



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

MAESTRÍA EN LENGUA ESPAÑOLA Y LITERATURA EN EL NIVEL SUPERIOR

TESIS DE MAESTRÍA

LA DIFICULTAD EN LA LECTURA COMPRESIVA EN LOS ESTUDIANTES DE
PRIMER INGRESO DEL CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE

POR

GERTRUDIS GONZÁLEZ DE MÁRQUEZ

4-101-1553

VERANO 2021

DEDICATORIA

Este trabajo se lo dedico, ante todo, a Dios por darme la oportunidad de vivir, por brindarme los medios necesarios para continuar mi formación como docente, además, por regalarme una familia y unos amigos maravillosos.

Con mucho amor, principalmente, también lo dedico a mi esposo y a mis hijos quienes han estado conmigo en todo momento. Sus consejos y palabras de aliento me hicieron crecer como persona.

Gracias.

«El que lee mucho y anda mucho, ve mucho y sabe mucho».

Don Quijote de la Mancha

AGRADECIMIENTO

A Dios, por acompañarme todos los días.

A mis hijos y esposo, quienes siempre me encomiendan en sus oraciones, para que cada día sea mejor, no solo en lo que realizo en mi trabajo, si ser mejor como persona; a ellos, por ayudarme y comprenderme, a quienes tanto amo. Gracias.

A las autoridades del Centro Universitario de Panamá Este, quienes se ha distinguido en abrir las puertas a... bajo el amparo de la excelentísima doctora Marta de Peralta, entusiasmando a los estudiantes, para que no se queden sin su añorada profesión.

A todos mis amigos del trabajo de la universidad y en especial a la doctora Maida Díaz, gracias por darme siempre su apoyo compartiendo trabajos y alegrías.

A los profesores de la maestría y en especial a mi directora de tesis, doctora Mima Pierce de quien tuve el honor que me guiase a culminar esta labor tan importante. A usted, profesor Rolando Gómez por su desprendimiento de tiempo. Gracias.

A todos, gracias.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	II
AGRADECIMIENTO	III
ÍNDICE DE TABLAS.....	VII
ÍNDICE DE GRÁFICOS	IX
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I	4
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	5
1.2. OBJETIVOS	9
1.2.3. <i>OBJETIVO GENERAL:</i>	9
1.2.4. <i>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</i>	9
1.3. HIPÓTESIS.....	9
1.4. JUSTIFICACIÓN	10
CAPÍTULO II	12
2.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO.....	13
2.2. LA LECTURA	17
2.3. LA COMPRESIÓN LECTORA	19
2.3.1. <i>NIVELES DE COMPRESIÓN LECTORA</i>	20
2.4. LA EVALUACIÓN DE LA COMPRESIÓN LECTORA	22
2.5. MARCO LEGAL	26

2.5.1	LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN	26
2.6	PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN	27
CAPÍTULO III	29
3.1	MARCO METODOLÓGICO	30
3.2	TIPO DE INVESTIGACIÓN	30
3.2.1	DELIMITACIÓN Y ALCANCE DEL ESTUDIO	30
3.3	POBLACIÓN Y MUESTRA.....	32
3.4	CARACTERÍSTICAS DE LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA	33
3.5	DETERMINACIÓN DE VARIABLES, INDICADORES Y OBSERVACIÓN	36
3.5.1	CATEGORÍA DE ESTUDIO	36
3.5.2	DESCRIPCIÓN DE LAS CATEGORÍAS	36
3.6	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	40
3.6.1	PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS	41
3.6.2	VALORACIÓN DE INDICADORES DE LOGRO, SUBNIVELES Y NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA	42
3.6.3	VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO	57
CAPÍTULO IV	58
4.1	RESULTADOS DE LA ENCUESTA.....	60
4.2	ANÁLISIS DE RESULTADOS POR INDICADORES DE EVALUACIÓN.....	70
4.2.1	NIVEL LITERAL: SUBNIVEL BÁSICO	70
4.2.2	NIVEL INFERENCIAL: SUBNIVEL BÁSICO	74
4.2.3	NIVEL INFERENCIAL: SUBNIVEL MEDIO	78
4.2.4	NIVEL INFERENCIAL: SUBNIVEL AVANZADO	80

4.2.5	<i>NIVEL INFERENCIAL: SUBNIVEL AVANZADO</i>	82
4.2.6	<i>NIVEL INFERENCIAL: SUBNIVEL AVANZADO</i>	84
4.2.7	<i>NIVEL CRITERIAL: SUBNIVEL BÁSICO.</i>	86
4.2.8	<i>NIVEL CRITERIAL: SUBNIVEL MEDIO</i>	88
4.2.9	<i>NIVEL CRITERIAL: SUBNIVEL MEDIO</i>	90
4.2.10	<i>NIVEL CRITERIAL: SUBNIVEL AVANZADO.</i>	92
CAPÍTULO V		95
5.1	CONCLUSIONES:	96
5.2	RECOMENDACIÓN	97
5.3	BIBLIOGRAFÍA	98
5.4	ANEXO	106

