

¿Qué logran nuestros estudiantes en **Lectura**?

2.º grado de **Secundaria**

Resultados de la ECE

Una oportunidad para que
reflexionemos sobre el
aprendizaje de **TODOS**
los estudiantes de nuestra
IE y no solo los del grado
evaluado

Contenido

1. Aspectos generales de la ECE	2	5. Comparación de su IE con otras similares ..	12
2. ¿Qué evalúa la prueba de Lectura?	3	6. Logros y dificultades de los estudiantes en la prueba de Lectura	14
3. ¿Cómo se presentan los resultados de la ECE?	6	7. Sugerencias pedagógicas	26
4. Resultados nacionales y de su IE en la ECE 2015	10		

1. Aspectos generales de la ECE

¿Qué es la ECE?

La Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) es una evaluación estandarizada que realiza anualmente el Ministerio de Educación para conocer qué y cuánto están aprendiendo los estudiantes¹ de todas las escuelas públicas y privadas del país.

¿Por qué es importante la ECE?

Porque ofrece información confiable a directores, a docentes y a otros actores del sistema educativo sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes, con el propósito de generar espacios de reflexión y orientar las acciones de mejora.

¿Por qué se evalúa a segundo grado de secundaria?

Porque el final del VI ciclo de la Educación Básica Regular es un momento oportuno para saber cuál es el nivel de aprendizaje de los estudiantes y, a partir de este diagnóstico, diseñar e implementar estrategias de apoyo a fin de que ellos concluyan su educación secundaria satisfactoriamente.

¿Qué se evaluó en la ECE de segundo grado de secundaria?

En la ECE 2015, se evaluó las competencias de Lectura y Matemática. Adicionalmente, de modo muestral, se evaluó la competencia de Escritura. En las próximas aplicaciones de la ECE en este grado, se plantea ampliar la evaluación a otras competencias.

¿Para qué deben usarse los resultados de la ECE?

Este informe de resultados de la ECE brinda información valiosa para crear espacios de reflexión sobre las distintas acciones que se realizan en la IE con la finalidad de garantizar aprendizajes de calidad para todos los estudiantes. Por tanto, si usted enseña en tercer grado de secundaria, podrá proponer e implementar acciones para desarrollar la competencia lectora de los estudiantes evaluados el año anterior. Si usted es docente de segundo grado, podrá orientar su trabajo pedagógico para que este año sus estudiantes puedan lograr los aprendizajes esperados para el grado considerando los resultados y los análisis de este informe. Además, los docentes de los otros grados del nivel secundario podrán conocer los logros y las dificultades de los estudiantes en Lectura y analizar qué pudo causar esta situación (primer grado) o las consecuencias de estos resultados en el futuro (cuarto y quinto grados). Este diagnóstico debería servir como punto de partida para plantear estrategias que permitan a todos sus estudiantes desarrollar los aprendizajes esperados.

¹ En el presente documento, se utiliza de manera inclusiva términos como “el docente”, “el estudiante” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y a mujeres.

2. ¿Qué evalúa la prueba de Lectura?

La lectura en la ECE 2015

Una de las competencias básicas para el desarrollo de la Comunicación –y para el logro de aprendizajes– es la lectura. Por un lado, porque la lectura es un medio que posibilita aprendizajes significativos a lo largo de la escolaridad y en todas las áreas. Por otro lado, porque nos permite desarrollar nuestra formación personal y social a lo largo de la vida. En ese sentido, la lectura es una herramienta básica para la construcción de la identidad, el intercambio con los otros y el desarrollo del pensamiento crítico.

En particular, la educación secundaria es un periodo ideal para el perfeccionamiento de las competencias comunicativas y, entre ellas, la lectura. Las características del desarrollo cognitivo de los adolescentes hacen posible la consolidación de las capacidades lectoras que han desarrollado durante la primaria. En efecto, los adolescentes están preparados para realizar procesos de lectura más complejos; por ejemplo, hallar relaciones de semejanza, oposición y complemento entre varias fuentes leídas o para valerse de fuentes escritas a la hora de defender una posición. La tarea de la escuela es promover el desarrollo de estas capacidades.

De acuerdo con los documentos curriculares vigentes, la ECE asume las siguientes características de la lectura. Por un lado, que es un proceso de construcción individual y sociohistórica de significados. Es un proceso constructivo porque todo texto exige ser interpretado o reconstruido; es decir, para comprenderlo el lector debe desplegar habilidades diversas, como relacionar e integrar información, reflexionar sobre el contenido y emitir juicios críticos sobre él, entre muchos otros. Ese proceso constructivo es individual, en el sentido de que lo realiza cada lector. Pero también es social e histórico, porque ocurre en contextos de prácticas de lectura que varían de comunidad en comunidad y a lo largo del tiempo.

Por otro lado, la ECE asume que la lectura se caracteriza por ser un proceso estratégico e interactivo. Es un proceso estratégico porque el lector decide rutas, atajos y procedimientos para comprender el sentido del texto. Y es un proceso interactivo porque el lector elabora hipótesis e inferencias que va contrastando con la información presente en el texto y con su saber previo, y utiliza esas informaciones como insumo para elaborar nuevas hipótesis e inferencias.

¿Cómo evalúa la ECE



La competencia de Lectura se evalúa a partir de tres aspectos: **textos, capacidades y contextos de lectura.**

Textos (T)

En la ECE, los textos son clasificados según dos criterios: **tipos textuales y formatos textuales.**

Tipos textuales

a Expositivo:

Proporciona una explicación sobre diversos aspectos de un fenómeno o de un problema.

c Instructivo:

Presenta un conjunto de órdenes o recomendaciones para realizar una actividad específica.

d Narrativo:

Organiza la información como una secuencia de hechos que ocurren en un espacio y un tiempo.

e Descriptivo:

Ofrece información sobre cómo es o ha sido una persona, animal, objeto o espacio.

b Argumentativo:

Busca convencer al lector de la validez de una idea o punto de vista a partir del desarrollo de razones o argumentos.

Capacidades (C)

A partir de los textos, se propone a los estudiantes diferentes tipos de tareas que les exigen desplegar capacidades, como recuperar información, inferir significados o reflexionar sobre la forma y el contenido del texto.

a Recupera información explícita del texto:

Consiste en localizar información mencionada en el texto sin necesidad de hacer inferencias.

b Infiere el significado del texto:

Consiste en construir significados o relaciones no explícitas en el texto y necesarias para su comprensión.

c Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto del texto:

Consiste en asumir un rol crítico frente a lo que se lee.

TEXTO

Lectura

Contextos de lectura (CL)

La prueba intenta representar diferentes contextos o situaciones de empleo de la lectura, tal como ocurre en la vida cotidiana, donde leemos en situaciones para aprender, entretenernos, informarnos, etc.

a Educativo:

El texto es producido para enseñar y empleado por un público específico, para aprender.



la competencia de Lectura?

Formatos textuales

a Continuo:

El texto se organiza como una sucesión de oraciones organizadas en párrafos.



c Discontinuo:

Se organiza visualmente en columnas, tablas, cuadros, gráficos, etc.



b Mixto:

El texto presenta algunas secciones continuas y otras discontinuas.



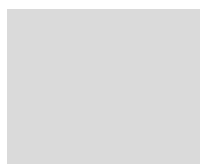
d Múltiple:

Incluye dos textos provenientes de dos fuentes o autores diferentes que se enmarcan en una misma situación comunicativa.



La prueba presenta una diversidad de formatos y tipos textuales propios de la comunicación escrita.

- 1 _____
- _____
- _____
- a) _____
- b) _____
- c) _____
- d) _____



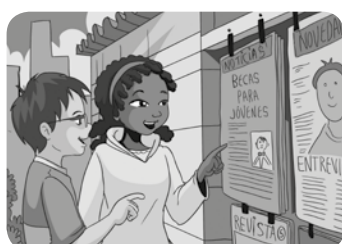
Las preguntas de la prueba son planteadas a partir de diversos **textos** que pertenecen a distintos **contextos**. Estas permiten evaluar las diferentes **capacidades** que forman parte de la competencia de Lectura en segundo de secundaria.

Prueba de Lectura

La prueba está conformada por preguntas de opción múltiple y de respuesta construida. Las primeras ofrecen cuatro alternativas para marcar (tres de ellas presentan errores de comprensión frecuentes de los estudiantes) y las segundas requieren que el estudiante escriba una respuesta.

b Público:

El texto es producido en función de un interés social general y usado por un público muy amplio.



c Recreacional:

El texto es producido con fines estéticos y es usado para la recreación.



