEXO N° 1
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR



**NIVELES DE LECTURA Y ESCRITURA CREATIVA DE LOS
ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE PREGRADO DE LA
UNIVERSIDAD LA SALLE, AREQUIPA. 2016**

Proyecto de Tesis presentada por el Bachiller
ORLANDO ALONSO MAZEYRA GUILLÉN
para obtener el Grado Académico de
MAESTRO EN EDUCACIÓN SUPERIOR

AREQUIPA - PERÚ
2016

I. PREÁMBULO

La lectura y escritura se remontan a tiempos muy antiguos y es que por medio de ellas el hombre se comunicó con sus semejantes y esto dio pie a revolucionar y crear diferentes formas de comunicación. El desarrollo de la lectura y la escritura trae consigo una codificación, que para cada lector y escritor tiene un significado distinto; lo que se expresa en un texto, es lo que le da vida y hace de éste una creación literaria transmitida con un fin, que analiza el lector y que plasma el escritor.

En la educación actual, el arte de la escritura ha sufrido un giro que tiende a la consulta permanente de la información a través de la red de redes, internet, convirtiéndose en proceso de copiar y pegar que va en contra del desarrollo de la capacidad de argumentación y creatividad de la persona.

La lectura en algunos casos ha limitado al lector a una sola opinión y, en consecuencia, no ha generado ese sentido argumentativo e investigativo y de lectura que se realiza; no sólo leer por leer o escribir por escribir, sino aprender a criticar para crear y construir. La lectura y escritura, debe ser la fuente del espíritu crítico y de la creatividad, que son los fines de la investigación de una comunidad académica y por ende de un país; con la finalidad primordial de construir y desarrollar conocimiento en la sociedad.

Por otra parte, podemos decir que la capacidad del futuro profesional que se educa en las aulas universitarias radica en la forma crítica con bases investigativas y de lectura que soporten la misma en el desarrollo de la ciencia. Y es que el papel que juegan tanto el docente como el estudiante frente a los estudios científicos es de suma importancia ya que la lecto-escritura se convierte en un medio investigativo y de mejoramiento en la calidad del hombre y engrandecimiento de la humanidad. Nos preguntamos qué ocurre con nuestros procesos de aprendizajes en las aulas de educación superior que han disminuido el interés por la investigación.

La respuesta está dada en la sociedad actual, en la cual encontramos profusa información donde al parecer el facilismo es la premisa más importante y no el desarrollo de la creatividad. Actualmente, copiar textos se ha vuelto un proceso

rutinario generando un debilitamiento de la creatividad, a tal punto que se nos ha olvidado escribir bien o se nos ha perdido esa capacidad creativa acompañada de la capacidad crítica. En este afán del hombre moderno de informarse lo más rápido posible se ha perdido la lectura lenta, analítica y cuidadosa que permite el desarrollo de una comprensión lectora no sólo literal, sino sobre todo inferencial en todos sus niveles haciendo posible una lectura crítica y abstracta.

Es así, pues, que la lectura y la escritura en la educación superior se convierten quizás en las herramientas más eficaces para fortalecer la interacción entre los individuos para poder construir conocimiento.

Ante esta realidad surge la necesidad de investigar sobre la realidad de cómo son los niveles de lectura y escritura creativa de los estudiantes del primer año de educación superior para mejorarlas con el planteamiento de metodologías creativas que puedan ser aplicadas en las diversas asignaturas de las mallas curriculares de las diferentes carreras profesionales. Tecnología educativa que debe ser manejada en principio por los docentes de educación superior.

La presente investigación estará orientada a determinar, describir y relacionar los niveles de desarrollo de las competencias comunicativas relacionadas con la lectura inferencial y la escritura creativa de los estudiantes de pregrado para, a continuación, determinar el rol que juega esta relación en la educación superior, como dimensión que asegura la investigación y construcción del nuevo conocimiento, fines y función principal de la educación superior.



II. PLANTEAMIENTO TEÓRICO

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. ENUNCIADO

NIVELES DE LECTURA Y ESCRITURA CREATIVA DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD LA SALLE, AREQUIPA. 2016.

1.2. DESCRIPCIÓN

1.2.1 Área y línea de la investigación:

- a. Campo : Educación.
- b. Área : Educación Superior Universitaria.
- c. Línea : Competencias comunicativas.

1.2.2 Análisis u operacionalización de variables

Variable	Indicadores	Subindicadores
Lectura	Nivel inferencial	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inferencia genérica y situación comunicativa ▪ Inferencia Enunciativa ▪ Inferencia micro estructural ▪ Inferencia macroestructural ▪ Inferencia superestructural
Escritura Creativa	Categorías de escritura creativa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Contenido ▪ Organización ▪ Vocabulario y gramática ▪ Lenguaje ▪ Ortografía y puntuación ▪ Título ▪ Elementos ▪ Creatividad

1.2.3 Interrogantes Básicas

- ¿Cómo son los niveles inferenciales de lectura de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle?
- ¿Cómo son los niveles de escritura creativa de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle?
- ¿Cuál es la relación entre el nivel inferencial de lectura y el nivel de escritura creativa de los estudiantes del primer año de la Universidad La Salle?

1.2.4. Tipo de Investigación: De campo.

1.2.5. Nivel de Investigación: Descriptivo y Relacional.

1.3. JUSTIFICACIÓN

Las razones que justifican el presente estudio se fundan en la reflexión en torno a la manera en cómo se enfoca la enseñanza de la lectura y la escritura creativa en la universidad y poder cimentar propuestas curriculares más coherentes y políticas institucionales que fragüen y fecunden nuevos caminos para iniciar y fortalecer a los estudiantes en los procesos de producción académica o científica, que se hacen muy necesarios para fortalecer la producción intelectual brindándole herramientas básicas para la producción y comprensión en general, del mundo y de las ciencias en sus diferentes objetos de estudio.

Se escucha con frecuencia que los universitarios no saben leer ni escribir, dificultades que se observan en una deficiente redacción, sintaxis pobre, y en la deficiente capacidad de análisis y comprensión de lectura y creación literaria presentando errores en la construcción, argumentación, descripción y síntesis de textos; lo cual crea la necesidad de dedicar una revisión de las características e intenciones más visibles en los programas y en la línea de comunicación relacionados con la lectura y la escritura universitarias que tienen lugar actualmente, ya que ello será base para los diversos trabajos de investigación que tendrán que realizar en los años de pregrado y en la

elaboración de sus tesis para optar títulos profesionales y otros como maestrías, doctorados, etcétera.

La lectura comprensiva e inferencial genera investigación y es el vehículo que transporta la información que se convierte en conocimiento. Por otra parte, aprender a escribir es el punto de partida para plasmar nuevas ideas y conocimientos. Sin embargo, las falencias que se poseen desde los inicios de nuestro aprendizaje en cuanto a lectura y escritura creativa son notorias a lo cual se agrega que tanto los docentes y los estudiantes de educación superior no experimentan en un elevado porcentaje, el gusto de la lectura y con muy poco agrado aceptan el ejercicio de la escritura. Este proceso de aprendizaje de lectura y escritura depende del agrado y motivación que transmitan nuestros académicos, que son los responsables de no sólo transmitir información, sino enseñar en las sesiones de aprendizaje a seleccionar información para convertirla en conocimiento.

Lo anteriormente mencionado conllevará también a investigar las competencias comunicativas de los docentes universitarios que motivan el aprendizaje en los diferentes cursos y/o asignaturas para mejorar los niveles de investigación, uno de los fines primordiales de la enseñanza universitaria.

Desde luego, esta diversidad de enfocar la enseñanza de la lectura y la escritura creativa comporta diferentes y a veces objetadas maneras de comprender el discurso académico y el lenguaje mismo empleado por los profesores que entrelazan las aproximaciones metacognitivas con ópticas pragmáticas y estrictamente tecnológicas. En síntesis, no se acaba de decidir qué es lo propiamente académico de los discursos que deben enseñarse y manejarse con respecto a la lectura y escritura en este nivel educativo. Y el propósito fundamental en educación superior es iniciar al estudiante en la modalidad discursiva y nuevas formas de comprender, interpretar, argumentar y organizar el conocimiento para generar nuevo conocimiento; de ahí deriva la vital importancia del presente estudio.

2. MARCO CONCEPTUAL

2.1. La competencia oral y escrita en la Educación Superior¹

El ser humano necesita obtener herramientas materiales para potenciar el desarrollo de sus capacidades intelectuales. Estas herramientas constituidas por los distintos lenguajes y formas de representación, los relatos, los mitos, las leyendas, las metáforas, los sistemas de notación, las disciplinas del conocimiento, los modelos científicos y las formas discursivas que utilizamos para interpretar y negociar significados, todos estos sistemas de símbolos constituyen la caja de herramientas culturales que se necesitan para lograr las competencias comunicativas.

De todos nuestros procesos intelectuales, del conjunto de mediaciones que intervienen en el proceso educativo, el lenguaje es el más importante. Además de ser un instrumento indispensable para participar en las actividades académicas, negociar acuerdos y trabajar en colaboración con otros; “el lenguaje es un mediador de la actividad mental por la cual los estudiantes aprenden, reflexionan y entran a participar en el diálogo continuado en el que se construye el conocimiento” (Peña, 2008, p. 1). Además el significado más importante que tiene el dominio del lenguaje en la educación universitaria no se termina en su función mediadora para las tareas académicas, sino en la posibilidad que concede a maestros y discípulos para elaborar una cosmovisión y a la vez una mejor comprensión de nuestros actos.

2.1.1. Importancia y funciones del lenguaje en la formación universitaria.

El lenguaje en la formación universitaria puede sintetizarse en sus tres funciones principales:

- a. Una función de carácter comunicativo, en cuanto sirve como instrumento para enseñar, evaluar y hacer público el conocimiento;

¹Peña Borrero, Luis. (2008). *La competencia oral y escrita en la educación superior*.

- b. una función social, como mediador en las relaciones interpersonales, los acuerdos y los proyectos cooperativos;
- c. y una función epistémica, como herramienta intelectual y de aprendizaje.

La importancia que se ha dado a la primera de estas funciones ha hecho que se minimice la importancia que tiene el lenguaje como herramienta para aprender y construir un espíritu crítico sobre el mundo y sobre nosotros mismos, nuestras acciones, ambiciones, sueños y deseos están mediados por estos artefactos simbólicos. (Vygotsky, 1995; Bruner, 1990).²

El lenguaje oral y escrito no es un código independiente de otros sistemas de representación, sino que constituye un componente entre el diverso repertorio de herramientas simbólicas que posibilitan las diferentes formas de actuar del ser humano. Por esta razón la lectura, la escritura y la expresión oral deben verse enmarcadas en una perspectiva semiótica, que reconoce la capacidad que tiene el hombre de hacer uso de diferentes instrumentos simbólicos, no solamente el lenguaje para construir la realidad y para interactuar con otros, en situaciones y con fines diversos.

“La lectura, la escritura y la expresión oral son manifestaciones concretas del lenguaje que atraviesan todas las prácticas discursivas propias de la cultura académica: la investigación, las conferencias, los coloquios, los diálogos entre pares, tertulias, los exámenes, las tesis de grado, los ensayos y artículos científicos.” (Peña, 2008).

Estas competencias comunicativas que se dan en el aprendizaje y con la finalidad de rendir un examen, presentar una exposición, sustentar una tesis, elaborar un *paper*, participar en una argumentación o debate informar los resultados de una investigación. Lo más relevante es la manera como

²Peña Borredo, Luis. (2008) *La competencia oral y escrita en Educación Superior* extraído de www.mineducacion.gov.co/1621/articles-189357_archivo_pdf_comunicacion.pdf

se apropian y utilizan los textos de lectura o sus producciones escritas para pensar y aprender mejor.

La producción escrita es uno de los indicadores básicos para evaluar el desempeño de los estudiantes y la productividad de los investigadores. La calidad de lectura y de escritura son factores que determinan la calidad de los procesos de formación académica e inclusión en la cultura académica. Por esto podemos afirmar que la universidad constituye una auténtica comunidad textual de producción, recepción y el uso social de textos, cuyos significados están mediados por prácticas sociales, e intercambios comunicativos. En el contexto universitario la comunidad académica es cada vez más heterogénea, constituida por personas con intereses profesionales diferentes y que conforman un complejo conjunto de programas, carreras y especialidades; una comunidad que se construye en la práctica de sus propios dialectos y discursos altamente diferenciados.

Desde esta mirada el ingreso del estudiante a la universidad presupone una adaptación a nuevas formas de comprender, inferir, sintetizar, interpretar, organizar y evaluar el conocimiento. El ingreso del estudiante a la universidad constituye el reto de hacer frente a los lenguajes de las diferentes disciplinas, formadas no sólo por conceptos, sino también por un abanico de prácticas discursivas construidas, que se manifiestan en diferentes modos de hablar, leer y escribir que éste necesita dominar para formar parte de la cultura académica.

La lectura en la universidad es no sólo más extensiva, sino también más intensiva, en razón a que la densidad y complejidad de los textos exigen del estudiante un mayor rigor y profundidad analítica. No se limita a los textos asignados por los profesores, sino que exige la consulta de otras fuentes documentales que el estudiante debe seleccionar, comparar y valorar críticamente.

La lectura es una forma de compartir los esquemas de representaciones y los modelos de interpretación propios de las ciencias formales y naturales,

establecer un diálogo con los maestros y hacernos partícipes de su magisterio. El ejercicio de la lectura le permite al estudiante encontrarse con los autores, sin la necesaria mediación del profesor; le enseña estrategias para autorregular su proceso de aprendizaje y lo prepara para aprender a aprender. La lectura es, en síntesis, una llave que lo hace miembro activo de una comunidad textual, no con una actitud pacífica y receptiva, sino en una experiencia creativa, “de reciprocidad dinámica, de respuesta a la vida del texto” (Steiner, 1997)³

La escritura es una herramienta intelectual, cuya función va mucho más allá de comunicar y evaluar el conocimiento aprendido. La importancia que se le ha dado como dispositivo de comunicación y de evaluación ha dejado en segundo plano la función mediadora que tiene la escritura como herramienta del pensamiento. Como hecho, que permite examinar, revisar o reconstruir, el texto escrito constituye un objeto que le ayuda al estudiante a tomar conciencia del proceso de cómo se construyen significados, a descubrir nuevas ideas, someterlas a un análisis riguroso, explicar sus relaciones y encontrar nuevas formas para elaborar un texto.