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Niveles e indicadores en el proceso de comprensión lectora niveles e indicadores en el proceso de comprensión lectora	22
Tabla 2 Enfoques de comprensión lectora	24
Tabla 3 Rejilla de evaluación test de lectura	38
Tabla 4 Valoración del examen de comprensión lectora.....	41
Tabla 5 Valoración por indicadores de logro	42
Tabla 6 Valoración por subniveles de comprensión lectora.....	49
Tabla 7 Valoración por niveles de comprensión lectora	55
Tabla 8 Información según el sexo de los encuestados.....	60
Tabla 9 Conocimiento sobre la importancia de la lectura.....	61
Tabla 10 Aporte de los encuestados sobre las lecturas que consideran preponderantes (periódico, revistas, cómicas, libros, digital). Dado en números reales y porcentuales. Panamá 2020	62
Tabla 11 Opinión de los estudiantes sobre los dispositivos que tienen para sus lecturas (computadora de escritorio, IPod, Table, consola de video juegos teléfonos celulares). Dado en números reales y porcentuales. Panamá 2020	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 12 Opinión de los estudiantes sobre el acceso a Internet para sus lecturas. Según las encuestas. Dado en números reales y porcentuales.Panamá 2020.	64
Tabla 13 Valoración porcentual, sobre la frecuencia en que los estudiantes se conectan a leer en Internet. Según los resultados de las encuestas. Dado en números reales y porcentuales. Panamá 2020	65
Tabla 14 ¿Cuántas horas al día, aplican los estudiantes a la lectura en Internet? (dos horas o más, más de tres horas, más de cuatro horas, menos de dos horas) según las encuestas. Dado los resultados en números reales y porcentuales. Panamá 2020	66

Tabla 15 Cuando leen, prefieren textos cortos, caricaturas, dibujos o qué otros elementos.....	67
Tabla 16 ¿Cómo les va con la comprensión lectora?	68
Tabla 17 ¿Tienen alguna dificultad, para elaborar un resumen de un texto?.....	69
Tabla 18 Niveles y subniveles de comprensión lectora.....	70
Tabla 19 Localización de información explícita en el texto	71
Tabla 20 Localización y ordenamiento de múltiples informaciones brindadas en el texto	73
Tabla 21 Establecimiento del significado de las palabras desconocidas gracias a la ayuda del contexto	75
Tabla 22 Establecimiento del significado de un fragmento de un texto	77
Tabla 23 Reconocimiento de la idea principal.....	79
Tabla 24 Interpretación de una situación a partir del contexto.....	81
Tabla 25 Compara y contrasta, diversas situaciones mencionadas en el texto	83
Tabla 26 Localiza ideas implícitas.....	85
Tabla 27 Explicación de una situación planteada en el texto a partir de una experiencia personal.....	87
Tabla 28 Evaluación crítica de las acciones descritas en el texto	89
Tabla 29 Empleo de conocimientos formales, para establecer hipótesis acerca del Texto	91
Tabla 30 Generación de hipótesis tomando en cuenta múltiples criterios y perspectivas	93

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 SEXO ENCUESTADO	60
GRÁFICO 2 CONOCIMIENTO SOBRE LA IMPORTANCIA DE LA LECTURA, QUE INFORMAN LOS ENCUESTADOS. DADO EN PORCENTAJES DE LAS RESPUESTAS AFIRMATIVAS.	60
GRÁFICO 3 APOORTE DE LOS ENCUESTADOS SOBRE LAS LECTURAS QUE CONSIDERAN PREPONDERANTES. DADO EN PORCENTAJES, DE LAS RESPUESTAS AFIRMATIVAS.	61
GRÁFICO 4 OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES, SEGÚN LOS DISPOSITIVOS USADOS EN SUS LECTURAS. DADO NÚMEROS REALES Y EN PORCENTAJES.	62
GRÁFICO 5 OPINIÓN EN EL USO DEL INTERNET. SEGÚN LAS ENCUESTAS. DADO EN PORCENTAJES DE LAS RESPUESTAS AFIRMATIVAS.	63
GRÁFICO 6 VALORACIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA FRECUENCIA DEL USO DEL INTERNET PARA SUS LECTURAS. (TODOS LOS DÍAS, DE VEZ EN CUANDO, LOS FINES DE SEMANAS, CASI NUNCA) SEGÚN LAS ENCUESTAS. DADO EN PORCENTAJES LAS RESPUESTAS.....	64
GRÁFICO 7 HORAS APLICADAS EN LA LECTURA POR LOS ESTUDIANTES EN INTERNET. SEGÚN LAS ENCUESTAS. DADO EN PORCENTAJES LAS RESPUESTAS.	66
GRÁFICO 8 ¿CUÁNDO LEEN, PREFIEREN TEXTOS CORTOS, CARICATURAS, DIBUJOS O QUÉ OTROS ELEMENTOS?	67
GRÁFICO 9 ¿CÓMO LES VA CON LA COMPRESIÓN LECTORA?	68
GRÁFICO 10 ¿TIENEN ALGUNA DIFICULTAD PARA ELABORAR UN RESUMEN DE UN TEXTO?.....	69
GRÁFICO 11 LOCALIZACIÓN DE INFORMACIÓN EXPLÍCITA EN UN TEXTO	72
GRÁFICO 12 LOCALIZACIÓN Y ORDENAMIENTO DE MÚLTIPLES INFORMACIONES BRINDADAS EN EL TEXTO	74