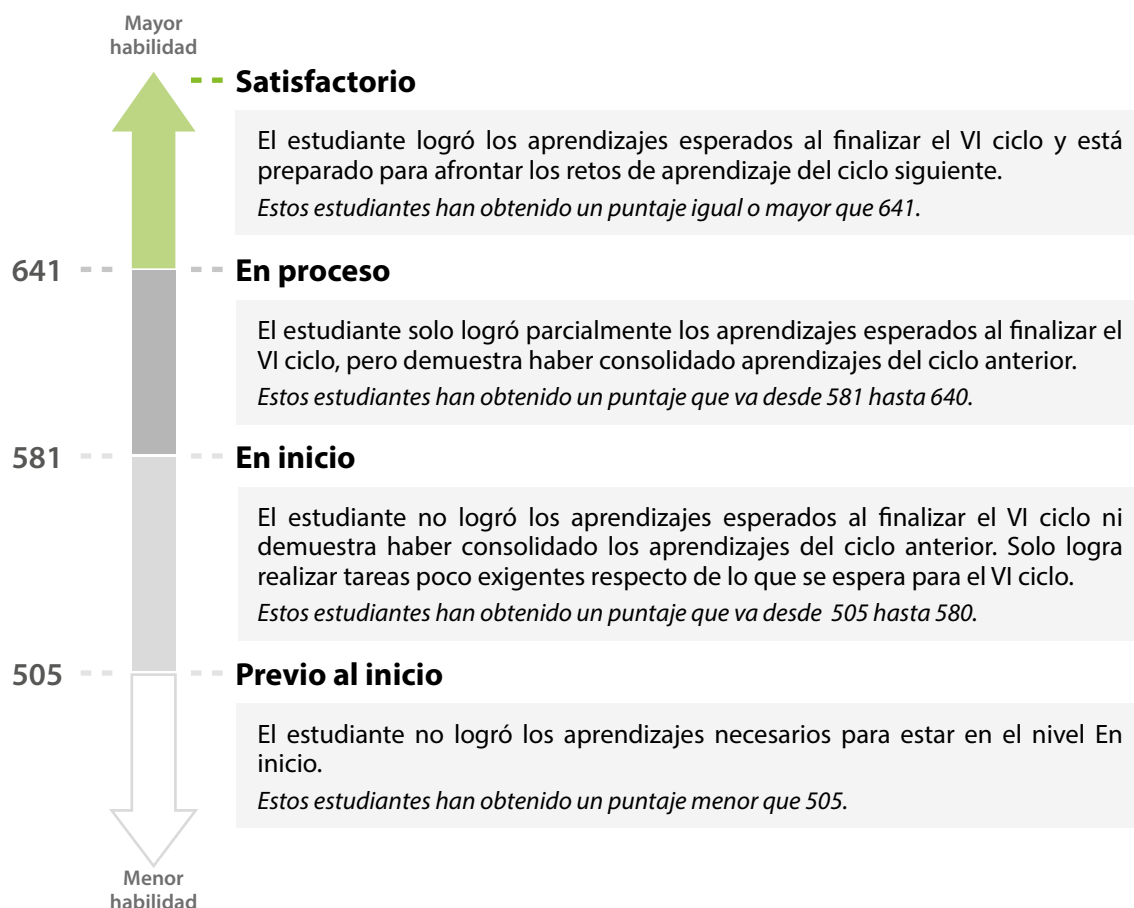
3. ¿Cómo se presentan los resultados de la ECE?

En la ECE, para procesar las respuestas de los estudiantes se utiliza el modelo de medición denominado “modelo de Rasch”. Este asigna a cada estudiante una medida o puntaje² que expresa su habilidad. Este puntaje depende de la cantidad de preguntas que responde acertadamente un estudiante. Así, mientras mayor es el puntaje obtenido por un estudiante, mayor es su habilidad.

En la ECE, de acuerdo con su puntaje individual, los estudiantes han sido ubicados en cuatro niveles de logro: Satisfactorio, En proceso, En inicio y Previo al inicio. Estos describen lo que sabe y puede hacer un estudiante cuyo puntaje está dentro de un determinado rango de habilidad. Asimismo, los resultados de la IE se expresan en términos de qué porcentaje o qué cantidad de estudiantes logran ubicarse en cada nivel.

Es importante resaltar que los niveles de logro son inclusivos. Esto significa que los estudiantes ubicados en el nivel Satisfactorio tienen alta probabilidad de responder adecuadamente las preguntas del nivel Satisfactorio y las preguntas de los niveles En proceso y En inicio. Asimismo, los estudiantes del nivel En proceso tienen alta probabilidad de responder adecuadamente las preguntas propias del nivel En proceso y las preguntas del nivel En inicio.

A continuación, se describe cada uno de los niveles de logro de forma general.



² Estrictamente, el término es medida; sin embargo, para una mejor comprensión se utilizará la palabra puntaje.

¿Qué significa cada uno de los niveles de logro en Lectura?

Específicamente, los niveles de logro en Lectura se concretan de la siguiente manera:

Nivel Satisfactorio

Logró los aprendizajes esperados.

Los estudiantes de este nivel, además de lograr los aprendizajes de los niveles En proceso y En inicio, reflexionan sobre aspectos formales del texto y reconocen su función en la construcción del sentido, apoyándose en su conocimiento formal³. Asimismo, evalúan el contenido del texto para refutar la opinión de terceros o aplicar las afirmaciones del texto a situaciones diferentes de las que se plantean en él. Estos procesos los realizan en textos producidos en contextos variados, de diverso tipo (narrativo, descriptivo, instructivo, expositivo y argumentativo), de distinto formato (continuo, discontinuo y mixto y múltiple), de contenido variado y con una estructura de complejidad adecuada para el grado. Además, en su mayoría, estos textos presentan cierta densidad informativa e incluyen vocabulario especializado.

En este nivel, los estudiantes logran aprendizajes como los siguientes:

- > Deducir el significado de palabras o frases que demandan la comprensión global del texto, a partir de pistas distantes entre sí y que contienen información semejante que entra en competencia.
- > Interpretar metáforas lingüísticas y visuales, ironías y sentido figurado que demandan la comprensión global del texto, a partir de pistas que están distribuidas en todo el texto.
- > Deducir el propósito del texto que presenta secuencias textuales en competencia, apoyándose en las marcas ofrecidas por el texto.
- > Aplicar las afirmaciones del texto a otras situaciones externas al texto.
- > Reflexionar sobre aspectos formales del texto a partir de su conocimiento formal.
- > Explicar la función o el aporte de porciones al sentido global del texto a partir de su conocimiento formal.
- > Utilizar argumentos del texto para contradecir o refutar opiniones de terceros.



Al finalizar el año, todos los estudiantes deberían ubicarse en el nivel Satisfactorio.

³ Se entiende por conocimiento formal a todos los aprendizajes que el estudiante ha desarrollado en contextos de educación formal.

Nivel En proceso

No logró los aprendizajes esperados.

Los estudiantes ubicados en este nivel, además de lograr los aprendizajes del nivel En inicio, identifican información explícita que requiere integrar datos; deducen ideas que les permiten comprender algunas partes del texto, así como entenderlo en su conjunto, a partir de la información contenida en un texto o relacionando la información de dos textos; además, evalúan el contenido del texto con la finalidad de sustentar su opinión o la de un tercero. Estos procesos los realizan en textos producidos en contextos variados, de diverso tipo (narrativo, descriptivo, instructivo, expositivo y argumentativo), de distinto formato (continuo, discontinuo y mixto y múltiple), de contenido variado y con una estructura de complejidad adecuada para el grado. Además, en su mayoría, estos textos presentan cierta densidad informativa e incluyen vocabulario especializado.

En este nivel, los estudiantes logran aprendizajes como los siguientes:

- > Extraer información explícita que está en el interior de un párrafo, en competencia con otra información similar y requiere integrar datos.
- > Deducir relaciones lógicas de causalidad que se establecen sobre la base de ideas que se encuentran distantes entre sí.
- > Deducir el propósito de un texto que presenta una secuencia textual claramente predominante, apoyándose en las marcas ofrecidas por el texto.
- > Deducir el significado de palabras o frases, a partir de pistas distantes entre sí.
- > Interpretar metáforas lingüísticas y visuales, ironías y sentido figurado, a partir de pistas que están próximas entre sí.
- > Deducir el tema central, generalizando las ideas del texto.
- > Elaborar conclusiones que se desprenden de afirmaciones que se encuentran en un texto o en dos.
- > Utilizar argumentos del texto para sustentar opiniones propias o de terceros.



Los estudiantes del nivel En proceso presentan dificultades para lograr los aprendizajes descritos en el nivel Satisfactorio.

Nivel En inicio

No logró los aprendizajes esperados.

Los estudiantes ubicados en este nivel identifican información explícita que se encuentra en diferentes partes del texto y que compite con otra información similar; deducen ideas que les permiten comprender algunas partes específicas del texto, principalmente, estableciendo relaciones de causa-efecto; y reflexionan sobre el uso de los aspectos formales del texto más conocidos apoyándose principalmente en su conocimiento cotidiano. Estos procesos los realizan en textos producidos en contextos variados, de diverso tipo (narrativo, descriptivo, instructivo, expositivo y argumentativo), de distinto formato (continuo, discontinuo y mixto y múltiple), de contenido variado y, en su mayoría, con una estructura de complejidad adecuada para el grado. Además, algunos de estos textos presentan cierta densidad informativa e incluyen vocabulario especializado.