Por medio de la escritura las ideas pueden ser sometidas a un análisis crítico en total independencia con el autor y con la situación en las que se produjeron, propiciando el incremento del pensamiento crítico del estudiante.

A esto se suma que las exigencias propias de la lectura científica obligan al estudiante a pensar de una manera mucho más rigurosa y científica y escribir de acuerdo con las reglas de la estructura discursiva y las convenciones consideradas en los géneros académicos. Una implicación de esta función tiene el lenguaje escrito es que su enseñanza no puede limitarse a impartir un conjunto de normas y requisitos formales que todo estudiante debería seguir para aprender bien.

³ Steiner, G. (1997). *Pasión intacta. Ensayos 1978-1995*. Madrid, España: Siruela.

Este enfoque es el responsable que la escritura académica termine en un formalismo gramatical y en una práctica poco reflexiva que, además de resultar muy poco motivadora para el estudiante, le cierra la posibilidad de encontrar otras maneras de escribir explorando para encontrar nuevas ideas.

Con referencia a lo descrito el énfasis reciente que se le ha dado en los programas de escritura universitaria a la enseñanza de los géneros textuales utilizados tradicionalmente en la cultura académica como el resumen, la reseña, el artículo científico, el *paper*, el ensayo o monografía representan, sin duda, un avance importante. Sin embargo, este enfoque también corre el peligro de convertir la escritura académica en otro tipo de formalismo y formulismo donde se da demasiada preocupación por cumplir con las exigencias de las formas restando importancia a los aspectos relevantes de la escritura.

2.1.2. Consideraciones que orientan los procesos de formación y evaluación de la competencia oral y escrita en la universidad. ⁴

Las consideraciones que pueden ayudar a orientar los procesos de formación y evaluación de la competencia oral y escrita en la universidad son:

- a. La capacidad de comunicación en forma oral y escrita es una de las competencias importantes en la educación universitaria, entendidas como un conjunto de habilidades y hábitos mentales que forman parte del capital intelectual de los estudiantes y permanecen inmutables al cambio acelerado de la información, cuando los hechos y los datos se hayan olvidado. También estas capacidades comunicativas constituyen un eje transversal, debido a que su desarrollo es independiente de las asignaturas de los estudios de pregrado. Por esta razón desarrollan en

⁴ Peña Borredo, Luis. op cit, p. 7

el estudiante su autonomía, autorregulación y la inteligencia interpersonal.

- b. El lenguaje oral y escrito constituyen un instrumento esencial para el aprendizaje y una condición para el desarrollo de otras competencias, por lo tanto, deben tener un lugar en el currículo de todos los programas de formación, no solamente en los de las carreras humanísticas y literarias sino también en las de la salud e ingenierías.
- c. La formación de la competencia para leer, escribir y expresarse oralmente debe ser uno de los propósitos centrales de la formación universitaria en el nivel de pregrado. La formación básica que los estudiantes han recibido en su formación escolar es una base importante, pero no suficiente, para proseguir con éxito sus estudios superiores.
- d. La lectura, la escritura y la expresión oral no constituyen habilidades generales que puedan aplicarse en forma indistinta en cualquier situación comunicativa, sino modos discursivos que no pueden entenderse separados de la pedagogía de cada disciplina del currículo. El lenguaje adquiere relevancia y significatividad en las interacciones comunicativas y en el conjunto de las prácticas académicas que se operan en el aula y fuera de ella.
- e. La competencia oral y escrita en la universidad debe asumirse, no como una actividad independiente de las disciplinas del conocimiento, sino como un componente de la estructura y desarrollo de ellas. Por tanto, más que el conocimiento abstracto de la lengua, su estructura gramatical o los mecanismos que explican su funcionamiento, su evaluación debería tener por objeto su función social y el dominio de las principales formas discursivas, que se aplican de acuerdo con las intenciones del hablante y las situaciones concretas en las que ocurren las interacciones de comunicación.

- f. La cultura académica cumple un rol importante en el discurso académico sobre otras formas discursivas, la formación de la competencia comunicativa en pregrado también debe contribuir a ampliar el capital cultural de los estudiantes, mediante la lectura de las grandes obras de la literatura y el contacto con otro tipo de géneros, formas de hablar y de escribir que resultan indispensables para la comprensión de sí mismos y de formas diferentes de pensar, sentir y comunicarse.
- g. El lenguaje oral y escrito no constituye un código independiente de otros sistemas de representación, por el contrario, son sólo un componente más del variado conjunto de medios simbólicos que permiten los distintos modos de actuación de los seres humanos. Estos tienen que tomar en cuenta una visión semiótica que hace posible utilizar distintos instrumentos de lenguaje simbólico, para interactuar con otras personas, en situaciones y con propósitos diferentes.

Por último, la importancia de estas competencias comunicativas no radica sólo en su condición de medios para acumular información o para rendir cuentas de los conocimientos adquiridos en la universidad sino, sobre todo, como instrumentos para producir y transformar el conocimiento, mejorar la calidad de los aprendizajes, desarrollar la capacidad inferencial, argumentativa, el pensamiento crítico de los estudiantes y hacerlos partícipes en el proceso de su formación individual para afrontar los futuros retos profesionales.

2.2. La lectura

La lectura es el proceso mediante el cual el ser humano capta una sucesión de símbolos visuales y los decodifica en una secuencia de contenido lógico.

La lectura se desarrolló después de varios años de la aparición del hombre sobre nuestro planeta, en la medida en que la escritura, su contraparte, tuvo sus primeros indicios aproximadamente en el tercer milenio antes de Jesucristo. Así, para que

pueda hablarse propiamente de lectura, es necesario que pueda existir un sistema de grafemas que hagan la correspondiente translación del sistema de símbolos orales al sistema visual. Podría decirse, además, que la comunicación oral es una condición natural en la especie humana, mientras que la escritura-lectura, es el desarrollo de una técnica en función de esa aptitud natural del homo sapiens.

La lectura es un verbo decisivo: comprender; y este acto implica el ejercicio de habilidades mentales superiores tales como: predecir, inferir, analizar, sintetizar, entre muchas otras. El acto lector otorga conocimientos previos, permite establecer hipótesis y asimismo verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que se sugiere; y finalmente construir significados posibles. De acuerdo a esto, la lectura no sólo depende de la deconstrucción del texto, sino que involucra al lector, sus saberes adquiridos, su visión de mundo (ideología, creencias, convicciones, etcétera), adaptándola al contexto en que se lee.

La palabra proviene del vocablo latín *lectura*, que a su vez deriva del verbo *legere* que significa leer.

2.2.1. Tipos de lectura ⁵

a. Lectura oral

La lectura oral se realiza cuando la persona que lee lo hace en voz alta. Se da este tipo de lectura debido algunas veces a que el sonido ayuda a que las ideas queden grabadas con mayor facilidad en el cerebro.

La lectura oral tiene un fin social debido a que se puede compartir este tipo de experiencia con otros individuos leyendo para alguien más. También es una excelente forma de acercar la lectura a las personas que tienen discapacidad visual.

⁵ <http://noticias.universia.com.do/cultura/noticia/2015/07/22/1128690/7-diferentes-tipos-lectura.htm>

b. Lectura silenciosa

En la lectura silenciosa la persona recibe en forma directa en su cerebro lo que ven sus ojos, pasando por alto la experiencia auditiva. En esta clase de lectura opera de forma decisiva la concentración y con frecuencia si observamos a una persona practicar la lectura silenciosa la veremos como “ensimismada” y “absorta” en su propio mundo.

c. Lectura superficial

En este tipo de lectura se barre el texto para saber de forma somera de qué se está hablando y de qué trata la lectura. Es una lectura que pretende captar una idea general pero no llega a ocuparse de los detalles.

Este tipo de lectura es recomendable cuando se lee por primera vez un texto de estudio, ya que en la primera lectura no se recomienda entender los conceptos complejos y exigentes, sino hacerse una idea general del tema.

d. Lectura selectiva

Este es el tipo de lectura que realiza una persona cuando intenta hallar datos específicos, por eso también se la conoce como una lectura de búsqueda. El lector no lee minuciosamente todo, sino que en este caso busca sólo la información de interés para la persona.

e. Lectura comprensiva

En esta lectura se procura entender todo el contenido del mensaje. Ésta se practica de manera lenta, de modo que permita un tema donde dando el tiempo suficiente para comprenderlo a fondo.

f. Lectura reflexiva y crítica

En la lectura reflexiva o crítica se analiza el texto y no lo acepta como verdad absoluta.

En la lectura crítica se evalúa la importancia de lo que lee, contrastando la información con otra o con su propia experiencia, pudiendo llegar a discutir con el texto por tener distintos argumentos respecto al tema. Esta lectura requiere hacerse en forma pausada para que la información pueda ser evaluada desde una dimensión crítica.

g. Lectura recreativa

La lectura recreativa es la que se realiza cuando se lee un libro por mero placer. No importa a qué velocidad ni cuánto tiempo nos tome completarla, ya que lo fundamental es que el lector goce de la experiencia. Está muy ligada a la literatura. Es una lectura que mantiene activo el cerebro y desarrolla la creatividad e imaginación.

2.2.2. Nivel Global del texto: Niveles Lineales de la Comprensión Textual ⁶

En este nivel se reconocen las frases y las palabras clave del texto. Se capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa del lector. Constituye en otras palabras una reconstrucción del texto comprendiendo la estructura base del texto.

En este nivel lineal el lector identifica y recupera información presente en uno o diversos textos, construye su sentido global, reconoce relaciones entre enunciados y evalúa la intencionalidad. Para esto se abordan tres niveles de lectura: lectura literal, lectura inferencial y la lectura crítica.

- a. La lectura literal es el nivel básico de la lectura predominante en el ámbito académico. Este nivel está centrado en las ideas y la información que está explícitamente expuesta en el texto. En la lectura literal se reconocen detalles como nombres, personajes, tiempos y tiempo. De igual forma se reconoce las ideas principales y las secuencias de los hechos o acciones, y se identifican relaciones de causa o efecto.

⁶ Gordillo, Alfonso Adriana y Flórez, María del Pilar. (Enero - junio 2009). *Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios*

- b. La Lectura inferencial es la lectura implícita del texto y para que ésta se realice se requiere de un buen nivel de abstracción del lector. Las inferencias se construyen cuando se comprenden las relaciones y asociaciones y el significado local o global de lo que se lee.

Las relaciones se establecen cuando se puede explicar las ideas del texto más allá de lo expuesto claramente en el texto, incrementando información, experiencias previas, a los saberes acumulados para llegar a formular hipótesis y nuevas ideas. El objetivo de la lectura inferencial es lograr formular conclusiones y reconocer detalles adicionales, infiriendo ideas principales no explícitas en el texto, infiriendo secuencias de acciones relacionadas con la temática del texto, infiriendo relaciones de causa y efecto a partir de la formulación de suposiciones e hipótesis acerca de ideas o razones. Esta lectura permite predecir nuevos acontecimientos que podrían ocurrir e interpretar el lenguaje figurativo a partir de la significación literal del texto.

La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones, lo cual requiere de una considerable capacidad de abstracción. Promueve relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos.

Este nivel puede incluir los siguientes procesos mentales:⁷

- Inferir detalles que, según el juicio del lector, pudieron incluirse en el texto para darle carácter informativo, interesante y convincente;
- Inferir ideas principales, no presentadas explícitamente;
- Inferir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de diferente forma;
- Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones y relaciones de tiempo y de lugar;

⁷ Gordillo, Alfonso Adriana y Flórez, María del Pilar. Ob. cit.

- Predecir acontecimientos a partir de la base de una lectura inconclusa;
- Interpretar un lenguaje figurativo para inferir la significación literal de un texto.

c. Lectura crítica

Es el ideal, ya que en este nivel el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto, estar a favor o en contra, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído: tomando en cuenta, las cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad.

Los juicios pueden ser: de realidad o fantasía, de adecuación y validez, de apropiación y de rechazo o aceptación.

En la lectura crítica intervienen los saberes previos del lector y es de carácter evaluativo. Permite emitir juicios valorativos desde una posición de documentación y sustentación.

2.2.3. La textualidad y discursividad: Niveles Globales de la Comprensión Textual⁸

La textualidad y la discursividad son dos dimensiones globales del texto que hacen posible la comprensión y la producción de textos de manera adecuada. Estas dimensiones son llamadas cohesión y coherencia de los textos, respectivamente que, según Martínez (2004) citado por Castilla y Pastrana son dimensiones que engloban las estructuras de nivel lineal y global del texto.

La textualidad es una dimensión de carácter sintáctico-semántico a través de la cual se construyen las relaciones de significado en el texto como un

⁸ Castilla Martínez, N., Pastrana Ledesma, (2014). *Las inferencias discursivas en la comprensión de textos argumentativos: Un estudio diagnóstico en la universidad de Cartagena*.

todo; y la discursividad está relacionada a la noción de coherencia, y se considera como una dimensión de carácter semántico-pragmático.

La textualidad explica los niveles inferenciales genéricos o de situación, enunciativos y microestructurales que tienen que ver con las relaciones entre proposiciones o conexión de ideas entre los párrafos.

La discursividad permite interpretar la manera cómo se construyen las relaciones de sentido en el discurso y el valor que toman las expresiones en términos de actos de habla y de voces enunciativas o puntos de vista. Esta explica los niveles inferenciales macroestructurales y superestructurales. Desde estas inferencias el lector debe inferir cuál es la función del contenido del texto, para qué el uso de algunas estrategias, cuál es el valor de cada proposición en un texto. Y a su vez desde esta dimensión se permite inferir cuál es la intención del autor con el tema que desarrolla.

2.2.4. Las inferencias en la lectura comprensiva

La inferencia, según Martínez (2004), citado por Castilla y Pastrana, es “el resultado de un proceso de búsqueda continua por parte del oyente o lector de las relaciones de significado propuestas en los enunciados de un texto (oral o escrito) en cuyas formas de manifestación tal actitud de respuesta activa ya había sido considerada.”⁹

Debido a ello podemos afirmar que las inferencias son procesos mentales que facilitan al lector la identificación del tipo de texto, el género al cual éste pertenece, el tema global de la lectura, la organización estructural del mismo, etc. Estas ayudan al lector a identificar las estructuras de nivel lineal y global de un texto.