GRÁFICO 13 ESTABLECIMIENTO DEL SIGNIFICADO DE LAS PALABRAS DESCONOCIDAS GRACIAS A LA AYUDA DEL CONTEXTO	76
GRÁFICO 14 ESTABLECIMIENTO DEL SIGNIFICADO DE UN FRAGMENTO DE UN TEXTO	78
GRÁFICO 15 RECONOCIMIENTO DE LA IDEA PRINCIPAL	80
GRÁFICO 16 INTERPRETACIÓN DE UNA SITUACIÓN A PARTIR DEL CONTEXTO	82
GRÁFICO 17 COMPARA Y CONTRASTA DIVERSAS SITUACIONES MENCIONADAS EN EL TEXTO.....	84
GRÁFICO 18 LOCALIZA IDEAS IMPLÍCITAS	86
GRÁFICO 19 EXPLICACIÓN DE UNA SITUACIÓN PLANTEADA EN EL TEXTO A PARTIR DE UNA EXPERIENCIA PERSONAL	88
GRÁFICO 20 EVALUACIÓN CRITERIAL DE LAS ACCIONES DESCRITAS EN EL TEXTO.....	90
GRÁFICO 21 EMPLEO DE CONOCIMIENTOS FORMALES PARA ESTABLECER HIPÓTESIS ACERCA DEL TEXTO	92
GRÁFICO 22 GENERACIÓN DE HIPÓTESIS TOMANDO EN CUENTA MÚLTIPLES CRITERIOS Y PERSPECTIVAS.....	94

INTRODUCCIÓN

Leer consiste en la comprensión de un mensaje codificado mediante símbolos; dichos símbolos generalmente están representados por letras o cifras. Esta definición nos puede resultar abstracta e incompleta, en cierto modo, cuando abordamos el tema del analfabetismo total frente al analfabetismo funcional. El primero consiste en la carencia de preparación (sistemática o asistemática) y el conocimiento necesario para descifrar un texto escrito. El segundo se refiere a la pérdida de la destreza de lectura previamente adquirida. Este fenómeno puede ser producto de un entorno cultural muy limitado y del consecuente desuso.

La lectura en el ámbito de la formación académica es sumamente importante. Para ello, es esencial la adquisición de habilidades fundamentales de pensamiento que permitan decodificar adecuadamente la variopinta gama textual. La comprensión lectora implica una red compleja de relaciones de sentido en un marco contextual. Según Solórzano (2011: 2), la necesidad de formar personas que sean capaces de comunicarse con el mundo de manera inteligente significa que la lectura y su comprensión vienen a ser una de las sendas para garantizar la comunicación entre las personas y su realidad inmediata, nacional y universal. De esta manera, la lectura y su comprensión se constituyen en herramientas básicas, para que las personas puedan interactuar de manera responsable, comprometida y crítica con el medio que las circunda.

El propósito principal de esta investigación es conocer, cómo se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes de primer ingreso a la universidad, basado en la lectura comprensiva. Para lograrlo, se describen los diferentes tipos de motivación que se pueden encontrar en el marco de la lectura universitaria, además de proponer a los estudiantes asesoramientos mediante actividades como análisis de cuentos cortos, ensayos, lecturas críticas y contribuir, en su caso, al debate social y científico sobre su papel, características y perspectivas en el futuro.

A partir de la importancia que tiene la comprensión lectora para los estudiantes universitarios, así como la sistematización de datos, producto de la observación a partir de la práctica docente, se plantea la realización de la investigación diagnóstica “La dificultad en la lectura comprensiva en los estudiantes de primer ingreso del Centro Regional Universitario de Panamá Este”, que se ha estructurado en cinco capítulos.

El capítulo primero muestra la problemática, los objetivos, hipótesis y la justificación del estudio.