En este nivel, los estudiantes logran aprendizajes como los siguientes:

- > Extraer información explícita que está en el interior de un párrafo y en competencia con otra información similar.
- > Deducir relaciones lógicas de causalidad, que se establecen principalmente sobre la base de ideas que se encuentran próximas entre sí.
- > Deducir el tema de un párrafo cuando en el párrafo hay información en competencia.
- > Reflexionar sobre aspectos formales del texto a partir de su conocimiento cotidiano.



Los estudiantes ubicados en el nivel En inicio presentan dificultades para lograr los aprendizajes descritos en los niveles En proceso y Satisfactorio.

Nivel Previo al inicio

No logró los aprendizajes esperados.

El estudiante no logró los aprendizajes necesarios para estar en el nivel En Inicio.

4. Resultados nacionales y de su IE en la ECE 2015

En la siguiente sección, se presenta los resultados de su IE. Estos expresan, en porcentaje o en cantidad, la distribución de sus estudiantes en los niveles de logro de esta evaluación. Para que tenga una perspectiva más amplia, también se proporciona los resultados de los estudiantes a nivel nacional. Además, se muestra los resultados de los estudiantes según su sexo, a fin de reflexionar sobre las diferencias en el rendimiento entre hombres y mujeres en lectura.

Resultados de su IE, del país y según género por cada nivel de logro

Niveles de logro	Su IE	Todo el país		
		Nacional	Hombre	Mujer
Satisfactorio		14,7 %	13,9 %	15,5 %
En proceso		22,6 %	22,6 %	22,7 %
En inicio		39,0 %	39,5 %	38,5 %
Previo al inicio		23,7 %	24,0 %	23,4 %
Total		100,0 %	100,0 %	100,0 %*

*Todos los resultados porcentuales han sido redondeados a un decimal. Por ello, en algunos casos, la suma total no es exactamente 100,0 %.

Los resultados nacionales muestran que existe un gran desafío respecto del aprendizaje de la lectura en secundaria: solo el 14,7 % logra los aprendizajes esperados para el grado, mientras que el 85,3 % no los logra. Paulatinamente, se debería incrementar el porcentaje de estudiantes en el nivel Satisfactorio y disminuir los porcentajes en los niveles En inicio y Previo al inicio. Los análisis, reflexiones y sugerencias que se proponen en este informe deberían contribuir con este propósito.

Además, se puede apreciar que existen ligeras diferencias en el rendimiento de los estudiantes según su sexo. Estas muestran una ventaja de 1,6 puntos porcentuales a favor de las mujeres en el nivel Satisfactorio. El análisis de estos resultados debería propiciar la reflexión en relación con la equidad de género en las clases de Comunicación:

- > ¿La diferencia encontrada en el rendimiento entre mujeres y hombres a nivel nacional también se aprecia en su escuela?
- > ¿Qué creencias y prácticas sociales podrían ocasionar que las mujeres obtengan mejores resultados en lectura en comparación con los varones?
- > Como podrá encontrar en el *Informe de Escritura para docentes*, a nivel nacional, un mayor porcentaje de mujeres se ubica en el nivel Satisfactorio respecto de los hombres, ¿considera que las mujeres tienen mayores oportunidades para desarrollar sus capacidades comunicativas en comparación con los varones?
- > ¿Es posible que en su escuela los prejuicios sociales respecto de lo que debe aprender una mujer y de lo que debe aprender un hombre se plasmen en las prácticas docentes?
- > ¿Qué acciones podría incorporar en su práctica docente para que tanto las mujeres como los hombres tengan las oportunidades de aprendizaje necesarias para desarrollar las diferentes competencias del área de Comunicación?

4.1 Resultados por sección

La siguiente tabla contiene los resultados en Lectura de las secciones evaluadas. Para cada sección, encontrará la cantidad de estudiantes en cada uno de los niveles (Satisfactorio, En proceso, En inicio y Previo al inicio), según sus resultados en la prueba.

Distribución de estudiantes por sección

Sección	Nivel			
	Satisfactorio	En proceso	En inicio	Previo al inicio
A				
B				
C				
D				
E				
F				
G				
H				
I				
J				
K				
L				
M				
N				
O				
P				
Q				
R				
S				
Total				

Ubique la fila de la sección cuyos resultados quiere analizar.

- ¿Cuántos estudiantes se ubican en los niveles Satisfactorio, En proceso, En inicio y Previo al inicio?
- ¿Qué semejanzas o qué diferencias encuentra entre los resultados de las secciones?
- ¿A qué cree usted que se debe estos resultados?

Para ayudar a los estudiantes a mejorar en Lectura, es muy importante comprender apropiadamente los resultados y reflexionar sobre ellos. Las siguientes preguntas le podrían servir para este propósito.

Si usted enseña Comunicación en tercer grado:

- ¿De qué manera describiría las características de sus estudiantes como lectores?
- ¿Qué estrategias de trabajo adoptará este año para trabajar con los estudiantes que se ubicaron en los niveles Previo al inicio, En inicio y En proceso?

Tome en consideración que es importante ayudar a este grupo de estudiantes. De esta manera, sus dificultades no persistirán en los siguientes grados.

Si usted enseña Comunicación en cualquier grado de secundaria:

- ¿Qué tipos de textos y de formatos incluirá este año en sus sesiones de clase para lograr los aprendizajes esperados?
- ¿Qué estrategias de lectura planteará a sus estudiantes en sus sesiones de clase para que se conviertan en lectores autónomos?
- ¿Qué actividades propondrá este año para desarrollar las capacidades inferencial y reflexiva?

5. Comparación de su IE con otras similares

Los resultados de rendimiento de las IE se deben, en parte, a las diferentes circunstancias en las que estas operan y a las características de la población a la que atienden. Estos aspectos deberían ser considerados cuando se analiza la capacidad de una escuela para desarrollar los aprendizajes esperados en sus estudiantes.

Conocer los resultados de rendimiento de una IE y los obtenidos por otras que poseen características sociales y educativas similares resulta útil para los procesos de autoevaluación y de establecimiento de metas de las IE con la finalidad de impulsar el desarrollo de aprendizajes de sus estudiantes.

En ese sentido, para analizar de manera más contextualizada los resultados de la ECE 2015 y realizar comparaciones más justas, se formaron grupos de IE que poseen características sociales y educativas semejantes, las cuales potencialmente podrían llevarlas a tener resultados de rendimiento similares. Las características consideradas para este agrupamiento fueron⁴:

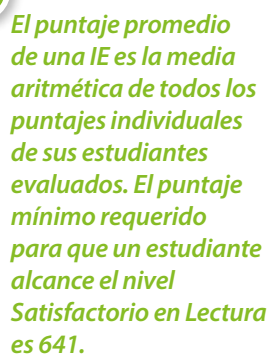
- > Características socioeconómicas del estudiante
- > Características del centro poblado donde se ubica la IE:
 - Acceso a servicios básicos: agua, luz, desagüe
 - Acceso a servicios no básicos: centro de salud, biblioteca municipal o comunal, etc.
 - Oferta educativa: educación inicial, primaria, secundaria y superior técnica
- > Características de la IE:
 - Cantidad de estudiantes con lengua materna originaria
 - Cantidad de estudiantes en el nivel educativo evaluado
 - Estado de conservación de las aulas
 - Tenencia de ambientes administrativos y de uso pedagógico: biblioteca, sala de cómputo, etc.
 - Acceso a servicios básicos: agua, luz, desagüe

Para asegurar la comparabilidad entre las IE, se estableció que cada grupo esté formado por escuelas de la misma región⁵, con el mismo tipo de gestión (pública o privada) y que estén ubicadas en la misma área geográfica (urbana o rural). Los grupos de comparación están formados por un máximo de 20 IE.

En la siguiente tabla, usted podrá ver los puntajes promedio en Lectura obtenidos por las IE que pertenecen a su grupo de comparación. Asimismo, podrá observar que las IE se clasifican de acuerdo con su resultado en referencia al promedio del grupo: por encima, por debajo o igual al promedio de su grupo de comparación.

⁴ Los aspectos considerados en esta comparación forman parte de un esfuerzo inicial por presentar resultados de escuelas similares; por ello, la metodología y el tipo de análisis estarán en continua revisión y mejora. Los datos para la conformación de grupos provinieron del Censo Escolar, del SIAGIE y de cuestionarios aplicados a padres de familia y a estudiantes en la ECE.

⁵ Para el caso de Lima Metropolitana, también se consideró como criterio de agrupamiento que las IE pertenezcan a la misma UGEL.

Ubicación de su IE respecto de su grupo de comparación⁶

- + Por encima del promedio del grupo
- = Igual al promedio del grupo
- Por debajo del promedio del grupo

[illegible]

Considerando estos resultados, pregúntese junto a sus colegas:

- > ¿Cómo están los estudiantes de nuestra IE con respecto a los de las demás IE de nuestro grupo de comparación?
- > ¿Cómo se ubica nuestra escuela en función al promedio del grupo?, ¿está por encima, por debajo o igual al promedio?
- > ¿Qué tan lejos de alcanzar el nivel Satisfactorio se encuentran nuestra IE y las de nuestro grupo?
- > ¿Por qué las IE obtienen resultados diferentes, a pesar de que tienen características similares?