Las inferencias están determinadas por la estructura del texto y por los conocimientos previos que posee el lector. De esta forma, los procesos inferenciales permiten por un lado que el lector aproveche la información

⁹ Castilla Martínez, N., Pastrana Ledesma, Ob. cit. p.53

planteada en el texto, de tal manera que los conocimientos proporcionados sean significativos. Por otro lado, que la lectura no se base en la dimensión literal, evitando que el lector se un agente pasivo, para que incurriere en un proceso interactivo con el texto.

Para que lo anterior se lleve a cabo, es necesario que el lector realice una serie de inferencias a partir de la información que el texto proporciona; de ahí que deba realizar inferencias genéricas, pues se debe saber a qué género pertenece un texto. Para esto se hace un proceso de búsqueda de relaciones de significados y de esta forma, poder asimilar si el texto es de género publicitario, informativo, científico, pedagógico, religioso, etc., ya que el contrato de cada género es completamente disímil. Por ejemplo: el publicitario ofrece un producto para que éste sea comprado y obtener ganancias, el científico da a conocer resultados de una investigación, el literario narra una historia, etc.

a. Inferencia genérica y situación comunicativa

El género discursivo se relaciona con la práctica social donde surgen los enunciados y condiciona el uso del lenguaje en una situación comunicativa determinada, es decir, cada género discursivo posee un contrato social, el cual permite distinguir un género religioso de un género publicitario, pedagógico, judicial o literario. Los géneros discursivos se clasifican en: primarios y están referidos al discurso oral; y secundarios y están referidos discurso escrito. Los primarios necesitan de un uso no elaborado del lenguaje, éstos los podemos ver reflejados en las conversaciones cotidianas donde existe cierto grado de cercanía entre los interlocutores. Los segundos, por el contrario, requieren de un uso más elaborado del lenguaje y están relacionados con los campos del conocimiento disciplinario, es decir, puede ser académico, religioso, científico, periodístico.

b. Inferencia Enunciativa

Es la identificación de los puntos de vista que se encuentran en el texto y el diálogo con los diferentes enunciadores. Con esta inferencia el lector debe comprender cómo es la relación que establece el autor del texto con respecto al tema abordado. Cuál es la intención, qué busca el autor con el tema planteado con respecto al lector: un aliado, un testigo, un oponente. Es decir a partir de esta inferencia se espera que el lector infiera quién habla en el texto, a quien va dirigido el discurso, por qué y para qué de ese discurso, a su vez para qué fue puesto en escena y en qué contexto surgió.

c. Inferencia micro estructural¹⁰

Es la coherencia lineal del texto, la identificación de las cadenas de proposiciones, las relaciones causales y referenciales y la sustitución de palabras en el texto.

La microestructura refiere a las ideas elementales del texto; la continuidad temática entre esas ideas y el hilo conductor de las mismas. Toma en cuenta las relaciones entre las ideas en términos causales, motivacionales o descriptivos.

d. Inferencia macroestructural

Es la identificación del tema global del texto, así como las ideas temáticas entre párrafos. Para llevar a cabo esta inferencia el lector pone en marcha una serie de estrategias como la omisión, la selección, la generalización y construcción, las cuales le ayudan a inferir el tema global.

La macroestructura procede y deriva de la microestructura. En efecto, el significado global de un párrafo puede ser condensado junto con el

¹⁰ Delicia, Darío. (2011) *Estrategias inferenciales en la comprensión del discurso expositivo: en torno de la adquisición y el desarrollo de las habilidades lingüístico cognitivas*. p. 6

de otros párrafos, en otro aún más global, y así sucesivamente, hasta resumir un texto en una idea o un número limitado de ideas o proposiciones.

El nivel macroestructural o del contenido global de un texto es aquel que se compone de las macroproposiciones o núcleos de ideas fundamentales tanto explícitas como implícitas que giran en torno del tema central del texto.

Estas macroproposiciones se construyen a partir del procesamiento de estructuras menores de las secuencias oracionales de la microestructura y, a su vez, derivan, a partir de la realización de un proceso cognitivo paralelo, en la interpretación de un concepto mayor llamado macroestructura.

La macroestructura de un texto puede definirse, entonces, como la construcción de un resumen que es una conceptualización coherentemente estructurada y jerarquizada, y que por tal motivo puede almacenarse en la memoria para ser ocasionalmente recuperada. Una macroestructura puede entenderse en dos sentidos: desde el punto de vista semántico, refiere al contenido textual y, desde el punto de vista pragmático, se relaciona con el acto de habla realizado por el emisor del texto.

La elaboración de la macroestructura en el marco del procesamiento de la información textual implica llevar a cabo tres operaciones mentales que son: la omisión de la información poco relevante para el lector, la generalización de conceptos que pueden ser contenidos en un superconcepto y la construcción que es la elaboración de la macroestructura en sí. Siendo así, se entiende que este procesamiento de la información en el macronivel prosigue hasta la interpretación íntegra del texto y, en consecuencia, se deduce que la elaboración de una macroestructura constituye un indicador de que se ha logrado la interpretación óptima del discurso.

En lo que concierne a las estrategias macroestructurales, son procesos mentales que permiten reconocer la unidad temática, semántica, que estructura el significado local y global de un texto. Este reconocimiento se efectiviza en función de conductas lectoras que impliquen la aplicación dentro del macronivel textual, denominan macroestrategias, las cuales aluden a un paquete de tácticas cognitivas que posibilitan efectuar determinadas selecciones que, dotadas de eficacia, deriven en una adecuada interpretación del discurso.

Existen dos clases de macroestrategias: por una parte, las macroestrategias contextuales que se basan en el conocimiento del mundo, de los distintos tipos de textos, etcétera y, por otra parte, las textuales las cuales implican aquellas operaciones que permiten descubrir el tema del texto, los cambios de tema introducidos por ciertos operadores de la lengua, el significado de las palabras, frases y oraciones, y la organización esquemática de los textos.

e. Inferencia superestructural

Es la identificación del esquema o estructura del texto. En base a ello el lector debe dar cuenta si el texto que lee posee un modo de organización argumentativo, expositivo, narrativo o explicativo.

Las distintas formas globales en que pueden aparecer ordenados los contenidos de un texto y las relaciones jerárquicas entre segmentos del mismo, definen una noción muy importante dentro de los estudios de la textualidad: la noción de superestructura textual. Según Van Dijk (1983, p. 144), citado por Delicia: “una superestructura es un tipo de esquema abstracto que establece el orden global de un texto y que se compone de una serie de categorías, cuyas posibilidades de combinación se basan en reglas convencionales”. ¹¹Las

¹¹ Castilla Martínez, N., Pastrana Ledesma, Ob. cit. p 6

superestructuras pueden ser globales o locales según afecten la totalidad o un segmento (secuencia) del texto.

También se las clasifica en canónicas o gráficas, las cuales se diferencian por su mayor o menor rigidez en el desarrollo de sus categorías. Por último, pueden ser paratextuales o semánticas: las primeras tienen que ver con el modo convencionalmente establecido en que se distribuye la información; las segundas aluden a los significados que se construyen a partir de las relaciones entre las diferentes partes del texto.

En lo que respecta a las estrategias que se emplean durante el procesamiento de la información textual en este nivel, se las define como esquemas cognitivos globales (reglas y categorías superestructurales), que permiten reconocer las diversas estructuras esquemáticas textuales, en tanto que formatos que circulan en situaciones comunicativas concretas, conforme a una funcionalidad y una convención de índole cultural. En este orden de ideas, las superestructuras se caracterizan no solamente por su particular construcción sino, además, por su funcionalidad comunicativa y social. El abordaje, por parte del lector, de todas estas categorías del nivel superestructural se hace desde conductas estratégicas que operan reconociendo dichas categorías a fin de sumar información necesaria para la comprensión lectora. Esta información se vincula con el contexto y la situación comunicativa, la tipología textual, la finalidad del texto, la intención del autor. Contar con esta información depende de la realización de procesos inferenciales que supondrían lograr interpretaciones derivadas de las estructuras superficial y semántica del texto.

2.3. Escritura Creativa

La escritura creativa es aquella, de ficción o no, que rebasa los límites de la escritura profesional, periodística, académica y técnica. Esta escritura incluye la literatura y sus géneros y subgéneros, en especial, la novela, el cuento, el relato y la poesía, así como la escritura dramática para el teatro, el guión para el cine o la televisión. En ella prima la creatividad sobre el propósito informativo.

2.3.1. Conceptualización de la escritura creativa

Para establecer el marco teórico que sustenta las bases de la Escritura Creativa es necesario tener muy en claro que la escritura es la parte del lenguaje que permite la estructuración del pensamiento y es, por ende, una de las formas de comunicación más amplia, lo que implica la necesidad perentoria de escribir de forma clara y precisa.

a. Escritura y Creatividad

Según Zaraza (2006), en la revista *Onza, Tigre y León*, citado por Álvarez “escribir es una actividad creativa”.¹²

Escribir, es reconocer en la lectura su cualidad de diálogo, es un acto de elaboración del mundo y de reelaboración de lo leído. De manera que escribir es no dejar las cosas tal como las encontramos, sino una actividad es una actividad indispensable para abordar con éxito y comprender en profundidad los textos que abordamos para desde su práctica aprehender en su totalidad. Escribir creativamente es la destreza que convierte en activos y críticos todos los valores que se atribuyen a la lectura, incluso los más pragmáticos, los menos asociados con valores, con el placer y la recreación.

Podemos afirmar que escribir es la forma más vehemente de leer el mundo porque el desarrollo del hábito lector es preparar al hombre para

¹² Álvarez Rodríguez. M.A (Marzo - 2009). *Escritura Creativa. Aplicación de las técnicas de Gianni Rodari*.

entrar a convivir en el misterio de la creación conjugando ideas, entre tejiendo con múltiples miradas los campos del saber. Es asociar, es comparar, es inferir es deleitar el espíritu es una actitud.

En el libro: *Escritura creativa. Técnicas para liberar la inspiración y métodos de redacción* (Timbal-Duclaux, 2004) se enseña de manera sencilla a escribir poniendo en acción la inspiración. El autor plantea preguntas como: ¿Qué decir sobre un tema y cómo decirlo? Menciona que la antigua retórica dividía el arte de escribir en cuatro partes sucesivas. La invención, o arte de encontrar las ideas. La disposición, o arte de ponerlas en orden construyendo un plan. La elocución, o arte de elegir las palabras y formar las frases. Finalmente, la presentación, que podía ser oral o escrita. Estas dos últimas son muy trabajadas por los manuales de escritura de escritura y se descuida las primeras que es de gran importancia porque plantea la manera de cómo encontrar ideas para iniciar la escritura.

Construir la escritura consiste en disponer las palabras de modo que expresen con precisión lo que uno quiere transmitir a otros; y esto todavía sigue siendo difícil. Por tanto, el aprendiz sigue necesitando a docentes preparados que le muestren cómo se construyen los discursos escritos y cómo se deben utilizar las palabras para que signifiquen en cada contexto lo que uno pretende.

Otras preguntas dirigidas a los profesores de lengua y de otras asignaturas que requieren ser trabajadas para poder enseñarlas son: ¿qué sabemos hoy del acto de escribir?, ¿cuál es la mejor manera de enseñar?, ¿y de evaluar? Es, por lo tanto, de suma importancia conocer las teorías actuales sobre la composición escrita, ejemplificación de conceptos relevantes, exploración de prácticas y proposición de una alternativas didáctica, teórica y práctica, con ejemplos de actividades experimentadas y comentadas que puedan desarrollar las habilidades de escritura creativa.

La escritura creativa permite pensar en el lenguaje como una práctica situada socio históricamente que posibilita ver el diseño de situaciones didácticas más allá de la clásica idea de desarrollo cognitivo como el criterio de organización de la enseñanza. A partir de este enfoque socio cultural se plantean que las interacciones que tenga el estudiante son las que motivan a abordar el campo de la escritura creativa.

La socialización con los textos escritos es fundamental, para generar procesos de creación y reflexión en los estudiantes.

En esa perspectiva, el enfoque teórico debe orientarse a pensar en el trabajo sobre el lenguaje desde la arista del diseño de las mencionadas situaciones de socialización de los textos, y las formas de configurar las interacciones y los procesos del lenguaje. Por ello es preciso optar por una perspectiva que posibilite responder a cómo construir situaciones en las que se generen las condiciones para que ocurra el aprendizaje, y para el ingreso de nuevos talentos a la cultura escrita y a las prácticas de lenguaje para la producción intelectual.

2.4. La Universidad La Salle

La Universidad La Salle es una institución privada que forma parte de la Asociación Internacional de Universidades Lasallistas, la cual reúne a más de setenta instituciones de índole superior en todo el orbe.

2.4.1. Misión, visión

Misión

Formar profesionales eficientes, eficaces, poseedores de sólidos principios morales y éticos, forjadores del desarrollo social, y capaces de producir bienes y servicios de calidad, mediante la investigación orientada al desarrollo social, empresarial y tecnológico que permitan mejoras en el nivel de vida de la región.

Visión

Como Universidad La Salle se identifica con las potencialidades territoriales y culturales de la Macrorregión Sur, y ha logrado articularse con las diferentes instituciones y organizaciones que producen bienes y servicios, operando como aliados y proveedores de conocimiento, los egresados son reconocidos como personas con alto desempeño ético y profesional.

Como Institución Académica estamos compartiendo acciones de investigación y docencia con las mejores universidades del mundo; buscamos ser un referente en ciencia, tecnología, innovación y desarrollo.

2.4.2. Historia y Organización

La Universidad La Salle nace a raíz del reto de un proyecto que fue propuesto por la Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas de La Salle hace 25 años.

El Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas (Hermanos de La Salle) suma a sus diferentes obras educativas, una Universidad que recoge lo más valioso de nuestra experiencia nacional e internacional. En este sentido, y con el deseo de hacer un aporte a la Región Arequipa y del país, iniciamos en el año 2009 las gestiones ante el Consejo Nacional para la Autorización de Funcionamiento de Universidades (CONAFU) a fin de obtener su licencia de funcionamiento. En este camino, el proyecto fue admitido a trámite el 10 de noviembre de 2009 (Resolución N° 537-2009-CONAFU). Posteriormente, se aprobó nuestro Proyecto de Desarrollo Institucional (PDI) el día 8 de abril de 2010 (Resolución N° 189-2010-CONAFU) por el cual el ente regulador da conformidad a las carreras propuestas y permite iniciar la implementación del proyecto. En este marco, se realizó el concurso público de plazas docentes (Oficio N° 632-2010-CONAFU) mediante el cual, una comisión evaluadora del CONAFU seleccionó a la primera plantilla de académicos compuesta por

profesionales con experiencia y estudios de postgrado en prestigiosas universidades peruanas y extranjeras.

Culminada la implementación, el 3 de marzo de 2011, recibieron la visita del Pleno del CONAFU, cuyos miembros ratificaron las condiciones óptimas de la realización de dicho proceso, según consta en la Resolución 189-2011-CONAFU.

El 27 de julio de 2011 se aprobó la Ley N° 29780 que devuelve facultades a CONAFU para otorgar licencias de funcionamiento. En ese contexto, el 12 de agosto, en ceremonia pública, dicho ente hace entrega de la Resolución 402-2011-CONAFU, por la cual se permite empezar operaciones como universidad.

Las autoridades universitarias son: el doctor Iván Montes Iturrizaga, Presidente de la Comisión Organizadora, Doctor en Ciencias de la Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile (Becado por la Fundación Kellogg y LASPAU de los Estados Unidos). El Hno. Jorge Arturo Rivera Muñoz Falconí, Gerente General y Representante de la Entidad Promotora, Licenciado en Ciencias de la Educación por la Universidad Católica Santa María (Arequipa), Diplomado en Administración de la Educación por la Organización Latinoamericana de Administración (OLA) y con estudios de Maestría en Gestión Educativa por la Universidad Nacional de San Marcos de Lima.

El local donde opera la universidad es una casa de retiro en la avenida Alfonso Ugarte (Cercado de Arequipa), que fue comprado precisamente hace 20 años al colegio jesuita San José, donde antes funcionaba la primaria de esta institución. Son unos 14 mil metros cuadrados, con pabellones construidos, con aulas de 68 metros cuadrados y oficinas administrativas, con amplias zonas verdes.

2.4.3. Carreras Profesionales de la Universidad La Salle

Durante la primera etapa, la universidad ha ofrecido y continúa ofertando tres carreras profesionales: Ingeniería de Software, directamente asociada al desarrollo tecnológico; Derecho, con dos especialidades: Derecho Comercial Internacional y Relaciones Internacionales, y finalmente la carrera de Negocios Internacionales.

Con estas carreras inicia su labor que se complementa con diplomados y especializaciones. Las maestrías se dan por convenio con las universidades de la Asociación, lo que garantiza un gran nivel.

Administración y Negocios Internacionales

La carrera de Administración y Negocios Internacionales desarrolla una visión gerencial estratégica de la administración aplicada al contexto mundial y global. El profesional de esta carrera contará con sólidos conocimientos de administración, finanzas, marketing y negocios internacionales, así como con una habilidad analítica y detallista de la información interna y externa, siendo capaz de identificar y optimizar el uso de todas las variables de la administración y de los negocios internacionales. Estas competencias capacitan al futuro profesional para tomar decisiones acertadas y que creen valor; como la suficiente capacidad para desempeñarse con éxito en los niveles directivos de las organizaciones a nivel local, nacional e internacional. El egresado también tiene amplio conocimiento en el manejo y aplicación de herramientas e instrumentos de última generación a utilizarse en el quehacer administrativo y financiero de las organizaciones sociales, corporaciones y empresas del sector privado y público.

Derecho

La carrera de derecho forma abogados capaces de desempeñarse en el ámbito del derecho privado y público, con mentalidad jurídica realista, lógica y crítica, y con capacidad de proponer soluciones de justicia. Son

diestros en el manejo de fuentes de información y en la investigación orientada a la argumentación y aplicación del derecho, estando abiertos a la articulación interdisciplinaria, desde la perspectiva empresarial.

Ingeniería de Software

La carrera de Ingeniería de Software forma ingenieros que modelan sistemas de automatización para diferentes entornos organizacionales que producen bienes y servicios. Promueve, gestiona, organiza y dirige empresas orientadas a la producción de software, central de comunicaciones, redes, gestión, auditoría de sistemas de información, consultorías y su comercialización. Propone nuevos modelos, técnicas y tecnologías que van surgiendo como resultado de experiencias de investigación, innovación y desarrollo tecnológico.



3. ANÁLISIS DE ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

En antecedentes investigativos no se ha encontrado ningún tipo de estudios descriptivos ni relacionales entre niveles de lectura y escritura creativa en estudiantes de pregrado de educación universitaria a nivel local, pero sí existen variados estudios referenciales en el contexto internacional que servirán de sustento teórico a la presente investigación.

A nivel local, sólo se han encontrado investigaciones sobre desarrollo de lecto-escritura a nivel de educación inicial, primaria y secundaria.

3.1. A nivel local

Barreda Herrera, Verónica María (2011)

Título del estudio: El desarrollo de las habilidades básicas de lectoescritura en niños de 5 años, como factor de los bajos niveles de comprensión lectora y de redacción de texto en el nivel primario y secundario, distrito de Mariano Melgar, Arequipa. 2011.

Publicación: Tesis para optar el título magíster en Educación Superior. Universidad Nacional San Agustín. Arequipa, Perú.

Propósito: Demostrar que el desarrollo de la psicomotricidad y de las habilidades básicas de lectoescritura desde el nivel inicial determina en los estudiantes del nivel secundario bajos niveles de comprensión lectora y de redacción de textos, y proponer un sistema de mejoramiento del aprestamiento para la lectoescritura desde el nivel inicial.

Método: La presente investigación es descriptiva y relacional, porque se trata de evaluar la psicomotricidad y las habilidades básicas de madurez para la lectoescritura en niños del nivel inicial y su relación con los niveles de comprensión de lectura y la capacidad en estudiantes del nivel secundario.

Resultados: Se demostró que los niveles de psicomotricidad y de habilidades básicas de lectoescritura determinan en un 80 % bajos niveles de lectoescritura en los estudiantes de secundaria.

Conclusiones: El desarrollo de la psicomotricidad y de las habilidades básicas para la lectoescritura en el nivel inicial, no son estimuladas y son la causa de los problemas de lectoescritura en los adolescentes determinando bajos niveles de comprensión lectora y redacción de textos en el nivel secundario.

3.2. A nivel Nacional

Cabanillas Alvarado, Gualberto.

Título del estudio: “Influencia de la Enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Educación de la UNSCH. Ayacucho. 2004”

Publicación: tesis de la UNSCH para optar título de doctor en Educación.

Propósito: Investigar si existen o no diferencias significativas en la comprensión lectora del grupo de estudiantes de la Escuela de formación Profesional de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias que trabaja con la estrategia didáctica directa con respecto al grupo que no aplica dicha estrategia.

Método: Se aplicó una prueba de comprensión lectora utilizando un diseño de pre prueba-pos prueba y prueba de control asignando aleatoriamente los 42 sujetos de la población a dos grupos, uno experimental y otro de control.

Se aplicaron dos encuestas uno para toda la población de estudiantes y otra para los diez docentes que vienen enseñando en las facultades las asignaturas más relacionadas con la enseñanza de la comprensión lectora.

Resultados: Los resultados indican que las puntuaciones iniciales de comprensión lectora de la población estudiada eran muy bajas, pues la mayoría de los estudiantes (83.34 %) tuvieron puntajes que fluctúan entre 2 a 7 puntos. Después del tratamiento experimental se observó que hubo diferencias significativas en el

nivel de comprensión lectora del grupo de estudiantes que recibió el tratamiento de “estrategia enseñanza directa”; con respecto al grupo al cual no se le aplicó dicho tratamiento, pues el nivel de significancia entre estos dos grupos fue de 0;009. Resaltándose que el grupo de control después tuvo una media numérica de 7,19 mientras el Grupo Experimental tuvo una de 9,10; es decir fue mayor que la primera en casi 2 puntos; apreciándose que hubo un mejor desempeño en comprensión lectora en el grupo experimental.

Conclusión: La estrategia enseñanza directa ha mejorado significativamente (tanto estadística como pedagógicamente) la comprensión lectora de los estudiantes del primer ciclo de la escuela de Formación Profesional de Educación Inicial de la facultada de ciencias de la UNSCH.

3.3. A nivel internacional

Savio, Karina. 2015

Título del estudio

“La Lectura y la Escritura: Un Estudio sobre Representaciones Sociales de Estudiantes Universitarios”.

Publicación: En Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación” Volumen 15, Número 2 mayo - Agosto pp.1-26 Revista indizada en REDALYC, SCIELO.

Propósito: investigar las representaciones sociales de un grupo de estudiantes de la Universidad Nacional Arturo Jauretche, de Argentina, con el objetivo de desentrañar tanto el modo en que estos estudiantes se perciben como lectores y escritores, como el modo en que conciben estas prácticas académicas. El propósito de aplicar un cuestionario en dos momentos temporales diferentes estuvo en función de evaluar continuidades y rupturas sobre los modos de pensar estas prácticas. La lectura y la escritura en la educación superior son dos prácticas que, en las últimas décadas, han sido abordadas por numerosos estudios dentro del ámbito académico.

Método: Se elaboró y aplicó una encuesta con preguntas abiertas y hemos aplicado este instrumento a 303 estudiantes ingresantes y a 171 estudiantes que concluían su primer año de estudio.

Resultados: Se ha evidenciado al término del año académico, ciertas representaciones y prácticas vinculadas a la lectura y a la escritura todavía persisten y, por el otro, que emergen singularidades características del proceso académico, en el que el estudiante, en tanto sujeto universitario en formación, comienza a incorporarse en la comunidad discursiva de este ámbito.

Conclusiones: Se ha concluido, en primer lugar, que, al momento del ingreso, las representaciones dominantes sobre la lectura y la escritura de los estudiantes se distancian de aquellas que están latentes en las prácticas de lectura y escritura exigidas por la institución. Se ha detectado que, al finalizar el año lectivo y al término de la cursada del Taller de Lectura y Escritura, la identidad universitaria es aún incipiente, ya que la imagen de lector/escritor universitario comienza a aparecer tímidamente: es un lector/escritor en formación.

Backhoff Escudero, Velasco Ariza, Margarita Eduardo, Peón Zapata, Virginia. 2013

Título del estudio: Evaluación de la competencia de expresión escrita argumentativa de estudiantes universitarios, 2013.

Publicación: En revista de la educación superior ISSN: 0185-2Vol. XLII (3), No. 167 Julio - Septiembre de 2013; (4), No. 168 Octubre - Diciembre de, pp. 9 – 39.

Propósito: Diseñar un instrumento para evaluar la expresión escrita en estudiantes de educación superior; segundo, evaluar la calidad del instrumento desarrollado y, tercero, medir el nivel de competencias para escribir textos que tienen los estudiantes que terminan el tronco común de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC).

Método: este trabajo consistió básicamente en desarrollar una prueba para evaluar la expresión escrita, para después administrarla a estudiantes que terminan el

primer año de licenciatura de la FCAYS-UABC y, con base en sus respuestas, evaluar sus competencias para comunicarse por escrito, así como la validez y confiabilidad del instrumento desarrollado. Participaron en esta investigación 308 estudiantes que terminaron las asignaturas del tronco común de la FCAYS-UABC, quienes constituían la totalidad de los estudiantes del tercer semestre de las carreras de Psicología (3 grupos), Comunicación (2 grupos), Educación y Sociología (1 grupo cada una). Los estudiantes que ingresan a la FCAYS deben cursar dos semestres del tronco común, antes de optar por una de las ocho carreras que se ofertan en esta facultad. Las carreras de Psicología, Ciencias de la comunicación, Sociología y Ciencias de la educación comparten todas las materias del tronco común (tc) de ciencias sociales.

Resultados: de conformidad con los análisis realizados, se obtuvieron dos tipos de resultados: los que aportan evidencias de la calidad del instrumento utilizado para evaluar las habilidades de expresión escrita de los estudiantes y las que describen el nivel de competencias que logran los estudiantes que terminan el tronco común de cuatro carreras universitarias: Educación, Psicología, Comunicación y Sociología.

Conclusiones:

En el que 56 % de los estudiantes se ubican en los dos niveles más bajos de la escala de expresión escrita, lo que significa que no se han apropiado del manejo funcional del lenguaje escrito. En este sentido, lo preocupante es que los estudiantes que logran terminar el bachillerato acarrean serias deficiencias en materia de comunicación escrita que no se subsanan con los estudios universitarios del tronco común.

Ortiz Casallas, Elsa María. 2011

Título del estudio: La escritura académica universitaria: estado del arte. Universidad de Costa Rica, 2011.

Publicación: Ikala Revista de lenguaje y cultura_Vol. 16, No. 28 (mayo – agosto de 2011).

Propósito: Realizar un análisis general del estado del arte sobre los estudios realizados, en el contexto internacional y nacional (Colombia), acerca de la escritura académica universitaria.

Método: investigación documental de investigaciones y tesis que fueron examinadas y analizadas fundamentalmente a partir de los enfoques, las metodologías y los marcos teóricos encontrados en ellas.

Resultados: Los resultados del trabajo indican que, en general, la tendencia investigativa en escritura académica, en particular la universitaria, ha estado más centrada en la estrategia (De Certeau, 1996) vía regulación y disciplina de las prácticas de escritura, que en la identificación y el análisis de las propias tácticas y prácticas del hacer académico escritural de estudiantes y docentes.

Conclusión: son escasos los trabajos que documentan las prácticas y analizan las representaciones sociales para observar qué sucede desde el campo regulado hacia la estrategia, y qué relaciones y discontinuidades se establecen entre ellos.

Camargo Martínez, Zahyra Uribe Álvarez, Graciela; Caro Lopera, Miguel Ángel y Castrillón. 2010

Título del estudio: Estado del arte de las concepciones sobre prácticas de lectura y escritura en la universidad colombiana.