El segundo capítulo, está destinado a la presentación de los antecedentes relacionados con la línea de investigación asumida, así como a la descripción de los fundamentos teóricos en los que se sostiene la lectura y este trabajo de investigación.

En el tercer capítulo, se detalla el aspecto metodológico, se describe el tipo de investigación, la variable, el instrumento que permitió analizar el desempeño de los estudiantes, se explica el procesamiento y análisis de los datos, así como la validez y confiabilidad del instrumento y de los ítems.

En el cuarto capítulo, se lleva a cabo la descripción y discusión de los resultados de los datos estadísticos relacionados con las encuestas aplicadas de manera general como en relación con las dimensiones literal e inferencial.

En el quinto capítulo, constituye las conclusiones, recomendaciones y anexos servirán de complemento a la presente investigación.

En lo que respecta a las fuentes bibliográficas en el área de Lengua, estas son muy diversas, de manera particular en el aspecto que le compete a esta investigación: la comprensión lectora. Por un lado, tenemos el análisis teórico sobre el uso lingüístico de las personas, las concepciones cognitivas actuales del proceso de lectura, de otros, enfoques del estudio de la lengua, de la lectura, de los diseños curriculares del

nivel secundario y superior. También las investigaciones realizadas a nivel nacional e internacional, para determinar el nivel de comprensión lectora de estudiantes escolares , universitarios y, finalmente, la información acerca de la metodología de la investigación, análisis de ítems, construcción y validación de pruebas, estándares y evaluación.

Las conclusiones a las cuales se han llegado, después del análisis respectivo de los datos, permitirán tomar decisiones significativas, que contribuyan en el avance de las líneas de trabajo y orientación curricular de la asignatura que aborda prioritariamente el desarrollo y afianzamiento de la competencia lingüístico-comunicativa, con especial énfasis en la comprensión textual.

Dado que la comprensión de textos es la base del desarrollo de todo individuo, el presente trabajo busca aportar a la mejora de la calidad de la educación partiendo de un conocimiento objetivo de las habilidades que dominan los estudiantes que se inician en la vida universitaria y de aquellas que están en progreso o deben adquirir.

CAPÍTULO I
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación se concibe como un derecho fundamental por ser la mayor fuente del progreso social, económico, cultural y constituye el medio más eficaz, para erradicar la pobreza, controlar el desmesurado crecimiento demográfico y garantizar la democracia, la paz y el desarrollo sostenible.

En los últimos años, el tema de la educación ha sido muy debatido, pero no por ello agotado, dado el significado que para la evolución de nuestras sociedades tiene el proceso educativo.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) considera que la «educación es un derecho humano para todos, a lo largo de toda la vida, y que el acceso a las instrucciones debe ir acompañado de calidad». (p 3).

Así, el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), con el auspicio de la UNESCO, coordinó dos evaluaciones de dimensión internacional, en las cuales intervino el Panamá como población muestral, en los años 1997 y 2006. La finalidad del estudio fue medir el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica. Para ello se aplicaron pruebas relacionadas con variables de comprensión lectora y de pensamiento lógico-matemático.

El Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) se basa en lo que los países de América Latina declaran en sus marcos curriculares, para los grados y áreas evaluados. Este enfoque permite medir los aprendizajes de los estudiantes en función de lo que los países se han propuesto lograr. El análisis de los currículos que forma parte de los estudios del ERCE permite también conocer con mayor profundidad las tendencias curriculares de la región, las similitudes y particularidades de cada país y ver de qué manera abordan las metas que establece el Objetivo de Desarrollo 4 de la Agenda de Educación 2030.

La pesquisa tuvo como propósito analizar y sistematizar los currículos vigentes de estos países de América Latina y el Caribe para tener un panorama de lo que se espera que aprendan los estudiantes de la región.

Notamos que un alto porcentaje de estudiantes de segundo grado se encuentra debajo del nivel 1; es decir, que no logra resolver las tareas de menor dificultad; 29.8 % en comprensión lectora y 56.5 % en matemática. También se advierte la enorme brecha en los resultados alcanzados por escuelas públicas y privadas: tres veces más de rendimiento satisfactorio a favor de las privadas en comprensión lectora.

Se puede decir que en el área de lectura el currículo de Panamá presenta un claro énfasis en la diversidad textual y en diversas tareas de comprensión lectora, como son la comprensión literal e inferencial, las estrategias de lectura, y la reflexión y evaluación sobre los textos. Esto es importante porque demuestra la atención que da el currículo de Panamá a la comprensión lectora. No obstante, la decodificación aparece descendida en tercer grado, y se sabe que esta predice la comprensión lectora en los primeros años de la escuela (García Madruga, 2006). Cabría analizar este aspecto a la luz de los resultados de ERCE, en que la gran mayoría de los escolares panameños de tercero y sexto grado muestran desempeños en los niveles I y II, lo que apunta a una lectura de nivel básico para estos grados.