Las respuestas a estas preguntas los pueden orientar a reflexionar sobre qué se está haciendo bien, qué espacios de mejora existen y cuáles son las metas a establecer en su IE. No se trata de observar qué IE están mejores o peores. Lo importante de este análisis es implementar medidas que favorezcan el desarrollo de los aprendizajes esperados en sus estudiantes.

⁶ Las IE que no proporcionaron sus datos completos sobre las características sociales y educativas no fueron incluidas en la formación de los grupos de comparación y, por lo tanto, no tienen información en esta sección.

6. Logros y dificultades de los estudiantes en la prueba de Lectura

En este capítulo, se describe los principales logros y las dificultades de los estudiantes de segundo grado de secundaria en la prueba de Lectura de la ECE 2015. A la luz de los resultados a nivel nacional, es indispensable reflexionar al respecto. ¿Por qué un porcentaje significativo de los estudiantes peruanos no alcanzan el nivel Satisfactorio? Es necesario que la comunidad educativa reoriente sus prácticas a partir de esta reflexión y diseñe actividades para la mejora de todos los estudiantes. En efecto, si bien la evaluación se aplicó solo a estudiantes de segundo grado, brinda insumos para orientar la toma de decisiones en todos los grados de la secundaria. Es crucial plantear acciones que involucren al director y a los docentes de la IE para que todos los estudiantes de secundaria (y no solo los del grado evaluado) logren los aprendizajes esperados.

A continuación, se analiza algunos textos y preguntas representativos de la prueba aplicada a los estudiantes de segundo grado de secundaria en la ECE 2015.

6.1 En la lectura de textos instructivos

Cómo detectar billetes falsos

En el Perú, el organismo encargado de regular la circulación de las monedas y billetes es el Banco Central de Reserva (BCR). El BCR determina las características de los billetes y monedas que circulan e incorpora cada cierto tiempo elementos de seguridad de última generación. A continuación, se presentan estos elementos de seguridad.

Elementos de seguridad de los billetes

Marca de agua

En el lado izquierdo se reproduce en sombras la imagen del personaje principal.



Alto relieve en letras e imagen

La impresión de la imagen, las letras y el número de serie se sienten al tocar el billete.



Cambio de color

Denominación del billete cambia de color al girarlo.



Imagen latente

Debajo de la imagen del personaje aparece la denominación del billete.



Para reconocer los elementos de seguridad antes descritos, el BCR recomienda realizar tres simples acciones: TOQUE, MIRE Y GIRE.

Primero, toque el billete, con el fin de sentir las impresiones en alto relieve, así como su textura y su resistencia características, ya que está hecho 100 por ciento de algodón. Al pasar la yema de los dedos por determinadas zonas como el nombre del Banco Central, el personaje, el Escudo Nacional y el número de serie, percibirá claramente el relieve característico que produce la impresión calcográfica (nombre técnico de la impresión en relieve). Los billetes falsificados carecen de relieve porque están hechos en papel bond, el cual además no es resistente y se cuartea rápidamente.

Segundo, mire el billete. En este paso, coloque el billete hacia la luz y aparecerá de manera nítida la marca de agua, la cual tiene diferentes tonos que van de claro a oscuro. En la marca de agua, se observa la silueta del personaje principal en tres dimensiones y el valor en números. En cambio,

los billetes falsos pueden poseer un rostro, pero este carece de diferentes tonos y de apariencia tridimensional.

Tercero, gire el billete y vea el cambio de color en los números. Para ello, coloque el billete de forma frontal a la altura de sus ojos y verá que debajo del Escudo Nacional está el valor del billete en números, el cual está impreso con una tinta especial que cambia de color al girarlo levemente. En los billetes de 10, 20, 50 y 100 Nuevos Soles, el color cambia de fucsia a dorado verdoso y en los billetes de 200 Nuevos Soles la tinta cambia de color verde a azul. En los billetes falsificados, el cambio de color no se produce.

Adicionalmente, los billetes de 100 y 200 Nuevos Soles poseen un hilo de seguridad con imágenes en movimiento. Girando levemente el billete, veremos que las imágenes representadas en los hilos (dibujos de peces de la cultura Chancay) se mueven ya sea de derecha a izquierda o de arriba hacia abajo. En los billetes falsos, los peces no tienen movimiento.

Recuerde, toque y sienta la textura del billete y las impresiones en relieve, mire la marca de agua y gire para ver el cambio de color.

Tipo textual: Instructivo
Género: Texto de recomendaciones
Formato: Mixto
Contexto: Público

“Cómo detectar billetes falsos” es un texto instructivo de recomendaciones, porque brinda una serie de orientaciones para diferenciar los billetes falsos de los verdaderos. Su formato es mixto porque incluye una infografía que muestra los elementos de seguridad que contiene un billete, los cuales se desarrollan en los siete párrafos restantes. Así, para comprender el texto, el estudiante no solo debe integrar información que se encuentra en la parte gráfica (discontinua) del texto y en la sucesión de párrafos (continua), sino relacionar los elementos de ambas partes. Debe comprender también que la parte discontinua se limita a describir cómo son los elementos de seguridad del billete y que las recomendaciones se concentran y predominan en la parte continua del texto. El texto forma parte de las prácticas cotidianas y podríamos encontrarlo publicado en un periódico o, tal como está, en la página web del Banco Central de Reserva del Perú. Sin embargo, no es tan usual que los estudiantes de secundaria lean textos elaborados para contextos de lectura públicos, a pesar de la importancia de leer textos con utilidad real para desenvolverse adecuadamente en la sociedad. Todo lo dicho, sumado a la extensión, proporciona al texto una complejidad adecuada para segundo de secundaria.

Al enfrentarse con este texto, algunos estudiantes mostraron dificultades para resolver preguntas como las que se señalan a continuación.

Según el texto, los billetes falsificados de 10, 20 y 50 Nuevos Soles se caracterizan principalmente porque

- ☒ están hechos de papel bond, las marcas de agua carecen de tonos diferentes y el valor en números no cambia de color.
- ☐ están hechos de algodón, carecen de marca de agua con diferentes tonos y el valor en números es de color fucsia.
- ☐ están hechos de algodón no resistente, las marcas de agua carecen de movimiento y no poseen la imagen latente.
- ☐ están hechos de papel bond, las marcas de agua carecen de tonos diferentes y los peces del hilo no tienen movimiento.

Capacidad: Recupera información explícita
Indicador: Identifica datos explícitos expresados en una, dos o más proposiciones
Nivel: En proceso
Respuesta correcta: a

Generalmente se piensa que la capacidad de recuperar información literal es la más simple; sin embargo, esto no siempre es cierto. Para resolver esta pregunta, el estudiante primero debe ubicar las partes del texto en las que se hace referencia a las características de los billetes falsos de 10, 20 y 50 Nuevos Soles. Esta información aparece distribuida en distintos párrafos: el material que se utiliza para su fabricación, al final del tercer párrafo, y los elementos de seguridad que los billetes falsos no poseen, al final del cuarto y del quinto párrafos; es decir, siempre en una ubicación –al final– que no es la que usualmente se enseña como “principal”. El estudiante debe discriminar varios elementos secundarios (rasgos del papel bond o apariencia tridimensional de las imágenes) antes de integrar los aspectos principales de los billetes falsos de 10, 20 y 50 Nuevos Soles. Además, debe discriminar características de los billetes de otras denominaciones (100 y 200 Nuevos Soles).

El 55,5 % de los estudiantes procedió de este modo y seleccionó la alternativa “a”. Sin embargo, el 25,1 % eligió la alternativa “b”. Este grupo, probablemente por la cantidad de información en competencia o por la ubicación de esta información detrás de la correspondiente a los billetes verdaderos, atribuye a los billetes falsos una característica de los verdaderos (estar hechos de algodón).

Otro grupo de estudiantes (13,9 %) marcó la alternativa “d”. Estos estudiantes pueden haber empleado una estrategia de lectura equivocada: localizar el dato “En los billetes falsos” (al final del sexto párrafo) y atribuirles a los billetes de 10, 20 y 50 Nuevos Soles una característica (imágenes en movimiento) que en realidad corresponde a los billetes de 100 y 200 Nuevos Soles. En cualquier caso, los estudiantes que marcan las alternativas incorrectas parecen no reconocer que ubicar cierta información detallada puede ser crucial para caracterizar un objeto que el autor se propone diferenciar de otros (verdaderos de falsos, de menores valores y mayores valores). Sin embargo, esta operación es común en los textos instructivos que incluyen descripciones.

¿Por qué la expresión “TOQUE, MIRE Y GIRE” se ha escrito en mayúscula?

- ☐ a Porque son palabras que indican órdenes.
- ☐ b Porque se aplica una regla ortográfica.
- ☒ c Porque son palabras claves en el texto.
- ☐ d Porque se trata de una cita textual.