Publicación: Grupo de Investigación en Didáctica de la Lengua Materna y la Literatura (DiLeMa), por convenio entre el Ministerio de Educación Nacional y la Universidad del Quindío (2008).

Propósito: facilitar la reflexión y el diálogo académico entre profesionales de la educación, a partir de experiencias en campos problemáticos específicos. Se reseñan aquí 35 trabajos de investigación en los que fácilmente se puede advertir la identificación.

Método: Se reseñan aquí 35 trabajos de investigación en los que fácilmente se puede advertir la identificación del problema, el reconocimiento de los marcos

teóricos de referencia, la explicitación de la metodología y la presentación de resultados.

Resultados: Esta compilación permite definir tendencias, posibilidades de acción y desafíos en torno a la cualificación del quehacer docente en la educación superior.

Conclusión: acercamiento a las maneras como los estudiantes leen, escriben y se relacionan con el lenguaje, lo que encuentra sustento no sólo en sus capacidades, sino también en los tipos de prácticas que se configuran en la Educación Superior. La escritura académica universitaria se exige, pero no se enseña porque probablemente se la supone una habilidad general aprendida en niveles educativos previos, transferible a cualquier situación; sin embargo, la escritura en este contexto, se relaciona con la preocupación por la formación del estudiante como miembro de una comunidad disciplinar.

Ochoa Sierra, Ligia. 2009

Título del estudio: La Lectura y la Escritura en las Tesis de Maestría.

Publicación: En revista Forma y función. Vol, 22 Num. 2 2009 Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá.

Propósito: investigar la atención en la lectura y la escritura como factores que pueden favorecer u obstaculizar la terminación de una tesis de maestría.

Método: Investigación a través de entrevistas semiestructuradas. Los datos de esta investigación provienen de entrevistas semiestructuradas a estudiantes que terminaron su tesis y se graduaron, a estudiantes que nunca la terminaron, y a directores o asesores de tesis de maestría de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia.

Resultados: Los resultados muestran que escribir una tesis supone capacidades cognitivas previas como las relacionadas con la capacidad de soportar críticas y la habilidad de revisar un documento, pero también requiere de procesos que sólo se

desarrollan a propósito de la elaboración de la tesis, como reseñas críticas, escritura académica, manejo de diversas fuentes.

Conclusión: El pregrado parece ocuparse poco de la lectura y la escritura. Las asignaturas no se trabajan a partir de la lectura y la escritura de textos propios de la disciplina. Lo que se hace es asignar las lecturas o pedir escritos, pero no hay realmente un trabajo donde el experto ayude al novato a leer y a escribir según los parámetros de los investigadores de ese campo. Parece que los contenidos curriculares no se trabajan con una metodología investigativa y tampoco se fomenta un trabajo colaborativo entre estudiantes y profesores.

Carlino, Paula

Título del estudio: Una introducción a la alfabetización: lectura y escritura de los estudiantes que llegan a la Universidad Mariana.

Publicación: Editorial de la Universidad Mariana de Pasto, Colombia.

Propósito: identificar y analizar las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes, antes, durante y después de su participación en los cursos de primer año, ofrecidos por las universidades.

Método: La metodología de esta investigación fue de carácter cualitativo, donde a partir de una aproximación inductiva, se realizó el acercamiento a la problemática. El trabajo siempre estuvo orientado por instructivos metodológicos direccionados por la coordinación central de la investigación multicaso, donde cada institución se constituyó en un caso-tipo.

Resultados: La revisión crítica de las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los modelos pedagógicos y didácticos de orientación de la lectura y la escritura existentes en la universidad colombiana, determinó caracterizar la cultura académica del país, y explicar al menos en parte, los bajos índices de productividad científica y académica de Colombia, con respecto de los países de la región.

Conclusión: En concordancia con los objetivos orientadores de esta investigación multicaso, la caracterización y análisis de las prácticas de lectura y escritura inicial en educación superior caso UNIMAR, se constituyó para los investigadores en un espacio de estudio, reflexión y toma de conciencia sobre la construcción de comunidades académicas razonables con disposición para incorporar prácticas favorables de lectura y escritura en las disciplinas.

Di Stefano, Mariana y Pereira, María Cecilia

Título del estudio: la enseñanza y de la lectura y escritura en la Educación superior: procesos, prácticas y representaciones sociales

Publicación: En revista: Textos en contexto

Propósito: Considerar los aportes desde las distintas disciplinas sobre la escritura y la lectura como proceso cognitivo y como una práctica social.

Método: Investigación documental.

Resultados: las investigaciones demuestran que el proceso cognitivo involucrado en la lectura y escritura busca que el estudiante adquiera habilidades metacognitivas y metadiscursivas, que le permitan planificar y controlar su proceso de lectura y escritura.

Carlino, Paula

Título del estudio: Enseñar a escribir en la universidad: cómo lo hacen en Estados Unidos.

Publicación: En revista: REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN, vol. 12, 2002.

Propósito: Investigar: ¿Qué realizan las universidades frente a estas constataciones?, ¿de qué manera se hacen cargo de cómo leen y escriben sus estudiantes?, ¿enseñan a emplear la escritura con fines epistémicos?, ¿asumen la responsabilidad de promover la cultura escrita de los estudiantes?

Método: Investigación in situ.

Resultados: La importancia de la creación de un Centro de Enseñanza, Aprendizaje y Escritura que oriente a los profesores regulares acerca de cómo trabajar estas cuestiones, es decir, que una de sus funciones es proveer modelos claros y efectivos para potenciar el aprendizaje de la escritura dentro de ciertas materias en las cuales la escritura ya tenía una presencia importante. Además, ayudan a diseñar nuevas materias que integren la enseñanza de la escritura a la enseñanza de contenidos disciplinares.

Conclusión: Las instituciones norteamericanas analizadas conceden a la escritura un lugar preponderante en la formación superior. Por ello, vienen sosteniendo programas que se ocupan de enseñarla en diversos niveles y con múltiples acciones. Estas universidades acuerdan que no se aprende a escribir de una vez y para siempre sino que se puede continuar haciéndolo cada vez que se enfrenta una hoja en blanco, siempre que se revise lo escrito de forma sustantiva.

Cisneros-Estupiñán, M., Olave-Arias, G., Rojas-García, I. (2012)

Título del estudio: Cómo mejorar la capacidad inferencial en estudiantes universitarios. Educ. Vol. 15, No. 1,45-61.

Propósito: diseñar estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora de textos académicos entre estudiantes.

Método: Se trabajó bajo la modalidad de proyecto factible, con intervención de pilotajes en la fase de desarrollo.

Conclusión: El principal hallazgo es la propuesta estructurada, gradual y adaptable de un programa de entrenamiento en lectura comprensiva para los programas universitarios y sus cursos de alfabetización académica.

Castilla Martínez, Noralba y Pastrana Ledesma, Isaura. (2014). Las Inferencias Discursivas en la Comprensión de Textos Argumentativos: un estudio diagnóstico en la Universidad de Cartagena.

Título del estudio: Las Inferencias Discursivas en la Comprensión de textos Argumentativos: un estudio diagnóstico en la Universidad de Cartagena.

Propósito: Evaluar la comprensión lectora de textos académicos entre estudiantes para diseñar estrategias didácticas para desarrollarla.

Método: La evaluación de la comprensión textual en la Universidad de Cartagena se realizó mediante la aplicación de una prueba diagnóstica objetiva de 20 preguntas.

Con este fin se seleccionó un texto argumentativo, teniendo presente que la argumentación es clave para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en el contexto de la Educación Superior.

Conclusión: Las necesidades en la Universidad de Cartagena en cuanto a generación de procesos pedagógicos para incidir en la comprensión de textos son muchas, lo cual se ve reflejado en los resultados de la presente investigación, pues los estudiantes inscritos en los últimos años de estudios presentan dificultades en la comprensión de textos, específicamente en las inferencias que evalúan el nivel macroestructural, el discursivo, la situación comunicativa, el nivel enunciativo, y el nivel superestructural.

4. OBJETIVOS

- 4.1. Determinar el nivel de lectura de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle.
- 4.2. Determinar el nivel de escritura creativa de los estudiantes del primer año de pregrado de la Universidad La Salle.
- 4.3. Establecer la relación que existe entre los niveles de lectura y escritura creativa de los estudiantes del primer año de la universidad La Salle.

5. HIPÓTESIS

DADO que el aprendizaje y desarrollo de la competencia comunicativa de la lectura determina el desarrollo de habilidades para la escritura,

ES PROBABLE que exista una relación directa entre el nivel de lectura y el nivel de escritura creativa de los estudiantes del primer año de la Universidad La Salle.



III. PLANTEAMIENTO OPERACIONAL

1. TÉCNICAS, INSTRUMENTOS Y MATERIALES DE INVESTIGACIÓN.

1.1. Técnica

Para la recolección de datos se utilizará la técnica del “Cuestionario” para la lectura y para la escritura creativa se utilizará una “Rúbrica”.

1.2. Instrumento

Los instrumentos son: Un cuestionario de 20 preguntas para la variable de lectura. Una rúbrica para la variable de escritura creativa.

1.2.1. Cuadro de Coherencias

Variable	Indicadores y Subindicadores	Técnica e Instrumentos	Estructura del Instrumento
Lectura Proceso de aprehensión de determinadas clases de información contenidas en un soporte particular que son transmitidas por medio de ciertos códigos, como lo puede ser el lenguaje.	Inferencias	Técnica: Cuestionario Instrumento: Formulario de Preguntas	
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inferencia genérica y situación comunicativa 		1,11
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inferencia Enunciativa 		2,3,4,5,6 ,7
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inferencia Microestructural 		8,9,10
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inferencia Macroestructural 		13,14, 15,16
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inferencia Superestructural 		12, 17,18, 19,20
Escritura Creativa Acto de expresión personal a través de un medio escrito.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escritura 	Técnica: Redacción Instrumento: Rúbrica	Texto Creativo
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Contenido 		
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organización 		
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vocabulario y gramática 		
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lenguaje 		
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ortografía y puntuación 		
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elementos 		
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Creatividad 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organización 			

1.2.2. Prototipo de los instrumentos

Descripción y formulario del primer instrumento.

1.2.2.1. Descripción del Instrumento para niveles de lectura

El instrumento para medir el nivel de lectura es un cuestionario de veinte preguntas que permitirán hacer un diagnóstico para evaluar su competencia lectora a partir de la habilidad para hacer los diferentes tipos de inferencias desde las Inferencias genéricas y situación comunicativa, hasta las superestructurales. (Castilla Martínez y Pastrana Ledesma, 2014, p. 79). Cada pregunta tiene el puntaje de 1 punto.

Con este fin se ha seleccionado un texto argumentativo teniendo presente que la argumentación es clave para el desarrollo del pensamiento y escritura. Este texto se ha utilizado en un trabajo de investigación en la Universidad de Cartagena de Colombia. El título es *Aborto y moral* de Héctor Abad Faciolince, el cual es una columna de opinión, publicada en *El Espectador* (lunes 26 de octubre de 2009).

El texto permitirá identificar dificultades o evaluar las competencias de los estudiantes tomando en cuenta aspectos que tienen que ver con el modos de organización argumentativa, el cual requiere de inferencias de mayor nivel por parte del sujeto lector, ya que deberá identificar el sentido global del texto, las ideas centrales de un párrafo, la tesis planteada, los argumentos propuestos, las estrategias utilizadas por el autor para defender el punto de vista, el género discursivo en que se inscribe el texto, los lectores a quien va dirigido, el propósito o finalidad del autor con el tema etc. También se cuenta con la relación pregunta inferencias evaluadas con su respectiva calificación. Para más detalles pertinentes, ver Anexos.

1.2.2.2. Descripción del Instrumento para niveles de escritura creativa.

El instrumento utilizado es una rúbrica que considera 8 categorías con cuatro descriptores para cada categoría cuyas puntuaciones van de 1 a 4 que corresponden a muy bueno, bueno, regular y deficiente tal como se describe en el instrumento. Se ha extraído de Serna, Pilar (2014) Rúbrica de escritura creativa recuperado de <https://prezi.com/5ncsdovusz8e/rubrica-del-taller-de-escritura-creativa>. Además, el instrumento ha sido validado por tres expertos: una especialista en Lingüística, una licenciada en Lengua y Literatura y una Psicopedagoga. Ver las validaciones pertinentes en Anexos.

Instrumento para el Nivel de lectura

INDICACIONES:

Estimado estudiante:

Para responder las siguientes preguntas lea con mucha atención el texto titulado “Aborto y moral” y elija una sola respuesta, marcando con una “X” la letra correspondiente.

Agradecemos de antemano su valiosa colaboración.

Carrera Profesional _____

Semestre de estudios _____

EL ABORTO Y LA MORAL ¹³

Autor: Héctor Abad Faciolince.

Publicado en *El espectador* el lunes 26 de octubre de 2009.

1. LA IGLESIA CATÓLICA PROHÍBE LA masturbación y el onanismo (derramar la simiente fuera del vaso sagrado de la mujer) por una antigua ignorancia biológica: antes se creía que en el semen había un hombrecito ya formado (el homúnculo) y por lo tanto tirarlo al suelo equivalía a asesinarlo.
2. Estaba tan afianzado este prejuicio que Leeuwenhoek —el gran afinador del microscopio— declaró haber visto con sus ojos, a través de sus lentes mejoradas, a un hombrecito en miniatura escondido en el esperma. Esta “pérdida de un ser humano” justificaba la prohibición de la paja masculina. Pero como la mujer no emite simiente alguna cuando se toca, ¿por qué no permitir al menos la masturbación femenina, que a nadie mata ni produce en la mujer ningún efecto fuera del goce solitario? Esta pregunta no ha recibido una buena respuesta.
3. La Iglesia Católica prohíbe la química (píldoras y óvulos anticonceptivos) y la física (condones, dispositivos intrauterinos) para prevenir el embarazo. Admite solamente, y apenas en algunos casos, la aritmética (el método del ritmo). El sexo pierde su sentido sagrado, para ellos, si no se dirige a la procreación.
4. En un embarazo ectópico el óvulo fecundado empieza a crecer donde no es: en los ovarios o, más frecuentemente, en las trompas de Falopio. A las ocho semanas, si no se elimina química o quirúrgicamente este “ser humano”, la trompa de Falopio explota por la presión de las células que crecen, y se producen hemorragias e infecciones internas y hay peligro de muerte. Antes de la medicina científica, las mujeres se morían casi siempre en un embarazo ectópico. Para un antiabortista coherente, como ese embrión es una persona, el tratamiento abortivo del embarazo ectópico debería estar prohibido y castigado con la cárcel, pues desde su punto de vista no es más que un asesinato.