Del mismo modo, a finales del año 2010 se dieron a conocer los resultados de la cuarta prueba PISA 2009 en la que participaron más de 60 países, entre ellos el Panamá. Este programa de evaluación permanente que lleva adelante la OCDE, cada tres años a partir del 2000, evalúa competencias básicas en comprensión de lectura, matemática y ciencias. Proporciona, además, tres tipos de valiosa información; resultados globales y niveles de rendimiento en las áreas antes indicadas; explica la relación entre los resultados y distintos factores asociados, como son los contextos sociales, económicos, culturales, así como las circunstancias individuales de los alumnos. Asimismo, realiza el análisis de tendencias, que se deriva de la recogida cíclica de datos (Instituto de Evaluación, 2010 d: 13-27). La principal área evaluada fue la de competencia lectora, cerrando un ciclo que empezó en el 2000. En este

caso, los resultados permiten cuantificar el porcentaje de alumnos que se encuentra en cada nivel, en cada uno de los países participantes. También, admite describir qué saben hacer los alumnos, cómo aplican sus conocimientos y con qué grado de complejidad (Cfr. Instituto de Evaluación 2010 d: 57-74).

Al analizar los niveles de rendimiento en comprensión lectora del informe PISA, se comprueba que los estudiantes panameños obtuvieron alrededor de 370 puntos en promedio, en las tres áreas. En el área de Lectura, el país ocupó el puesto 61, en matemáticas el puesto 64, y en Ciencias el puesto 63, entre los 65 países participantes. En el caso específico de la lectura, el 65% de los estudiantes de 15 años se encuentra bajo el nivel 2 (Puntaje promedio de 371). Es decir, que estos estudiantes carecen de las habilidades que se requieren en un mercado laboral moderno y en la sociedad, es muy probable que no continúen su educación superior, y que enfrente dificultades para utilizar la lectura como un medio para aprender. (PISA 2009- p. 4)

En los niveles debajo del nivel básico de 2 aparecen la gran mayoría de las escuelas públicas tanto urbanas como rurales. En el nivel 2 están algunas escuelas públicas y la mayoría de las escuelas privadas y arriba del nivel 2 se encuentra un grupo menor de escuelas privadas. Los puntajes obtenidos por los estudiantes varían desde 200 en la escala PISA en las escuelas públicas rurales hasta promedios por encima del estándar de PISA de 500 puntos en un grupo selecto de escuelas privadas. (PISA 2009)

Uno de los hallazgos más importantes de la prueba es que solo el 35% de los estudiantes panameños logran los niveles mínimos en competencias de lectura establecidos por los Objetivos de Desarrollo Sostenibles con los cuales nos comprometimos en 2015. Esto se compara con el promedio de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo económico (OCDE) que es del 79%. Mientras que el 19% logro los niveles mínimos en matemáticas y el 29% en ciencias.

"Los resultados en este informe no son sorpresas. En esta ocasión como en Pisa 2009 u otras evaluaciones nacionales o internacionales en las que hemos participado, volvemos a confirmar que permanecen deficiencias preocupantes en lectura, matemáticas y ciencias", expresó Julio Escobar, asesor presidencial ad honorem en educación, ciencia, tecnología e innovación y presidente de la Fundación para la promoción de la Excelencia Educativa, a la Estrella de Panamá.

Si bien se trata de dar una visión de conjunto de la realidad educativa panameña en la etapa escolar, en un área básica como es la lectura, también es cierto que los alumnos universitarios traen consigo deficiencias y limitaciones que la educación superior debe afrontar, dificultades de lectura y de redacción que se necesitan comprender, identificar y ayudar a superar.

Ante lo expuesto, se planteó el siguiente problema de investigación: determinar el nivel de comprensión lectora en estudiantes del primer ingreso del Centro Regional Universitario de Panamá Este con el fin de proveer a los docentes de herramientas que fortalezca este proceso el mismo que nos permitió trazarnos los objetivos presentados a continuación.

1.2 OBJETIVOS

1.2.3 OBJETIVO GENERAL:

Determinar el nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes de primer ingreso del Centro Regional Universitario de Panamá Este.

1.2.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Aplicar un examen diagnóstico para determinar el nivel de Comprensión lectora de los alumnos de primer ingreso del Centro Regional Universitario de Panamá Este.

Identificar el nivel comprensión lectora de los alumnos de primer ingreso del Centro Regional Universitario de Panamá Este.

Aplicar la técnica de lectura comprensiva con textos seleccionados para ello.

Identificar los niveles comprensión lectora (Literal, inferencial y criterial) de los alumnos de primer ingreso del Centro Regional Universitario de Panamá Este.

1.3 HIPÓTESIS

¿Cuál es el desempeño en la comprensión lectora por parte de los jóvenes universitarios sometidos a valoración?