Capacidad: Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto del texto

Indicador: Identifica y evalúa recursos formales de texto

Nivel: Satisfactorio

Respuesta correcta: c

Para resolver esta tarea, el estudiante debe localizar la parte del texto en la que se encuentra la frase escrita en mayúscula y luego analizar qué función cumple allí en relación con el sentido global del texto. En este texto, “toque, mire y gire” es una frase enfatizada para indicar las tres acciones más importantes para detectar un billete falso. El 49 % de los estudiantes a nivel nacional eligieron la respuesta correcta, “c”. Otro grupo importante (35,4 %) marcó la alternativa “a”. Probablemente, los estudiantes que eligieron esta opción están más habituados a los textos instructivos que contienen órdenes en vez de sugerencias opcionales, como las que presenta “Cómo detectar billetes falsos”. También es posible que se hayan dejado llevar solamente por el uso del modo imperativo, sin pensar que, además de servir para dar órdenes (“Corte la verdura en trozos”), se utiliza para recomendar (“Ten cuidado, por favor”).

6.2 En la lectura de textos expositivos

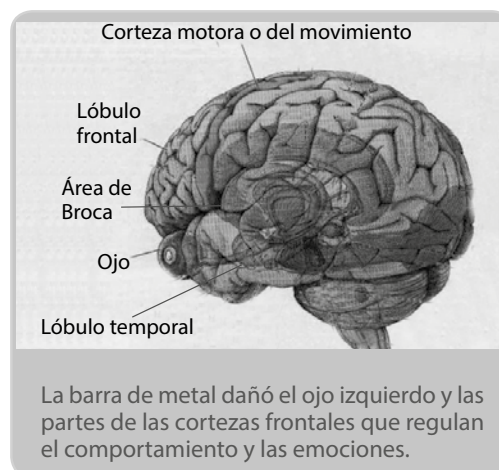
Phineas Gage

Phineas Gage era un trabajador sobresaliente de Vermont (EE. UU.). Era un tipo amable. Trabajaba en la construcción de una línea de ferrocarril. El 13 de septiembre de 1848 estaba, como siempre, colocando cargas explosivas en huecos perforados en la roca: llenaba con pólvora el agujero, vertía arena encima, aplastaba la mezcla con una barra de metal y la dejaba lista para detonar. Pero ese día, olvidó echar arena en uno de los huecos antes de presionar con la barra y esta chocó directamente contra la pólvora, lo que provocó una chispa que generó una explosión. La barra de metal se convirtió en un proyectil de 3 cm de diámetro y 6 kilogramos de peso que entró por la parte inferior de la mejilla izquierda y salió por el costado izquierdo de su cabeza.

Increíblemente, Gage llegó al hospital plenamente consciente y hablando. Perdió la visión en el ojo izquierdo, pero siguió vivo y lúcido. El daño en los lóbulos frontales del cerebro parecía ser un "comodín". De hecho, hasta ese momento, los científicos habían extraído esa parte del cerebro en numerosos pacientes dado que "parecía no importar".

Pero no era tal comodín. Tras su recuperación, Gage ya no era como antes. Su personalidad había cambiado: ahora no era un hombre amable sino uno difícil de tratar, se había vuelto impulsivo y grosero, exhibía comportamientos completamente inadecuados en sociedad, y tomaba decisiones personales desastrosas.

¿Qué pasó en el cerebro de Gage? No se vio alterada su capacidad para moverse ni su capacidad para hablar, porque, milagrosamente, la barra dejó intactas la corteza que se ocupa de nuestros movimientos y el área de Broca, región del cerebro dedicada al control del habla. Quedaron intactas también las cortezas dedicadas al control de la atención y al cálculo matemático. Por esto, Gage tampoco tenía problemas de atención ni dificultad en las tareas intelectuales. A la luz de los exámenes, resultaba un hombre capaz e inteligente.



Ahora bien, las áreas dañadas de la corteza en el lóbulo frontal sí resultan claves en la regulación del comportamiento personal y social del ser humano, y en las emociones. Y esto lo sabemos en buena parte gracias al accidente de Gage. El ser humano dedica esta región cerebral a la toma de decisiones. Asimismo, esta parte del cerebro sirve para autorregular nuestra conducta teniendo en cuenta las emociones que sentimos. Gage sabía cuáles eran las reglas sociales, pero había perdido la noción de su importancia o de cómo debía sentirse ante cada una. Gage era incapaz de combinar armónicamente acción con emoción; no podía tener en cuenta sus emociones al momento de realizar alguna acción o de tomar decisiones.

Phineas Gage fue uno de los primeros casos documentados que han ayudado a acabar con la idea de que emoción y pensamiento son realidades separadas. Las emociones son un apoyo inestimable y necesario sin el cual no parece que pueda haber un raciocinio correcto y humano.

Tipo textual: Expositivo

Género: Artículo de divulgación científica

Formato: Mixto

Contexto: Educativo

“Phineas Gage” desarrolla un tema vinculado con el área de Ciencia, Tecnología y Ambiente. Presenta tres tipos textuales combinados: a) descriptivo, en la parte que refiere cómo era inicialmente Gage y cómo era su trabajo; b) narrativo, alternando con el anterior, en la parte que relata el accidente de Gage, y c) expositivo –predominante sobre los anteriores– en los tres párrafos finales, donde el autor utiliza la historia de Gage para explicar un problema: cómo una lesión en el lóbulo frontal del cerebro afecta la regulación del comportamiento y las emociones sin alterar el resto de las funciones cerebrales. Además, el texto presenta un formato mixto, porque incluye un esquema de la corteza cerebral que complementa la información proporcionada en los seis párrafos. Por tratarse de un artículo de divulgación científica, se emplea un estilo objetivo y técnico, particularmente en la parte expositiva. Así, se incluyen expresiones (como “a la luz de los exámenes”, “lóbulo frontal”, “área de Broca” y “autorregulación”), que no son de uso cotidiano para el estudiante del grado.

Al enfrentarse con este texto y con las tareas planteadas, los estudiantes mostraron dificultades en la resolución de algunas preguntas.

¿Qué parte del cerebro de Phineas Gage se dañó con el accidente?

- ☐ a Las cortezas motoras.
- ☐ b El lóbulo temporal.
- ☒ c El lóbulo frontal.
- ☐ d La corteza de control de atención.

Capacidad: Recupera información explícita

Indicador: Identifica datos explícitos expresados en una, dos o más proposiciones

Nivel: En inicio

Respuesta correcta: c

Para resolver esta pregunta, los estudiantes deben localizar la parte del texto en que se explicita qué zona del cerebro de Phineas Gage fue afectada por el accidente. Específicamente en el segundo párrafo, se menciona que el daño se produjo en el lóbulo frontal. Esta información se complementa en el quinto párrafo al señalarse que las lesiones en el lóbulo frontal pueden tener consecuencias en la autoregulación de las emociones. Un grupo mayoritario de estudiantes a nivel nacional (90,1 %) eligió la alternativa “c”. El grupo de estudiantes restante marcó de modo proporcional las otras alternativas. Entre otras razones, esto probablemente se debe a que los términos que aparecen como opciones de respuesta son especializados y, por lo tanto, poco familiares para los estudiantes. Además, es posible que estos estudiantes hayan aplicado una estrategia de lectura errada: suponer que todo esquema sintetiza el texto y apoyarse en el esquema del cerebro reproducido arriba. Estos estudiantes se habrían valido solo de esta información, en la que todos los términos tienen la misma importancia a menos que se los ponga en relación con el texto continuo. En ese sentido, los resultados muestran algunas dificultades en la lectura de textos con secciones continuas y discontinuas, como las que se observan en “Phineas Gage”.

¿Para qué ha sido escrito este texto?

- ☐ a Para narrar el accidente sufrido por Phineas Gage cuando estaba colocando las cargas explosivas.
- ☒ b Para explicar que las zonas del cerebro donde se procesan las emociones y el pensamiento son diferentes.
- ☐ c Para describir cómo funcionan la corteza del movimiento y el área de control del habla.
- ☐ d Para indicar cómo colocar cargas explosivas en el interior de una roca sin tener accidentes.

Capacidad: Infiere el significado del texto

Indicador: Deduce el propósito del texto

Nivel: Satisfactorio

Respuesta correcta: b

Esta tarea demanda al estudiante comprender globalmente el texto y deducir el propósito general que tuvo el autor al escribirlo. Es decir, le exige establecer la temática principal (corteza frontal, emociones e intelecto y no qué motivó el accidente de Gage, por ejemplo), y también distinguir entre el propósito textual principal (explicar un problema) y otros secundarios (decir cómo era Gage antes y después del accidente, narrar el accidente). Esos propósitos se corresponden con tipos textuales que se combinan con diferentes rangos: predominante (expositivo) y secundarios (narrativo-descriptivo), como ya se ha señalado. Se trata de habilidades esperables en segundo grado de secundaria.