¹³ Castilla Martínez, N., Pastrana Ledesma, I. (2014). *Las inferencias discursivas en la comprensión de textos argumentativos: Un estudio diagnóstico en la universidad de Cartagena*

5. Antes de 20 semanas de gestación un feto humano no es viable. Puede vivir conectado a otro cuerpo (el de la mujer) y no más. En rigor, es una especie de parásito, y todos lo hemos sido. Si la madre está de acuerdo con dar a luz, este sacrificio es hermoso y se justifica plenamente. Si no, es como si le conectaran a ella (por el ombligo) la circulación de un enfermo de los riñones para que le haga una diálisis humana durante nueve meses. Nos dirían: si lo desconectamos se muere: ¿pero tiene alguien derecho a estar conectado a una mujer, puede imponerle eso por defender su vida?
6. No es cierto que la Iglesia Católica defienda siempre la vida. En el Catecismo aprobado por el papa Juan Pablo II (y supervisado por Ratzinger) se permite la pena de muerte. En el numeral 2266 se dice que la enseñanza tradicional de la Iglesia no excluye el recurso a la pena de muerte. Lo cual es una forma de permitir que la autoridad pública mate seres humanos. En general los antiabortistas furibundos son también furibundos partidarios de la pena de muerte.
7. En la fecundación asistida (bebés probetas, inseminación in vitro, tratamientos de fertilidad) hay que escoger los mejores embriones y descartar otros. En un óvulo fecundado no hay una vida humana en potencia: hay muchas. Un huevo se puede partir en dos, en tres, en muchos. ¿Cuántas almas caben ahí? En teoría en cualquier célula del cuerpo humano hay material genético para crear una nueva vida. Desde el punto de vista del antiabortista, entonces, toda célula que matemos, así sea del pelo o de los codos, sería eliminar un ser humano en potencia.
8. El aborto no es un método deseable de control natal. Es un procedimiento extremo de emergencia. En todos los países europeos desarrollados y en Estados Unidos está permitido en casos mucho más amplios que los aprobados por la Corte colombiana. Pero ya es algo muy positivo que aquí se pueda hacer ese procedimiento cuando hay violación, peligro para la madre o malformación del feto. Es una decisión sensata. La trinca del Procurador y sus aliados nos quieren quitar este avance en el camino de disminuir la infelicidad y las tragedias de muchas mujeres. Si lo logran, lo único que conseguirán es que aumente el peligroso y mortal aborto clandestino.

Tabla N° 1. Descripción del texto de la prueba

Texto	Argumentativo
Extensión	698 Palabras, 37 líneas, 8 párrafos
Título	El aborto y la moral
Publicado en	<i>El Espectador</i> , lunes 26 de octubre del 2009
Tema	El aborto
Intención	Argumentar en contra de la penalización del aborto
Punto de vista	En Colombia, el aborto no puede ser penalizado
Locutor	Periodista, columnista, escritor
Interlocutor	Lectores del diario <i>El Espectador</i>

Argumentos	<ul style="list-style-type: none"> • LA IGLESIA CATÓLICA PROHÍBE LA masturbación y el onanismo (derramar la simiente fuera del vaso sagrado de la mujer) por una antigua ignorancia biológica: antes se creía que en el semen había un hombrécito ya formado (el homúnculo) y por lo tanto tirarlo al suelo equivalía a asesinarlo. • En un embarazo ectópico el óvulo fecundado empieza a crecer donde no es: en los ovarios o, más frecuentemente, en las trompas de Falopio. A las ocho semanas, si no se elimina química o quirúrgicamente este “ser humano”, la trompa de Falopio explota por la presión de las células que crecen, y se producen hemorragias e infecciones internas y hay peligro de muerte. Antes de la medicina científica, las mujeres se morían casi siempre en un embarazo ectópico. Para un antiabortista coherente, como ese embrión es una persona, el tratamiento abortivo del embarazo ectópico debería estar prohibido y castigado con la cárcel, pues desde su punto de vista no es más que un asesinato.
------------	---

	<ul style="list-style-type: none"> • Antes de 20 semanas de gestación un feto humano no es viable. Puede vivir conectado a otro cuerpo (el de la mujer) y no más. En rigor, es una especie de parásito, y todos lo hemos sido. Si la madre está de acuerdo con dar a luz, este sacrificio es hermoso y se justifica plenamente. Si no, es como si le conectaran a ella (por el ombligo) la circulación de un enfermo de los riñones para que le haga una diálisis humana durante nueve meses. Nos dirían: si lo desconectamos se muere: ¿pero tiene alguien derecho a estar conectado a una mujer, puede imponerle eso por defender su vida? • No es cierto que la Iglesia Católica defienda siempre la vida. En el numeral 2266 se dice que la enseñanza tradicional de la iglesia no excluye el recurso a la pena de muerte. Lo cual es una forma de permitir que la autoridad mate seres humanos. En general los antiabortistas furibundos son también furibundos partidarios de la pena de muerte. • En todos los países europeos desarrollados y en Estados Unidos está permitido en casos muchos más amplios que los aprobados por la Corte colombiana. La trinca del Procurador y sus aliados nos quieren quitar ese avance en el camino de disminuir la infelicidad y las tragedias de muchas mujeres. Si lo logran, lo único que conseguirán es que aumente el peligro y moral aborto clandestino.
<p>Género discursivo</p>	<p>Periodístico</p>
<p>Conclusión</p>	<p>Pero ya es algo muy positivo que aquí se pueda hacer ese procedimiento cuando hay violación, peligro para la madre o malformación del feto. Es una decisión sensata.</p>

FORMULARIO DE PREGUNTAS

1. La intención del autor es:
 - a. Establecer una crítica a la moral de la iglesia católica.
 - b. Exponer los argumentos de la iglesia en contra del aborto.
 - c. Argumentar en contra de la penalización del aborto.
 - d. Explicar las ventajas de legalizar el aborto.
2. Del párrafo dos se puede deducir que el autor no está de acuerdo con:
 - a. La masturbación masculina.
 - b. Que en el semen haya un homúnculo.
 - c. Que se acepte la “pérdida de un ser humano”.
 - d. La masturbación femenina si esta puede matar.
3. En el tercer párrafo el autor define el método del ritmo como aritmética, con el propósito de:
 - a. Establecer una ironía.
 - b. Hacer una aclaración sobre la ovulación.
 - c. Explicar el método del ritmo.
 - d. Establecer una rima entre las palabras.
4. En el cuarto párrafo, una idea que NO defiende el autor es que:
 - a. En el óvulo fecundado no hay un ser humano.
 - b. Durante el embarazo ectópico el aborto debería estar prohibido.
 - c. La medicina puede evitar la muerte de mujeres por embarazo ectópico.
 - d. El tratamiento abortivo del embarazo ectópico no es un asesinato.
5. Una de las siguientes ideas no es apoyada por el locutor:
 - a. No es cierto que la iglesia católica defienda siempre la vida.
 - b. El aborto es un procedimiento extremo de emergencia.
 - c. El sexo pierde su sentido sagrado si no se dirige a la procreación.
 - d. El feto humano es una especie de parásito.
6. Teniendo en cuenta el final del párrafo cinco y seis, la postura del locutor es:
 - a. Defender la posición de los antiabortistas.
 - b. Oponerse a la postura de los antiabortistas.
 - c. Concluir que los antiabortistas defienden la vida.
 - d. Concluir que no está a favor o en contra de los antiabortistas.
7. Cuando el autor afirma en el segundo párrafo que: “esta pregunta no ha recibido una buena respuesta”, se refiere básicamente a:
 - a. Todos los lectores del texto.
 - b. Leeuwenhoek.
 - c. La iglesia católica.
 - d. Los opositores de la masturbación masculina.

8. En el párrafo cinco, última línea, el conector “pero” indica:
 - a. Contraste.
 - b. Consecuencia.
 - c. Ejemplificación.
 - d. Hecho concreto.

9. El término “simiente” (p.1, línea 1), se puede remplazar por:
 - a. Núcleo.
 - b. Germen.
 - c. Líquido sagrado.
 - d. Semen.

10. En el párrafo cuatro, última línea, la expresión “desde su punto de vista” hace referencia a.
 - a. Un católico.
 - b. La persona o “embrión”.
 - c. Un antiabortista.
 - d. Una mujer.

11. Por el estilo del lenguaje y la intención del autor se puede identificar como un texto:
 - a. Científico.
 - b. Religioso.
 - c. Periodístico.
 - d. Académico.

12. En el texto se utiliza un modo de organización:
 - a. Argumentativo.
 - b. Explicativo.
 - c. Narrativo.
 - d. Expositivo.

13. El tema del texto es:
 - a. La iglesia católica y la moral.
 - b. Las prohibiciones de la iglesia católica.
 - c. El aborto.
 - d. La viabilidad del aborto.

14. La idea principal de todo el texto es:
 - a. No es cierto que la iglesia católica defienda siempre la vida, porque aprueba la pena de muerte.
 - b. El aborto no es un método deseable de control natal, sólo se debe acudir en caso extremo.
 - c. Cuando hay violación, peligro para la madre o malformación del feto se debe permitir el aborto.
 - d. Si logran penalizar el aborto, se aumenta el peligroso y mortal aborto clandestino.

15. El tema principal del cuarto párrafo es:
- En un embarazo ectópico el ovulo fecundado empieza a crecer donde no es.
 - La trompa de Falopio explota por la presión de las células que crecen.
 - Las mujeres se morían casi siempre en un embarazo ectópico.
 - El aborto en el embarazo ectópico debería estar prohibido según antiabortistas.
16. En el párrafo seis una idea que puede considerarse como central es:
- En el catecismo de la iglesia católica se permite la pena de muerte.
 - No es cierto que la iglesia defienda la vida.
 - Con la pena de muerte se matan seres humanos.
 - Los antiabortistas furibundos son partidarios de la pena de muerte.
17. En la expresión del párrafo cinco: “Es como si le conectaran a ella (por el ombligo) la circulación de un enfermo de los riñones para que le haga una diálisis humana durante nueve meses”, la palabra que puede definir mejor este enunciado es:
- Un ejemplo.
 - Una metáfora.
 - Una consecuencia.
 - Una comparación.
18. En el párrafo 6, el autor sostiene que: “En el numeral 2266 se dice que la enseñanza tradicional de la iglesia no excluye el recurso a la pena de muerte”. Con esto fundamentalmente.
- Cita un ejemplo.
 - Utiliza un soporte argumentativo.
 - Utiliza un contra-argumento.
 - Establece una comparación.
19. En el último párrafo, al expresar que: “en todos los países europeos y en Estados Unidos está permitido en casos mucho más amplios que los aprobados por la corte Colombiana”, se busca:
- Convencer a los lectores a partir de un modelo a seguir.
 - Exponer la situación de los países desarrollados frente al aborto.
 - Establecer una comparación entre Colombia y los países desarrollados.
 - Resaltar las ventajas que existen en los países europeos y Estados Unidos.
20. En el párrafo 4, al afirmar que: A las ocho semanas si no se elimina química o quirúrgicamente este “ser humano”, la trompa de Falopio explota por la presión de las células que crecen”, el autor hace uso de:
- Una comparación entre el embrión y la mujer.
 - Un caso hipotético o imaginario.
 - Una relación de causa-consecuencia.
 - Una descripción del embarazo ectópico.

Clave de respuestas para el formulario de preguntas

1. C	2. B	3. A	4. B	5. C
6. B	7. C	8. A	9. D	10. C
11. C	12. A	13. C	14. C	15. D
16. D	17. D	18. B	19. A	20. C

Escala de Evaluación para el nivel de escritura creativa

El instrumento utilizado para niveles de la escritura creativa es la siguiente rúbrica. El estudiante de pregrado de la universidad empleará la técnica de la redacción para elaborar un texto creativo sobre la temática del aborto y la moral.

La redacción se hará en una hoja formato A4 con letra legible. El tiempo empleado será de 40 minutos. Se hará conocer a los estudiantes, con la debida anticipación, las categorías de la rúbrica y las puntuaciones.

Instrumento para el nivel de escritura creativa**INDICACIONES:**

Estimado estudiante:

Cuentas con cuarenta y cinco (45) minutos para redactar un texto narrativo en donde abordarás el tema del aborto. Tienes absoluta libertad para plasmar un punto de vista a favor o en contra. Ten en cuenta que tu trabajo será calificado considerando las ocho (8) categorías de la rúbrica que adjuntamos.

Agradecemos de antemano su valiosa colaboración.

Carrera Profesional _____

Semestre de estudios _____

Título del texto _____

**RÚBRICA PARA EVALUAR ESCRITURA CREATIVA EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS (Serna, 2014)**

CATEGORÍA	4 PUNTOS MUY BUENO	3 PUNTOS BUENO	2 PUNTOS REGULAR	1 PUNTO DEFICIENTE
CONTENIDO	El tema ha sido cubierto ampliamente: las ideas están bien desarrolladas y organizadas. Con contenido nuevo e innovador.	El tema ha sido bien desarrollado, pero no de forma amplia, la idea central fue desarrollada de forma limitada: las ideas fueron presentadas con cierto desarrollo y organización. Con contenido nuevo e innovador.	El tema ha sido cubierto de forma limitada, la idea central ha sido desarrollada inadecuadamente: las ideas no han sido desarrolladas organizadas. Poco contenido nuevo e innovador.	El tema ha sido cubierto inadecuadamente en general el contenido no está bien organizado y carece de contenido nuevo e innovador.
ORGANIZACIÓN	Usa una variedad de oraciones completas y párrafos desarrollados con ideas creativas, claras y bien sustentadas con coherencia. El escrito está impecablemente organizado con una secuencia lógica de ideas.	Surge una variedad de oraciones completas y párrafos con cierto desarrollo coherente e ideas creativas. El escrito está organizado de manera entrecortada con una secuencia de ideas lógicas pero incompletas.	Hay un uso predominante de oraciones incompletas poco redundantes con uso inapropiado de mecanismos coherentes. El escrito está organizado de manera confusa sin una secuencia lógica entre las ideas.	Las oraciones están incompletas son redundantes con poca coherencia. El escrito está desorganizado sin la capacidad de comunicar ideas.
VOCABULARIO Y GRAMÁTICA	Uso adecuado y variado vocabulario y de estructuras gramaticales complejas sin errores.	Uso adecuado y variado vocabulario y de estructuras gramaticales complejas con pocos errores.	Uso adecuado y variado vocabulario básico y de estructuras gramaticales simples y complejas con algunos errores.	Uso inadecuado de vocabulario básico y de estructuras gramaticales, con errores frecuentes.
LENGUAJE	El texto es comprensible, no requiere aclaraciones por parte del lector.	El texto es comprensible, requiere aclaraciones y enmiendas mínimas por parte del lector.	El texto es comprensible, pero requiere que el lector haga un esfuerzo para descifrar el texto.	El texto es incomprensible.