1.4 JUSTIFICACIÓN

Cuando un estudiante ingresa a la universidad, se espera que el desarrollo de sus habilidades lectoras haya alcanzado el nivel adecuado para enfrentar los estudios superiores. Sin embargo, y cada vez con mayor frecuencia, las instituciones de educación superior han notado las dificultades de sus alumnos para comprender lo que leen (Riffo & Contreras, 2012).

Por su parte, el comité de expertos de la OCDE, de la cual depende el conocido Informe PISA, entiende por competencia lectora "la capacidad de un individuo para comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos personales, desarrollar su conocimiento y sus capacidades, y participar en la sociedad" (OCDE, 2006, pág. 12). Estos expertos hablan también de llevar a la práctica un uso activo y democrático de la lectura, centrada en la cognición, pero también en la conducta, con el objetivo de formar a personas.

Organismos e instituciones trazan todo tipo de estrategias, para incentivar, la lectura toda vez que se constata que cada día son menos los jóvenes lectores. Los estudiosos de la comprensión lectora señalan que la comprensión de un texto es el producto de un proceso regulado por el lector, en el que se produce una interacción entre la información almacenada en su memoria y la que le proporciona el texto.

Enseñar a entender un texto debe ser un ejercicio en las practicas escolares partimos de la idea de que leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir tanto de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector. (Camps, 1996:4).

Es un reto como docentes proporcionas ayudas necesarias dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, para contribuir a superar las dificultades que los estudiantes experimentan y los factores que las motivan, Esta necesidad les afecta en diferentes aspectos, tanto académico, como a nivel personal, ocasionándoles cierta sensación

de fracaso que con el tiempo va generando distanciamiento y apatía por la lectura. En este sentido, las investigaciones sobre los problemas de comprensión lectora entre los escolares de diferentes niveles han sido numerosas, pero escasean las centradas en sujetos jóvenes o adultos.

La comprensión, que es el objetivo principal de la lectura, requiere instrucción específica tanto como la decodificación de palabras, la fluidez y el vocabulario. Saber leer e interpretar es una de las habilidades prioritarias, dado que es la base del aprendizaje y del acceso al conocimiento.

La educación en Panamá precisa de muchas transformaciones que consolidan la formación del ciudadano, capaz de contribuir activamente en el desarrollo de la nación. Para lograr este objetivo es esencial proponer estrategias que desarrollen la lectura en los estudiantes, un proceso a través del cual se elaboran significados, partiendo de las ideas principales, dominio de las técnicas de ensayos, cuentos cortos y lectura crítica, que les permite dominar cómo el autor ha estructurado la información en el texto.

Actualmente el nuevo diseño curricular conlleva a la aplicación de una serie de estrategias didácticas que le permiten, tanto al docente, como al educando la comprensión de textos de una manera placentera y significativa para la consecución de los objetivos planificados, para así lograr una enseñanza de la lectura muy interesante.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

1.1 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

La lectura comprensiva, ha sido un tema estudiado desde diversas perspectivas, debido a la importancia que tiene en el proceso de aprendizaje, desarrollo afectivo y cognitivo de los niños y las niñas, permitiéndole insertarse en la sociedad. Ante ello, diferentes investigaciones profundizan en el ámbito de la lectura comprensiva entregando conocimientos importantes desde posturas teóricas cognitivistas y socio-constructivista, siendo ésta una tendencia entre los estudios.

Ocaña (2010), indica que la lectura comprensiva es un procedimiento que le permite al lector comprender las ideas escritas por el autor de un texto para formular distintas ideas basándose de los aprendizajes previos y así facilitar la asimilación de las frases y párrafos que se observen en el texto, y enlazar las ideas que se tienen antes de leer con las del escritor al finalizar la lectura, para construir distintos significados por medio de la apropiación y asociación de los conceptos observados y comprendidos en la lectura.

Existen antecedentes de investigaciones sobre el tema de la comprensión lectora en la Universidad de Panamá entre los trabajos consultados se encuentra:

“Método de lectura comprensiva y su importancia en el aumento del conocimiento del lector (2000) de O Leyda Castillo. Se trata de un trabajo de grado presentado en la Facultad de Humanidades de la Universidad de Panamá que le da importancia a las estrategias y técnicas activas de lectura en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la formación integral del estudiante a nivel superior.

Por otro lado, se halla la tesis del profesor Yimi Villamil (2005), quien tomó una muestra de los estudiantes de cuarto año de la Escuela de Español de la Universidad de Panamá y como resultado de su investigación, propuso desarrollar las habilidades necesarias mediante hábitos de lectura, para que los estudiantes lograran alcanzar

una mayor comprensión de lo leído y, por ende, pudieran mejorar sus calificaciones y la obtención de conocimientos.