Para alcanzar la comprensión global, como vimos, el estudiante debe superar el análisis de las partes aisladas e identificar la estrategia final que el autor persigue: valerse del relato para explicar un problema científico de manera más sencilla (alternativa "b"). El 52,8 % de los estudiantes a nivel nacional marcó la respuesta correcta. El 31,5 % eligió la alternativa "a", que no muestra una comprensión global del texto ni de su propósito general, sino que señala un propósito secundario: narrar el accidente para llegar a identificar la zona cerebral dañada. La alternativa "c" también muestra una lectura centrada en elementos secundarios: las capacidades del movimiento y el habla que no se vieron afectadas en el caso de Gage. Esta alternativa fue seleccionada por 9,7 % de los estudiantes.

¿Por qué el autor explica el tema a través de la historia de Phineas Gage?

Capacidad: Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto del texto

Indicador: Explica la función o el aporte de porciones del texto al sentido global

Nivel: Por encima del nivel Satisfactorio⁷

Esta pregunta requiere que el estudiante elabore una respuesta en la que plantee que la inclusión del caso de Phineas Gage sirve para explicar más fácilmente el problema central del texto (cómo una lesión en una zona del cerebro afecta el comportamiento social y no el intelectual). Es decir, exige reflexionar sobre el propósito explicativo general del texto y reconocer qué aporta la secuencia narrativo-descriptiva a esa explicación. Es una tarea exigente para el grado, pero posible de realizar. A nivel nacional, el 5,5 % de los estudiantes

⁷ Los estudiantes de segundo grado de secundaria estarían en condiciones de responder esta pregunta; sin embargo, por los resultados, esta no es exigida como parte de los aprendizajes esperados para el grado.

plantearon respuestas con la característica descrita previamente. Estas respuestas se presentaron en las siguientes tres modalidades:

- > Los estudiantes realizan una generalización y plantean que la historia de Phineas Gage permite explicar de qué manera se procesan emociones y pensamiento en el cerebro.

Para explicar que las zonas del cerebro donde se procesan las emociones y el pensamiento son diferentes y no son iguales con las demás.

- > Los estudiantes reconstruyen con más precisión las relaciones entre el accidente y sus secuelas y plantean que la historia de Phineas Gage permite explicar la relación entre el lóbulo frontal y alguna de las siguientes facultades: la conducta interpersonal, las emociones o la toma de decisiones.

PARA DARNOS CUENTA DE LA IMPORTANCIA DE ESTA PARTE DEL CEREBRO EL LÓBULO FRONTAL NOS DA LA FUNCIÓN DE INTERACTUAR CON LOS DEMÁS DE MANERA SAN Y RESPETUOSA.

- > Los estudiantes asumen el punto de vista más abstracto y especializado del artículo y describen el caso de Gage como un aporte al cambio en las creencias de la comunidad científica sobre el funcionamiento del lóbulo frontal.

Porque Phineas Gage fue uno de los primeros en sufrir un accidente así con ese problema y al operarlo después se comenzó a comportar diferente y hay se dieron cuenta que esa parte del cerebro era la que controlaba las emociones.

Otras respuestas se consideraron parcialmente correctas porque plantean formas plausibles de funcionamiento de la historia de Gage, pero no precisan qué le aporta a la explicación. Estas respuestas fueron 11,4 % y se plantearon bajo las siguientes modalidades:

- > Los estudiantes plantean que la narración permite explicar un problema científico, pero no precisan cuál es este problema.

Para darnos a entender cual fue la dificultad que tenía PHINEAS GAGE. y pues yo creo que así podremos saber más de nuestro cerebro como funciona.

- > Los estudiantes se centran en el último párrafo del artículo y plantean que el caso de Phineas Gage demostró que la emoción y el pensamiento no son realidades separadas, pero no hacen referencia a la función de la historia de Gage.

Porque gracias al accidente que sufrió Phineas Gage, se acabó con la idea de que emoción y pensamiento son realidades separadas.

El 83,2 % de los estudiantes peruanos no pudo vincular el caso de Phineas Gage con el propósito explicativo del texto o dio una respuesta ambigua o incongruente. En las respuestas inadecuadas de los estudiantes, se han encontrado los siguientes patrones:

- > Los estudiantes mencionan que la finalidad de mencionar la historia de Gage es prevenir accidentes similares. Este tipo de respuestas parece motivado por la práctica frecuente de ofrecer preguntas orientadas a recoger mensajes, moralejas o recomendaciones.

PORQUE NOS QUIERE RECOMENDAR MAS SEGURIDAD
Y TENER MUCHO CUIDADO Y MUCHA PASIENCIA, PARA QUE
NO NOS SUCEDA NADA MALO.

- > Los estudiantes asumen una finalidad exclusivamente narrativa y relatan detalles del accidente de Gage.

Phineas Gage era un trabajador sobresaliente de Vermont Estados Unidos
era un tipo amable. Roca llenaba con pólvora el agujero
con un barra de metal pero en ese día olvidó
echar arena en uno de los huecos antes presiona la barra
y esta choco directamente contra la pólvora propo-
co así porque trabajar con cuidado es importante

- > Los estudiantes asumen una finalidad exclusivamente informativa y plantean que el caso tiene como propósito presentar información sobre las partes del cerebro o el tipo de lesión que sufrió Phineas Gage.

Gracias al accidente de Gage se pudo dar
mas información acerca del lóbulo frontal.

- > Los estudiantes intentan transcribir el último párrafo, pero confunden su sentido.

Por que Phineas Gage fue uno de los primeros documentados que han ayudado
con la idea de que emoción y pensamiento son realidades separadas.

Un pequeño porcentaje de estudiantes logra cumplir con esta tarea; esto podría deberse a que en la escuela no se desarrollan suficientes actividades para que ellos evalúen críticamente los aspectos organizativos y de contenido de los textos. Particularmente, en textos que combinan tipos textuales, pareciera faltar reflexión sobre cómo cada parte aporta al sentido global del texto.

6.3 En la lectura de textos argumentativos

Accidentes de tránsito



Patricia Castillo, 28 años

Los accidentes de tránsito se han convertido en la principal causa de muerte en nuestro país. Accidentes como el ocurrido en el distrito de Ventanilla, donde un camión frigorífico produjo la muerte de ocho personas, suceden de manera frecuente. Estamos ante un problema complejo que exige soluciones adecuadas. En todo el Perú, de julio a setiembre del 2013, se registraron 25 822 accidentes de tránsito, 15 175 heridos y 796 fallecidos. La principal causa por la que se producen estos accidentes es porque los choferes conducen en estado de ebriedad. Otros circulan sin licencia para manejar o en autos que tienen fallas mecánicas graves. Ante esto, las sanciones deben ser severas: suspender la licencia de conducir (o "brevete"), detener al chofer infractor y embargar el vehículo para asegurar que la persona perjudicada reciba una compensación económica. Es cierto que no siempre son solo los choferes los responsables. A veces, la culpa es de un peatón distraído e irresponsable, o de un policía que no sanciona cuando debe, o de la falta de señalización vial adecuada por parte de las autoridades. No obstante, estos elementos son solo cómplices de un chofer negligente. Es él quien conduce un vehículo que, en sus manos, se convierte en un arma para matar gente.



Daniel Moreno, 35 años

Reducir la cantidad de accidentes en el país es un arduo trabajo en el que todos debemos participar: autoridades, que generen las condiciones necesarias para que se cumplan las reglas de tránsito, así como peatones y conductores, que se comprometan a respetarlas. Por ejemplo, todos sabemos que cuando la luz del semáforo cambia de verde a amarillo, los conductores deben reducir la velocidad y frenar. Sin embargo, en el Perú, los conductores en lugar de frenar o reducir la velocidad, la aumentan con tal de pasar y seguir el camino. Esa mala costumbre origina repetidos accidentes de tránsito en los cuales se pierden muchas vidas. Pero también, el Perú es el único país en el que un conductor responsable debe pagar por la imprudencia de un peatón que cruza una pista inesperadamente y sin mirar si vienen carros. Cada uno de nosotros debe tomar conciencia y cumplir con la parte que le toca. Y, llegado el momento, así como se debe castigar a un conductor irresponsable o imprudente, se debe sancionar también a un peatón igualmente irresponsable o imprudente. Del mismo modo, las autoridades que no cumplan con su trabajo, como señalizar adecuadamente las vías o detener a los conductores cuando se comprueba que no tienen licencia de conducir o se encuentran en estado de ebriedad, deben hacerse responsables de los accidentes producidos y ser sancionadas por ello.