CATEGORÍA	4 PUNTOS MUY BUENO	3 PUNTOS BUENO	2 PUNTOS REGULAR	1 PUNTO DEFICIENTE
ORTOGRAFÍA Y PUNTUACIÓN	Todas las palabras están correctamente escritas: acentos, puntuaciones y uso de mayúsculas.	La mayoría de las palabras están correctamente escritas: acentos, puntuaciones y uso de mayúsculas.	La escritura de las palabras es a veces correcta: acentos, puntuaciones y uso de mayúsculas	La escritura de las palabras es incorrecta: acentos, puntuaciones y uso de mayúsculas son utilizados indebida e inapropiadamente.
TÍTULO	El título es creativo, llama la atención y está relacionado con el tema propuesto.	El título está relacionado con el tema propuesto.	El título está presente, pero no parece estar relacionado con el tema propuesto.	No hay título.
ELEMENTOS	El escrito cuenta con inicio, nudo y desenlace manteniendo la originalidad y coherencia no desviándose del tema.	El escrito cuenta con inicio, nudo y manteniendo la mayor parte del tiempo la originalidad y coherencia no desviándose del tema	El escrito cuenta con inicio, nudo y desenlace los cuales no son del todo claros y originales llegando a desviarse del tema en ocasiones	El escrito cuenta con inicio, nudo y desenlace los cuales no cuentan con originalidad ni coherencia, desviándose del tema
CREATIVIDAD	El texto contiene muchos detalles creativos y descripciones que contribuyen al disfrute del lector. El autor realmente ha usado su imaginación.	El texto contiene algunos detalles creativos y descripciones que contribuyen al disfrute del lector. El autor uso su imaginación.	El texto contiene pocos detalles creativos y descripciones, pero éstos distraen del tema. El autor ha tratado de usar su imaginación.	Hay poca evidencia de creatividad en el texto. El autor no parece haber usado su imaginación

Escala de calificación:

8-16 Deficiente

17-24 Regular

25-32 Bueno

2. CAMPO DE VERIFICACIÓN

2.1. UBICACIÓN ESPACIAL

El estudio se realizará en la Universidad La Salle, ubicada en la Avenida Alfonso Ugarte 517 (Cercado de Arequipa).

2.2. UBICACIÓN TEMPORAL

El periodo a investigar abarca el año 2016 y 2017. El estudio se realizará de agosto de 2016 a enero de 2017.

2.3. UNIDADES DE ESTUDIO

Las unidades de estudio están constituidas por los estudiantes del primer año de la Universidad La Salle de los programas de Derecho, Ingeniería de Software y Administración y Negocios Internacionales.

Universo:

El Universo de la población está constituido por 120 estudiantes que cursan el primer semestre de estudios durante el segundo semestre académico del año 2016.

Programa de Estudios	Número de estudiantes
Programa de Derecho	48
Programa de Administración de Negocios Internacionales	64
Programa de Ingeniería de Software	8

3. ESTRATEGIA DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.1. Organización

Para la recolección de datos a través de la aplicación del formulario de preguntas, se solicitará autorización al Jefe del Departamento de investigación de la Universidad La Salle.

3.2. Recursos

Para realizar el estudio se necesitará los siguientes recursos:

Recursos Humanos:

- Secretaria de Admisión de la Universidad.
- Jefatura de Investigación de la Universidad La Salle.
- 2 profesores de Comunicación.
- Autor de la investigación.
- 150 formularios de preguntas y lectura correspondiente.
- 150 hojas de papel para aplicar el instrumento de escritura creativa.
- Material de escritorio (papel bond, lapiceros, plumones, resaltadores, entre otros).
- 1 laptop personal y un paquete estadístico.
- Impresora.
- Recursos Financieros: serán financiados por el investigador (S/. 500 nuevos soles).

3.3. Validación del instrumento

El formulario de preguntas para evaluar en la lectura los diferentes tipos de inferencia ha sido validado por el centro de investigación de la Universidad de Cartagena (Colombia) para realizar una investigación denominada: *Las Inferencias Discursivas en la Comprensión de Textos Argumentativos: Un Estudio Diagnóstico en la Universidad de Cartagena*, cuya asesora es la investigadora Lil Arrieta. También se ha procedido a validar el instrumento con la aplicación de una prueba piloto a treinta estudiantes para luego aplicar los procesos estadísticos de validez.

La Rúbrica ha sido validada por tres expertos e igualmente se ha aplicado los estadísticos de validez de construcción y de contenido.

Validación de constructo para la variable de lectura

En cuanto a la validación de constructo se encontró un $KMO=0.457$ significativo lo que indica que el cuestionario se adecúa para validar los ítems.

KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.	.457
Prueba de esfericidad de Bartlett	249.276
Chi-cuadrado aproximado	190
gl	190
Sig.	.003

Asimismo, se encontró que el cuestionario explica el 74.489 %.

Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	2.576	12.879	12.879	2.576	12.879	12.879
2	2.477	12.385	25.264	2.477	12.385	25.264
3	2.030	10.149	35.413	2.030	10.149	35.413
4	1.769	8.845	44.259	1.769	8.845	44.259
5	1.409	7.046	51.305	1.409	7.046	51.305
6	1.398	6.990	58.295	1.398	6.990	58.295
7	1.204	6.022	64.317	1.204	6.022	64.317
8	1.021	5.103	69.420	1.021	5.103	69.420
9	1.014	5.069	74.489	1.014	5.069	74.489
10	.852	4.259	78.747			
11	.712	3.559	82.306			
12	.696	3.478	85.784			
13	.587	2.936	88.721			
14	.516	2.580	91.301			
15	.407	2.033	93.334			
16	.368	1.840	95.174			
17	.302	1.508	96.682			
18	.267	1.335	98.017			
19	.241	1.206	99.224			
20	.155	.776	100.000			

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

En cuanto a las dimensiones se han establecidos 9 componentes principales

Matriz de componentes

	Componente								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
P1	.299	-.493	.124	-.125	-.154	-.396	.090	-.472	.126
P2	.336	.319	-.364	.195	-.364	.153	.066	-.196	.178
P3	.536	-.314	.360	-.152	.195	.013	.172	.059	.209
P4	.758	-.077	-.096	-.083	-.076	.338	-.066	-.021	-.080
P5	.301	-.526	-.352	.138	-.122	.359	-.130	.146	.202
P6	.671	.431	.088	.019	-.152	.147	.078	-.061	-.083
P7	.123	.263	-.154	.441	-.334	-.276	.365	-.027	.322
P8	.255	.227	-.108	.256	.536	-.058	-.057	-.182	.513
P9	-.373	.400	.009	-.084	-.168	.415	-.113	-.246	.112
P10	.200	-.601	-.184	-.167	-.014	.300	-.298	-.149	.076
P11	-.262	.218	-.241	-.028	.241	.481	.377	.496	-.090
P12	.010	-.296	.117	.739	.275	.033	-.171	.009	-.020
P13	.230	.677	-.095	-.126	.360	.067	.019	.359	.133
P14	-.185	-.026	.564	-.078	-.142	.535	.003	.104	.114
P15	.126	.267	.642	-.277	.120	-.036	-.372	.046	.312
P16	.078	.101	.756	.350	-.020	.017	.099	-.146	-.206
P17	.556	.097	-.083	.183	.410	.019	-.012	-.095	-.526
P18	-.328	-.466	.114	.246	.331	.249	.476	-.187	.163
P19	.127	.057	.311	.561	-.401	.151	-.040	.307	-.042
P20	.317	-.131	.204	-.441	-.081	.014	.590	-.257	-.010

Método de extracción: Análisis de componentes principales.
a.9 componentes extraídos

CONFIABILIDAD

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.642	20

Se encontró un coeficiente de Cronbach de 0.642, lo indica que el instrumento es confiable debido a que supera el valor de 0.60.

Baremos Criterio de Evaluación en Base a Escala de 0 a 20	
Puntaje	Consideración
0 - 10	Bajo
11 - 15	Regular
16 - 20	Bueno

VALIDACIÓN POR EXPERTOS del instrumento para la variable de Escritura

Se aplicó la prueba Q de Cochran para la matriz de concordancia de la calificación entre los expertos, encontrándose una variación entre la calificación de los expertos.

Estadísticos de contrastes

N	277
Q de Cochran	97,991 ^a
gl	19
Sig. asintótico	,000

a.1 se trata como un é.

BAREMO para Rúbrica - Escritura Creativa	
Criterio de Evaluación en Base a Escala de 8 a 32	
8 -16	Deficiente
17 -24	Regular
25 - 32	Bueno

3.4.Criterios para manejar los resultados

Una vez recolectados los datos, éstos serán calificados y sistematizados estadísticamente para su análisis e interpretación utilizando la estadística inferencial para estudios comparativos relacionales.

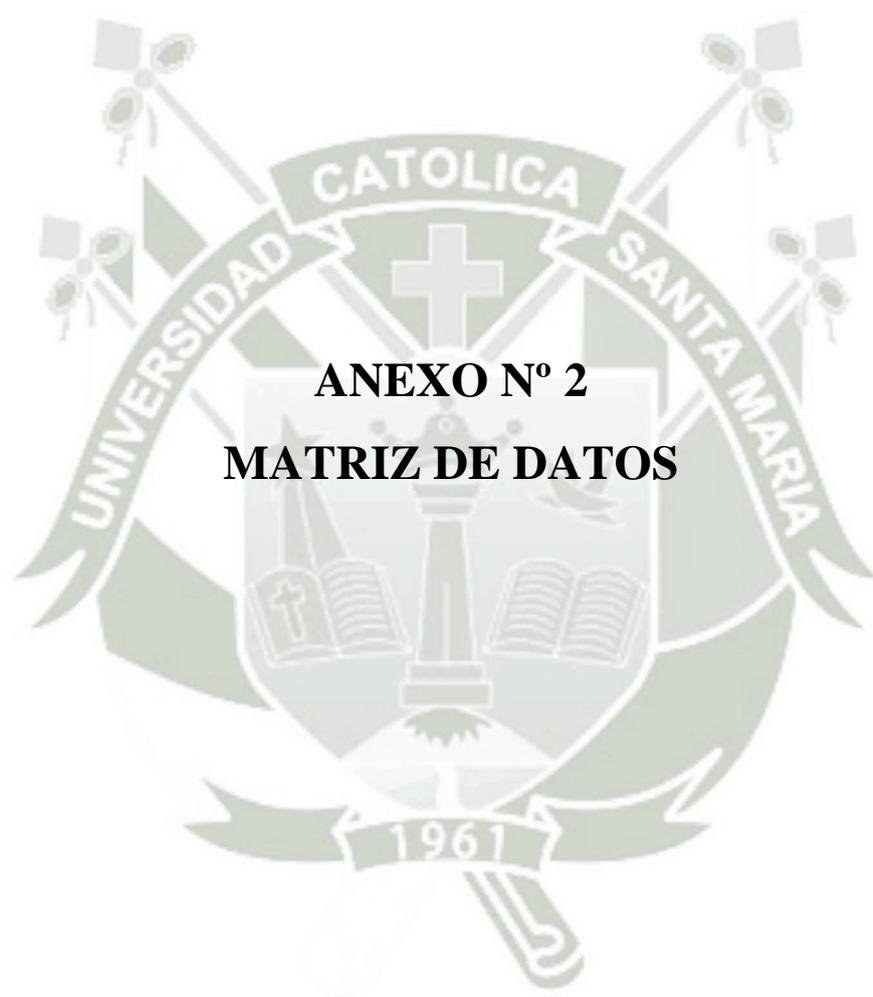
Los criterios a seguir son los siguientes:

Primero: se realizará tablas de contingencia para expresar las frecuencias absolutas y relativas porcentuales.

Segundo: para el contraste de la hipótesis se aplicará la prueba estadística Chi cuadrado de homogeneidad por ser una variable categórica o cualitativa; con un nivel de significancia del 5 % (0.05).