Otro aporte importante es el de Velásquez (2014), quien en la tesis titulada: Lectura comprensiva y resolución de problemas matemáticos, estableció como objetivo general establecer la incidencia de la comprensión lectora en la resolución de problemas matemáticos. Se trabajó con 27 estudiantes de primero básico de la sección "C" del Instituto Nacional Mixto Nocturno de Educación Básico del municipio y departamento de Totonicapán, para el efecto se seleccionaron como sujetos de estudio a los estudiantes de primero básico de la sección "C". Se utilizó el diseño cuasiexperimental y para el trabajo de campo se aplicaron pruebas objetivas con ítem, para evidenciar conocimientos, habilidades y destrezas de resolución de problemas. Concluye que el progreso de las metodologías lectoras, y las evaluaciones de comprensión establecen una relación positiva en el desarrollo de las operaciones básicas, en la solución de distintos problemas de forma general por medio de distintas técnicas basándose de los saberes previos, por lo que sugiere la planificación de horarios de lectura que puedan incluir los contenidos que se desarrollaran durante el bimestre.

Por su parte especialistas de otras latitudes también se preocupan por la investigación del tema, ya que es una preocupación a nivel internacional, las reflexiones son varias: Por otra, parte Juan Carlos España Ordoñez, Zonia Milena Pantoja Villa y Rigoberto Romero, en su investigación "Dificultades de Comprensión Lectora que presentan los estudiantes en la Escuela" (2017), investigo las razones por las cuales los estudiantes de primero a tercero de la institución Ecológico el Cuembí y Las Malvinas, se les dificulta la comprensión de textos, con el fin de mejorar el rendimiento académico se implementaron diferentes estrategias pedagógicas relacionadas con la interpretación textual y así, implementar una propuesta didáctica que conlleve a mejorar la comprensión de textos y el rendimiento académico. La población directamente beneficiada fueron 23 estudiantes de los grados primero, segundo y tercero del Centro Educativo Rural las Malvinas del Valle de Guamuez y la Institución Educativa Ecológica el Cuembí de Puerto Asís – Putumayo.

González Moreyra, R. (1998). "Comprensión lectora en estudiantes universitarios iniciales". Revista *Persona* N.º 01, Lima, 43-65. El autor elaboró una investigación que tenía como objetivo estudiar la comprensión inferencial de jóvenes de universidades privadas y estatales. Utilizó la técnica clozé en seis tipos de texto (informativo, documentario, científico, literario, numérico, humanístico). Los resultados obtenidos muestran que un alto porcentaje de universitarios ingresantes carecen de las habilidades básicas de lectura, especialmente en textos vinculados a las ciencias, las humanidades y la literatura. Cabe destacar que el autor enfatiza en la necesidad de enseñar a leer a estudiantes del primer ciclo universitario.

Arrieta de Meza, Beatriz y Rafael Meza Cepeda (2005). "La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios". *OEI Revista Iberoamérica de Educación*, n.º 35 (2). 1-10. "La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios". La investigación surge como producto de la preocupación de los autores frente a las diversas dificultades de los estudiantes universitarios en el manejo de la lengua castellana, específicamente en comprensión lectora y la redacción en el nivel académico universitario. Ellos encontraron casos de analfabetismo funcional e identificaron las dificultades tanto en la lectura como en la escritura. Asimismo, proponen actividades sugeridas para el mejoramiento de la lectura.

Martínez Díaz, Esther; Neila Díaz y Diego Rodríguez (2012). "El andamiaje asistido en procesos de comprensión lectora en universitarios". En Revista *Educ.Educ.* Vol. 14, N.º3, 531-556. Esta investigación surgió ante la preocupación de los autores por el bajo nivel en comprensión lectora que presenta el estudiantado universitario colombiano. El trabajo pretende demostrar el papel pedagógico del profesor universitario a través del andamiaje asistido en la comprensión de textos científicos y que el docente contribuya a que los estudiantes adquieran esas competencias básicas que requieren para enfrentar la vida.

En los estudios antes mencionados se identificaron las dificultades de los alumnos universitarios de los primeros años de carrera en comprensión de lectura, así como

los supuestos de los que parten muchos textos dando por hecho saberes que los alumnos no poseen. Dichas investigaciones permitieron reconocer que los problemas en comprensión de lectura subsisten, que las deficiencias no se han superado a pesar del tiempo transcurrido y que la información proporcionada es muy pertinente para el actual estudio.

Además de lo expuesto, cabe mencionar el *Informe Tuning América Latina*, un valioso estudio publicado en 2007 y titulado "*Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América*". Este proyecto congregó a importantes representantes de la Educación Superior, quienes debatieron los aspectos más significativos de ella, tanto a nivel regional como internacional. Vale la pena señalar que la experiencia europea fue decisiva para llevar a cabo este estudio. Hasta 2004, *Tuning* fue una experiencia exclusivamente europea, que permitió que más de 175 universidades afinaran las estructuras educativas en cuanto a las titulaciones de manera que pudieran ser reconocidas en el ámbito europeo (Proyecto Tuning, 2007: 11-14).