Tipo textual: Argumentativo

Género: Artículo de opinión

Formato: Múltiple

Contexto: Público

En la ECE 2015, se incluyó “Accidentes de tránsito”. Este texto es de formato múltiple porque está formado por dos textos, que en este caso son argumentativos y pertenecen al género artículo de opinión. El tema es común a ambos y aparece destacado en el título. El vocabulario es poco especializado y las posturas de los autores, aunque diferentes, son explícitas. En el primer texto, Patricia Castillo sostiene que los principales responsables de los accidentes de tránsito son los choferes. Si bien admite que en ocasiones la responsabilidad puede ser compartida por otros (autoridades o peatones), es concluyente en señalar que, incluso en esos casos, hay un chofer negligente. Por ello, exige que se imponga a los choferes sanciones fuertes. En el segundo texto, Daniel Moreno plantea que la responsabilidad en los accidentes de tránsito es compartida por choferes, peatones y autoridades. En un tono más conciliador que el de Castillo, concluye que todos los involucrados deben cumplir con el rol que les toca o ser sancionados.

La dificultad de estos textos para los estudiantes de segundo grado de secundaria podría radicar, por un lado, en diferenciar las posiciones de los autores y los modos en que las defienden y, por otro, en la poca frecuencia con que leen y analizan artículos de opinión en la escuela. No obstante, las secciones de opinión de lectores aparecen cotidianamente en los medios de prensa escritos y cumplen la importante función social de fomentar la expresión crítica de los ciudadanos frente a temas que generan controversia. Resulta fundamental que el docente incluya este tipo de textos en las actividades de lectura para que los estudiantes se vean a sí mismos como partícipes legítimos de esa ciudadanía.

Al enfrentarse al texto “Accidentes de tránsito”, algunos estudiantes presentan dificultades para resolver preguntas como las que se detallan a continuación.

En la opinión de Patricia Castillo, ¿a qué se refiere la frase “chofer negligente”?

- ☐ a A un chofer que se porta groseramente con los policías.
- ☐ b A un chofer que conoce bien las señales de tránsito.
- ☐ c A un chofer que no recibe las sanciones que merece.
- ☒ d A un chofer que conduce de manera imprudente.

Capacidad: Infiere el significado del texto

Indicador: Deduce el significado de palabras o de expresiones a partir del contexto

Nivel: En proceso

Respuesta correcta: d

Esta pregunta requiere que el estudiante se centre solo en uno de los dos artículos de este texto de formato múltiple: el de Patricia Castillo. En él, debe identificar una serie de afirmaciones contundentes de la autora para referirse a los choferes: “conducen en estado de ebriedad”, “circulan sin licencia de conducir”, “[usan] autos con fallas mecánicas graves”, “[son] infractores”. Como vemos, las acusaciones de irresponsabilidad o “negligencia” de los choferes son fuertes, al punto de que su vehículo es comparado con un arma asesina. De los estudiantes evaluados a nivel nacional, 68,2 % identificó la respuesta correcta, “d”. No obstante, un porcentaje significativo (14,3 %) marcó la alternativa “c”. Estos estudiantes parecen confundir las sanciones “severas” que exige Castillo (suspender la licencia, embargar el auto, etc.), con las acusaciones que realiza hasta concluir en la frase “chofer negligente”. Es posible también que los estudiantes ignoren que esa serie de acusaciones previas son una pista para construir el sentido de “negligente”. Así, resultaría muy importante enseñar que

rara vez el significado de las palabras en un texto está aislado del significado de otras y que al interrelacionarlos permite deducir el sentido. Los estudiantes restantes marcan casi por igual (8 %) las alternativas “a” y “b”; ellos pasan por alto la orientación crítica global del texto.

¿Cuál de los siguientes afiches crees que refleje mejor el punto de vista de Patricia Castillo?

- ☒ **Leyes más duras contra los malos choferes**
- ☐ **Queremos semáforos en la entrada del colegio**
- ☐ **Si manejas no bebas. Tus hijos podrían ser la próxima víctima**
- ☐ **Los peatones también somos responsables**

Capacidad: Reflexiona sobre la forma, el contenido y el contexto del texto

Indicador: Aplica las condiciones del texto a otras situaciones

Nivel: Satisfactorio

Respuesta correcta: a

Esta pregunta requiere que el estudiante reconozca la postura de Patricia Castillo y que, a partir de ella, identifique el afiche cuya postura es semejante. Cabe destacar que, en el afiche, la posición se expresa muy brevemente y que el estudiante debe comprender una síntesis. Como se mostró previamente, Castillo señala como principales responsables de los accidentes de tránsito a los choferes y exige sanciones severas para ellos (alternativa “a”). El 40,1 % de los estudiantes a nivel nacional eligió esta alternativa.

Otro grupo importante de estudiantes (38,1 %) marcó la alternativa “c”. Posiblemente, influenciados por su saber previo sobre el mundo, ellos optaron por un afiche que reproduce un mensaje socialmente aceptado (“Si manejas, no bebas...”), pero que no se relaciona directamente con la postura de la autora.

Un porcentaje menor de estudiantes (16,6 %) optó por la alternativa “d”. Estos estudiantes no consideran que, cuando Castillo dice: “A veces la culpa [de los accidentes] es de un peatón distraído e irresponsable...”, solo hace una concesión momentánea, porque enseguida vuelve a criticar a los choferes: “No obstante, estos elementos [peatón, policía y autoridades] son solo cómplices de un chofer negligente”. Es decir, los estudiantes que marcan “d” parecen desconocer con cuánta frecuencia en los textos argumentativos se cede un instante la razón a otro para inmediatamente retomar la posición propia y lograr la persuasión.

¿En qué están de acuerdo Patricia Castillo y Daniel Moreno?

- ☐ Los peatones son siempre irresponsables e imprudentes.
- ☐ La principal causa de accidentes de tránsito es el alcohol.
- ☒ Los accidentes de tránsito causan numerosas muertes.
- ☐ Se debe sancionar a las autoridades que no señalicen las vías.

Capacidad: Infiere el significado del texto

Indicador: Establece semejanzas y diferencias entre elementos presentes en un texto o en dos textos diferentes

Nivel: Por encima del nivel Satisfactorio

Respuesta correcta: c

Esta tarea requiere que el estudiante establezca relaciones entre los textos de opinión de Castillo y Moreno. Generalmente, las tareas intertextuales como esta suelen plantear a los estudiantes un mayor reto que las de lectura de textos independientes, pues demandan procesar información de más de un texto y establecer relaciones entre textos. En este caso específico, la pregunta requiere deducir en qué aspecto están de acuerdo los respectivos autores. Esto exige al lector comprender de modo global los dos artículos, contrastarlos e identificar la coincidencia entre lo que Castillo señala en las primeras líneas (“Los accidentes de tránsito se han convertido en la principal causa de muerte en nuestro país”) y lo que Moreno afirma a la mitad de su artículo (“Esa mala costumbre origina repetidos accidentes de tránsito en los cuales se pierden muchas vidas”). Los estudiantes que procedieron de esta manera eligieron la alternativa “c” y fueron 37,1 % a nivel nacional.

El resto de la población evaluada marcó las otras alternativas. Los estudiantes que eligieron la alternativa “a” (16,1 %) evidencian no haber comprendido que ninguno de los textos señala que los peatones cometen siempre acciones incorrectas. Probablemente, este grupo ha confundido en ambos textos la responsabilidad parcial u ocasional atribuida al peatón. Respecto de la alternativa “b” (25,9 %), los estudiantes que la eligen atribuyen a Moreno una afirmación que solo hace Castillo (“La principal causa de accidentes de tránsito es el estado de ebriedad de los choferes”). Finalmente, aquellos que marcaron “d” (20,2 %), hacen lo propio con Castillo, pues solo Moreno recomienda sancionar a las autoridades que no cumplen con sus responsabilidades.

Por limitaciones de espacio, el presente informe no incluye ejemplos de textos narrativos y descriptivos y tareas en relación con ellos. Sin embargo, el docente puede consultar el *Kit de evaluación* de segundo grado de secundaria (<http://recursos.perueduca.pe/kit/salida-sec-2.php>) y encontrar una muestra de textos de estos tipos seguidos de preguntas similares a las planteadas en la prueba de Lectura de la ECE 2015. Puede encontrar, entre otros textos narrativos, noticias como “El redescubrimiento de Plutón” y cuentos como “El regreso del brujo”, así como textos descriptivos de los géneros infografía como “Kuelap: despensa de los antiguos peruanos” y artículos como “Reserva Nacional Tambopata”. Con el apoyo de este material, podrá optimizar la reflexión sobre su práctica pedagógica en lectura y diseñar intervenciones didácticas para favorecer los aprendizajes de sus estudiantes. Además, en el *Kit de evaluación* encontrará actividades de expresión oral y consignas para producir textos escritos. Recuerde que debe buscar el desarrollo de las diferentes competencias comunicativas de los estudiantes y no solo de la competencia evaluada.

Por su parte, los docentes de quinto grado de secundaria tienen a su disposición un *Kit de evaluación*⁸ similar al de segundo. Con esto, se trata de propiciar que los docentes de secundaria se organicen para plantear actividades de evaluación que permitan desplegar de modo conjunto e integral los aprendizajes del área de Comunicación .

⁸ Para descargar el *Kit de evaluación* de 5.º grado de secundaria, ingrese a <http://recursos.perueduca.pe/kit/entrada-sec.php> y <http://recursos.perueduca.pe/kit/salida-sec.php>.