4. CRONOGRAMA DE TRABAJO

Tiempo	Año 2016 - 2017																							
	Agosto				Setiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre				Enero			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Actividades																								
Recolección de datos			x	x	x	x	x																	
Estructuración de resultados							x	x	x															
Sistematización de datos										x	x	x												
Conclusiones														x	x									
Elaboración de informe final																x	x	x	x	x	x	x	x	x



MATRIZ DE DATOS

Identificador	Programa	Genérica	Genérica codificada	Enunciativa	Enunciativa codificada	Microestructural	Microestructural codificada	Macroestructural	Macroestructural codificada	Superestructural	Superestructural codificada	Total lectura	Total codificada	Escritura	Escritura codificada
1	Derecho	1	Regular	5	Bueno	2	Regular	0	Bajo	4	Bueno	12	Regular	28	Bueno
2	Derecho	0	Bajo	4	Regular	3	Bueno	3	Regular	0	Bajo	10	Bajo	24	Regular
3	Derecho	1	Regular	3	Regular	1	Bajo	2	Regular	3	Regular	10	Bajo	21	Regular
4	Derecho	2	Bueno	5	Bueno	2	Regular	3	Regular	1	Bajo	13	Regular	25	Bueno
5	Derecho	2	Bueno	4	Regular	2	Regular	3	Regular	3	Regular	14	Regular	29	Bueno
6	Derecho	1	Regular	5	Bueno	3	Bueno	3	Regular	1	Bajo	13	Regular	25	Bueno
7	Derecho	0	Bajo	2	Bajo	2	Regular	2	Regular	1	Bajo	7	Bajo	17	Deficiente
8	Derecho	1	Regular	2	Bajo	3	Bueno	3	Regular	1	Bajo	10	Bajo	22	Regular
9	Derecho	0	Bajo	4	Regular	3	Bueno	5	Bueno	2	Regular	14	Regular	30	Deficiente
10	Derecho	0	Bajo	6	Bueno	3	Bueno	2	Regular	1	Bajo	12	Regular	26	Deficiente
11	Derecho	1	Regular	6	Bueno	2	Regular	3	Regular	0	Bajo	12	Regular	30	Deficiente
12	Derecho	2	Bueno	2	Bajo	2	Regular	4	Bueno	2	Regular	12	Regular	21	Regular
13	Derecho	1	Regular	2	Bajo	2	Regular	0	Bajo	0	Bajo	5	Bajo	12	Deficiente
14	Derecho	1	Regular	5	Bueno	2	Regular	4	Bueno	1	Bajo	13	Regular	25	Bueno
15	Derecho	1	Regular	5	Bueno	3	Bueno	3	Regular	2	Regular	14	Regular	30	Bueno
16	Derecho	1	Regular	2	Bajo	3	Bueno	3	Regular	3	Regular	12	Regular	23	Regular
17	Derecho	0	Bajo	5	Bueno	3	Bueno	1	Bajo	3	Regular	12	Regular	25	Bueno
18	Derecho	2	Bueno	4	Regular	1	Bajo	3	Regular	0	Bajo	10	Bajo	22	Regular

19	Derecho	1	Regular	2	Bajo	2	Regular	5	Bueno	2	Regular	12	Regular	30	Deficiente
20	Derecho	1	Regular	5	Bueno	1	Bajo	3	Regular	3	Regular	13	Regular	26	Deficiente
21	Derecho	0	Bajo	2	Bajo	2	Regular	3	Regular	3	Regular	10	Bajo	24	Regular
22	Derecho	1	Regular	4	Regular	3	Bueno	2	Regular	2	Regular	12	Regular	26	Bueno
23	Derecho	2	Bueno	5	Bueno	2	Regular	1	Bajo	2	Regular	12	Regular	27	Bueno
24	Derecho	1	Regular	6	Bueno	2	Regular	4	Bueno	1	Bajo	14	Regular	31	Bueno
25	Derecho	1	Regular	4	Regular	2	Regular	3	Regular	0	Bajo	10	Bajo	17	Regular
26	Derecho	1	Regular	3	Regular	2	Regular	3	Regular	4	Bueno	13	Regular	28	Bueno
27	Derecho	0	Bajo	0	Bajo	2	Regular	2	Regular	2	Regular	6	Bajo	16	Deficiente
28	Derecho	1	Regular	2	Bajo	1	Bajo	1	Bajo	1	Bajo	6	Bajo	16	Deficiente
29	Derecho	2	Bueno	5	Bueno	3	Bueno	2	Regular	1	Bajo	13	Regular	25	Deficiente
30	Derecho	1	Regular	2	Bajo	3	Bueno	4	Bueno	1	Bajo	11	Regular	27	Deficiente
31	Derecho	0	Bajo	5	Bueno	2	Regular	3	Regular	2	Regular	12	Regular	30	Deficiente
32	Derecho	1	Regular	4	Regular	2	Regular	5	Bueno	1	Bajo	13	Regular	23	Deficiente
33	Derecho	0	Bajo	1	Bajo	3	Bueno	2	Regular	1	Bajo	7	Bajo	21	Regular
34	Derecho	2	Bueno	6	Bueno	3	Bueno	3	Regular	3	Regular	17	Bueno	23	Deficiente
35	Derecho	1	Regular	5	Bueno	3	Bueno	4	Bueno	1	Bajo	14	Regular	28	Deficiente
36	Derecho	1	Regular	5	Bueno	3	Bueno	3	Regular	1	Bajo	13	Regular	30	Deficiente
37	Derecho	1	Regular	5	Bueno	2	Regular	4	Bueno	1	Bajo	13	Regular	31	Bueno
38	Derecho	1	Regular	5	Bueno	3	Bueno	3	Regular	2	Regular	14	Regular	22	Regular
39	Derecho	1	Regular	3	Regular	1	Bajo	3	Regular	0	Bajo	8	Bajo	21	Regular
40	Derecho	1	Regular	1	Bajo	3	Bueno	3	Regular	0	Bajo	8	Bajo	20	Regular
41	Derecho	1	Regular	4	Regular	2	Regular	4	Bueno	0	Bajo	11	Regular	24	Regular
42	Derecho	2	Bueno	1	Bajo	2	Regular	2	Regular	1	Bajo	8	Bajo	18	Regular
43	Derecho	1	Regular	2	Bajo	2	Regular	3	Regular	4	Bueno	12	Regular	27	Bueno
44	Derecho	1	Regular	4	Regular	2	Regular	4	Bueno	2	Regular	13	Regular	28	Bueno
45	Derecho	1	Regular	2	Bajo	3	Bueno	1	Bajo	2	Regular	9	Bajo	17	Regular

46	Derecho	0	Bajo	4	Regular	3	Bueno	2	Regular	4	Bueno	13	Regular	29	Bueno
47	Derecho	2	Bueno	1	Bajo	2	Regular	2	Regular	1	Bajo	8	Bajo	16	Deficiente
48	Derecho	1	Regular	2	Bajo	2	Regular	3	Regular	2	Regular	10	Bajo	23	Regular
49	Administración y Negocios Internacionales	2	Bueno	1	Bajo	3	Bueno	3	Regular	1	Bajo	10	Bajo	23	Deficiente
50	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	3	Regular	3	Bueno	5	Bueno	4	Bueno	16	Bueno	21	Deficiente
51	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	3	Regular	2	Regular	2	Regular	0	Bajo	7	Bajo	19	Deficiente
52	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	5	Bueno	2	Regular	4	Bueno	3	Regular	15	Regular	20	Regular
53	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	0	Bajo	1	Bajo	3	Regular	2	Regular	6	Bajo	15	Deficiente
54	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	4	Regular	3	Bueno	0	Bajo	1	Bajo	9	Bajo	19	Regular
55	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	1	Bajo	3	Bueno	4	Bueno	1	Bajo	9	Bajo	19	Regular
56	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	0	Bajo	2	Regular	4	Bueno	0	Bajo	6	Bajo	15	Deficiente
57	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	4	Regular	3	Bueno	2	Regular	1	Bajo	10	Bajo	21	Regular
58	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	3	Regular	2	Regular	3	Regular	2	Regular	11	Regular	23	Deficiente
59	Administración y Negocios Internacionales	2	Bueno	6	Bueno	2	Regular	4	Bueno	1	Bajo	15	Regular	21	Deficiente
60	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	3	Regular	3	Bueno	3	Regular	1	Bajo	11	Regular	20	Deficiente
61	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	2	Bajo	3	Bueno	3	Regular	0	Bajo	8	Bajo	17	Deficiente
62	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	0	Bajo	2	Regular	3	Regular	2	Regular	7	Bajo	16	Deficiente
63	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	3	Regular	2	Regular	3	Regular	2	Regular	10	Bajo	20	Regular
64	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	1	Bajo	2	Regular	2	Regular	0	Bajo	5	Bajo	15	Deficiente
65	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	4	Regular	2	Regular	3	Regular	1	Bajo	10	Bajo	18	Regular
66	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	0	Bajo	0	Bajo	3	Regular	1	Bajo	4	Bajo	13	Deficiente
67	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	2	Bajo	2	Regular	0	Bajo	2	Regular	6	Bajo	16	Deficiente
68	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	5	Bueno	3	Bueno	4	Bueno	3	Regular	16	Bueno	32	Deficiente
69	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	6	Bueno	2	Regular	2	Regular	2	Regular	12	Regular	27	Deficiente
70	Administración y Negocios Internacionales	2	Bueno	4	Regular	3	Bueno	4	Bueno	4	Bueno	17	Bueno	26	Deficiente
71	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	4	Regular	1	Bajo	3	Regular	2	Regular	10	Bajo	19	Deficiente
72	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	2	Bajo	0	Bajo	0	Bajo	0	Bajo	2	Bajo	12	Deficiente

73	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	6	Bueno	2	Regular	4	Bueno	0	Bajo	13	Regular	31	Bueno
74	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	3	Regular	1	Bajo	4	Bueno	0	Bajo	9	Bajo	21	Regular
75	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	6	Bueno	2	Regular	2	Regular	0	Bajo	11	Regular	27	Deficiente
76	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	4	Regular	2	Regular	5	Bueno	3	Regular	15	Regular	23	Deficiente
77	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	5	Bueno	3	Bueno	2	Regular	1	Bajo	12	Regular	30	Deficiente
78	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	3	Regular	3	Bueno	3	Regular	2	Regular	11	Regular	24	Regular
79	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	3	Regular	2	Regular	3	Regular	2	Regular	11	Regular	30	Bueno
80	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	4	Regular	3	Bueno	3	Regular	0	Bajo	10	Bajo	25	Bueno
81	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	3	Regular	2	Regular	4	Bueno	4	Bueno	14	Regular	29	Bueno
82	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	1	Bajo	3	Bueno	3	Regular	0	Bajo	8	Bajo	15	Deficiente
83	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	4	Regular	2	Regular	4	Bueno	0	Bajo	11	Regular	25	Bueno
84	Administración y Negocios Internacionales	2	Bueno	1	Bajo	2	Regular	2	Regular	1	Bajo	8	Bajo	20	Deficiente
85	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	2	Bajo	2	Regular	3	Regular	4	Bueno	12	Regular	28	Deficiente
86	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	4	Regular	2	Regular	4	Bueno	2	Regular	13	Regular	32	Deficiente
87	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	2	Bajo	3	Bueno	1	Bajo	2	Regular	9	Bajo	18	Deficiente
88	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	4	Regular	3	Bueno	2	Regular	4	Bueno	13	Regular	32	Deficiente
89	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	2	Bajo	3	Bueno	3	Regular	0	Bajo	8	Bajo	19	Regular
90	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	0	Bajo	2	Regular	3	Regular	2	Regular	7	Bajo	16	Deficiente
91	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	3	Regular	2	Regular	3	Regular	3	Regular	11	Regular	26	Bueno
92	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	1	Bajo	2	Regular	2	Regular	0	Bajo	5	Bajo	12	Deficiente
93	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	4	Regular	2	Regular	3	Regular	1	Bajo	10	Bajo	19	Regular
94	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	0	Bajo	0	Bajo	3	Regular	1	Bajo	4	Bajo	11	Deficiente
95	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	2	Bajo	2	Regular	1	Bajo	2	Regular	7	Bajo	15	Deficiente
96	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	2	Bajo	3	Bueno	1	Bajo	2	Regular	9	Bajo	18	Regular
97	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	4	Regular	3	Bueno	2	Regular	4	Bueno	13	Regular	31	Bueno
98	Administración y Negocios Internacionales	2	Bueno	1	Bajo	2	Regular	2	Regular	1	Bajo	8	Bajo	19	Regular
99	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	2	Bajo	2	Regular	3	Regular	2	Regular	10	Bajo	22	Regular

100	Administración y Negocios Internacionales	2	Bueno	1	Bajo	3	Bueno	3	Regular	1	Bajo	10	Bajo	23	Regular
101	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	3	Regular	3	Bueno	5	Bueno	4	Bueno	16	Bueno	39	Bueno
102	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	3	Regular	2	Regular	2	Regular	0	Bajo	7	Bajo	16	Deficiente
103	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	5	Bueno	2	Regular	4	Bueno	3	Regular	15	Regular	35	Bueno
104	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	0	Bajo	1	Bajo	3	Regular	2	Regular	6	Bajo	13	Deficiente
105	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	4	Regular	3	Bueno	0	Bajo	1	Bajo	9	Bajo	17	Regular
106	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	1	Bajo	3	Bueno	4	Bueno	1	Bajo	9	Bajo	18	Regular
107	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	0	Bajo	2	Regular	4	Bueno	0	Bajo	6	Bajo	14	Deficiente
108	Administración y Negocios Internacionales	0	Bajo	4	Regular	3	Bueno	2	Regular	1	Bajo	10	Bajo	22	Regular
109	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	3	Regular	2	Regular	3	Regular	2	Regular	11	Regular	27	Deficiente
110	Administración y Negocios Internacionales	2	Bueno	6	Bueno	2	Regular	4	Bueno	1	Bajo	15	Regular	37	Deficiente
111	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	3	Regular	3	Bueno	3	Regular	1	Bajo	11	Regular	25	Deficiente
112	Administración y Negocios Internacionales	1	Regular	6	Bueno	2	Regular	4	Bueno	1	Bajo	14	Regular	33	Deficiente
113	Ingeniería de software	1	Regular	4	Regular	2	Regular	3	Regular	0	Bajo	10	Bajo	21	Deficiente
114	Ingeniería de software	1	Regular	3	Regular	2	Regular	3	Regular	4	Bueno	13	Regular	29	Bueno
115	Ingeniería de software	0	Bajo	0	Bajo	2	Regular	2	Regular	2	Regular	6	Bajo	15	Deficiente
116	Ingeniería de software	1	Regular	2	Bajo	1	Bajo	1	Bajo	1	Bajo	6	Bajo	14	Deficiente
117	Ingeniería de software	2	Bueno	5	Bueno	3	Bueno	2	Regular	1	Bajo	13	Regular	24	Regular
118	Ingeniería de software	1	Regular	2	Bajo	3	Bueno	4	Bueno	1	Bajo	11	Regular	22	Regular
119	Ingeniería de software	1	Regular	4	Regular	3	Bueno	0	Bajo	1	Bajo	9	Bajo	20	Regular
120	Ingeniería de software	0	Bajo	3	Regular	2	Regular	2	Regular	0	Bajo	7	Bajo	16	Deficiente