7. Sugerencias para el trabajo en clase

Los resultados de la ECE 2015 brindan información valiosa respecto de los logros de aprendizaje de los estudiantes evaluados. Conocer los aciertos y las dificultades de los estudiantes de segundo grado de secundaria en Lectura puede ayudar al docente a orientar su práctica pedagógica para conseguir que todos los estudiantes desarrollen plenamente esta competencia. A continuación, le ofrecemos algunas sugerencias generales derivadas de los resultados y acordes con el enfoque asumido en los documentos curriculares y en las pruebas. Estas sugerencias no son exclusivas para el segundo grado; también son pertinentes para los demás grados de la educación secundaria. Asimismo, en el *Informe de Escritura para Docentes*, encontrará un conjunto de recomendaciones que pueden ayudarle a mejorar las capacidades de sus estudiantes para producir textos escritos.

- > *Priorice la diversidad textual.* A lo largo de toda la escolaridad es indispensable plantear a los estudiantes actividades que involucren la lectura de textos de distintos tipos (expositivos, argumentativos, instructivos, descriptivos y narrativos, y sus combinaciones), de diversos géneros discursivos (artículos de opinión, infografías, artículos de divulgación científica, crónicas, afiches, historietas, etc.), en diferentes contextos (público, privado, laboral, recreativo, educacional), de diferentes formatos (continuo, discontinuo, mixto y múltiple) y soportes (papel, pantalla, grabación), que aborden diferentes temas y propósitos comunicativos. Como los resultados muestran, los estudiantes aún no se enfrentan con éxito a la diversidad textual planteada en la prueba, lo cual es necesario para desenvolverse en una cultura que exige el manejo de una inmensa variedad de textos.
- > *Enseñe diferentes estrategias de lectura.* Exponer a los estudiantes a la diversidad textual no es suficiente para que desarrollen todas las habilidades lectoras. La diversidad textual exige aplicar diferentes estrategias de lectura. El docente debe promover su aplicación mediante el modelado hasta que el estudiante las interiorice y pueda actuar como lector autónomo. ¿Cómo modelar una estrategia?
 - Ante un texto continuo, por ejemplo, el docente puede explicitar en voz alta sus hipótesis iniciales de lectura y en qué se basa para tenerlas. Avanzando en la lectura, puede mostrar cuándo y en base a qué pistas modifica sus hipótesis iniciales y formula otras nuevas, y así hasta llegar a evidenciar cómo se forma una conclusión. Puede mostrar también que la cantidad de hipótesis aumenta cuando los textos son literarios y que la mayoría de las veces las deducciones y las conclusiones posibles son varias. Así, los estudiantes aprenden a confrontar sus primeras ideas, las que se forman luego y al final, y sobre todo aprenden a notar en qué se basan para construir el sentido. Pedir a los estudiantes que reconstruyan verbalmente el proceso de lectura que han seguido es una excelente actividad de evaluación de las estrategias de lectura.
 - En textos discontinuos con función estética, como la historieta, el docente debe mostrar a sus estudiantes la multiplicidad de interpretaciones que surgen de la relación entre las imágenes y las palabras. Mostrar cómo podría interpretarse el diálogo de un personaje si la imagen no existiera y cómo se modifica la interpretación cuando se presta atención simultánea al dibujo y al texto, por ejemplo. A continuación, los estudiantes podrían proponer diferentes diálogos de un mismo personaje para un mismo dibujo y explicitar en qué pistas del dibujo se basaron para idear esa frase. Como se ve, se trata de una estrategia de lectura diferente de la que se sigue al leer un texto continuo.

- > *Proponga actividades de lectura desafiantes según sus ritmos de aprendizaje.* Los estudiantes de educación secundaria tienen inquietudes sociales y personales que la selección de textos debe desafiar. Desafiar no es proponer textos demasiado difíciles (científicos en sentido estricto, por ejemplo), porque la imposibilidad de comprender puede desmotivar al lector. Pero, desafiar tampoco se logra con lecturas demasiado fáciles, porque la falta de esfuerzo también desmotiva. Se trata de encontrar, reconociendo las diferencias entre estudiantes, textos que hagan la lectura interesante. Para esto, hay que tener en cuenta los intereses y los conocimientos previos de los estudiantes: no solo es desafiante la lectura intertextual de dos textos seleccionados por el docente (la ECE ha mostrado que este tipo de lectura es un desafío); también lo es la evocación que puede aportar cada estudiante de otros textos leídos o escuchados por él y relacionados con el que se está leyendo. Se trata de establecer un diálogo entre diferentes lectores y entre textos nuevos y “viejos” para ellos. De este modo, los conocimientos anteriores cobran nuevos significados y se comprende el sentido personal y social de seguir aprendiendo, individualmente y junto a otros.
- > *Proponga actividades en las que la interpretación de un texto exija nutrirse de la lectura de otros textos.* La consulta de fuentes para profundizar la comprensión es un proceso prioritario en el nivel secundario. Por ello, es necesario que el docente guíe a sus estudiantes para que usen fuentes de información confiable que constituyan un sustento para sus interpretaciones y opiniones, y no se basen simplemente en el sentido común. Por ejemplo, podría organizarse un debate sobre temas de interés para los estudiantes. El insumo para exponer los puntos de vista propios y refutar los puntos de vista ajenos serían varios textos leídos y analizados previamente. Luego, utilizando como base los debates orales, se podrá solicitar la producción escrita de textos argumentativos. Una actividad similar se encuentra en el *Kit de evaluación* de segundo grado de secundaria (<http://recursos.perueduca.pe/kit/salida-sec-2.php>). En ella, se propone recurrir a diversas fuentes e integrar las distintas competencias del área de Comunicación alrededor de un tema provocador: la enseñanza obligatoria de quechua en reemplazo de inglés.
- > *Promueva la reflexión sobre diferentes aspectos del texto.* Respecto de la capacidad de reflexión sobre el texto, los resultados de la ECE 2015 muestran que un porcentaje importante de estudiantes no ha logrado desarrollarla. Una de las razones que podría explicar esta situación es que la escuela no proporciona suficientes oportunidades de aprendizaje. El docente debe plantear tareas que demanden la identificación de recursos formales (tipografía, recursos ortográficos, recursos retóricos, etc.) y la reflexión sobre su función en cada texto y situación comunicativa. Lo mismo puede decirse sobre aspectos organizativos como la función que cumple un tipo de texto secundario dentro de otro tipo de texto predominante. Por ejemplo, podrían brindarse textos para que los estudiantes justifiquen la intencionalidad del autor al usar determinados recursos: por qué una parte de un afiche de campaña de salud tiene un tamaño de letra mayor y de otro color, por qué el autor ha incluido una fotografía ampliada en un lugar central de una infografía que explica un procedimiento científico, o por qué el editorial de un periódico sobre un tema polémico se inicia con varias preguntas. No se trata solo de que los estudiantes identifiquen los recursos formales (“¿Dónde se usan negritas?”), sino de que expliquen su función y la intención de los autores al usarlos (“¿Por qué el autor ha usado negritas en esta frase?”). Se trata, en suma, de que el docente promueva un rol crítico y reflexivo del estudiante durante la lectura, un rol que haga al estudiante protagonista de la construcción de significados textuales y, con ello, de su aprendizaje escolar y futuro.

¿Cómo deben distribuirse los informes de la ECE 2015?

Se han preparado informes específicos dirigidos a cada instancia involucrada en los aprendizajes de los estudiantes, **directores, docentes, padres y madres de familia**.

1 Directores*

recibirán un paquete de informes en la IE, los que deberán distribuir según corresponda.

Informes para Directores:

- ✓ ¿Qué logran nuestros estudiantes en la ECE?
- ✓ Jornada de Reflexión.
- ✓ Papelógrafo de metas.

*Se incluye para el director un ejemplar adicional de los informes pedagógicos.

2 Docentes

de Comunicación y Matemática de todos los grados

recibirán un informe pedagógico correspondiente a su área:

- ✓ ¿Qué logran nuestros estudiantes en Lectura?
- ✓ ¿Qué logran nuestros estudiantes en Matemática?
- ✓ ¿Qué logran nuestros estudiantes en Escritura?

3 Padres y madres de familia

serán convocados por el docente a una reunión y recibirán los informes de resultados de su IE:

- ✓ Conozca los resultados del colegio de su hijo.

Todos los informes de la ECE se encuentran disponibles en la página web del Sicrece. Para acceder al informe de resultados de su institución educativa, deberá usar el mismo usuario y contraseña (del perfil administrador) que utiliza para ingresar a Siagie.



Sistema de Consulta de
Resultados de Evaluaciones

<http://sicrece.minedu.gob.pe>

Si usted tiene alguna consulta o comentario sobre este informe, comuníquese con nosotros:

✉ medicion@minedu.gob.pe ☎ Telf. (01) 615-5840

Visite nuestra página web:

🌐 <http://umc.minedu.gob.pe>

Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes
Ministerio de Educación
Calle Las Letras 385, San Borja, Lima 41, Perú.