Sin embargo, la complejidad de los conocimientos y actividades implicados en la comprensión de los textos escritos, especialmente los expositivos, que generalmente permiten menos predicciones y suscitan menos inferencias que otros tipos de texto, unida a las deficiencias de los modelos utilizados para su enseñanza tal vez explique por qué esta capacidad no siempre llega a desarrollarse de modo adecuado en las etapas previstas. Esta situación enfrenta al profesorado universitario al difícil dilema de ignorar esta evidencia o afrontar el problema como una carencia que debe ser subsanada y obrar en consecuencia.

1.2 LA LECTURA

La palabra lectura proviene del latín *lectūra*, que significa leer. La RAE (2001) presenta diez acepciones para el término lectura. Resultan relevantes para esta investigación la definición sencilla "acción de leer", en relación con la que considera su significado como la "interpretación del sentido de un texto". Ambas definiciones se implican, debido al grado extremo de relación de la secuencialidad entre ambos procesos.

Colomer y Camps (1996), para definir qué es lectura, citan a Hall (1989), quien describe los siguientes supuestos respecto de la lectura: "La lectura es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos. La lectura es un proceso interactivo que no avanza en una secuencia estricta desde las unidades básicas hasta la interpretación global, motivo por el cual, el lector deduce e integra información de manera simultánea. La lectura es estratégica, ya que es el mismo lector quien supervisa constantemente su propia comprensión.

La lectura forma parte importante en el desarrollo integral del hombre, a través de ella se puede desarrollar en su contexto biopsicosocial y es por ello, que las instituciones educativas, han tenido como objetivo fundamental alfabetizar a los alumnos y este proceso comienza con la enseñanza de la lectura. La meta de la enseñanza de calidad y pertinencia está en el día a día a desarrollar las competencias básicas de la comunicación y visualizarla como agente de cambio.

Pinzás (2012) afirma que la lectura es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. La lectura es constructiva porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactiva, porque la información previa del lector y la que ofrece el texto, se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica, porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitiva, porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas.

Por otra parte, en (OCDE: 2012) define a la lectura como “la capacidad de un individuo para comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por textos escritos, para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento, potenciarlo y participar en la sociedad”; de los que se puede deducir que se entienda a la lectura como la herramienta que ayude a la persona a enfrentarse con eficiencia y efectividad a la sociedad del conocimiento.

La lectura sin duda, la más importante adquisición de saberes es la comprensión de un mensaje codificado en signos visuales (generalmente letras y cifras). Además, la lectura es ante todo un proceso mental y para mejorarlo debe tenerse una buena disposición y una actitud mental correcta. Leer es entrar en comunicación con los grandes pensadores de todos los tiempos, es establecer un diálogo con el autor, comprender sus pensamientos, descubrir sus propósitos, hacerle preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto. Es encontrar fórmulas y respuestas de requerimientos cognitivos e intelectuales. Además, relacionar, criticar o superar las ideas expresadas; no implica aceptar tácitamente cualquier proposición, pero exige del que va a criticar u ofrecer una alternativa, la comprensión cabal de lo que está valorando o cuestionando.

Leer es entrar en comunicación y compartir con otras formas de pensar, es tomar contacto con las preocupaciones del hombre y, al mismo tiempo, satisfacer las necesidades e inquietudes propias del conocimiento.

En toda actividad académica, la lectura tiene un lugar destacado e importante y es el docente quien, a través de sus estrategias y métodos, enseña, cultiva el hábito lector del adolescente y guía los pasos del joven profesional hacia el conocimiento. A través de las estrategias pedagógicas de la enseñanza del cuento y la lectura críticas permitirá mejorar y estimular la lectura.

1.3 LA COMPRESIÓN LECTORA

En relación con los aportes de la evaluación PISA (2012), la competencia lectora se define como la capacidad de una persona para comprender, utilizar, reflexionar y comprometerse con textos escritos; así como para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar plenamente en la sociedad (OCDE, 2009 b).

Es importante destacar, entonces, que la comprensión lectora, siguiendo a Colomer y Camps (1996), es un proceso en el que el lector despliega una serie de recursos cognitivos en relación con factores textuales y extratextuales, para construir el significado de un texto. Así tenemos:

El significado de un texto no reside en la suma de significados de las palabras que lo componen. Ni tan solo coincide con el significado literal del texto, ya que los significados se construyen los unos en relación con los otros.

La aceptación del significado de cada palabra depende de la palabra donde aparece.

En conclusión, la comprensión lectora es un acto de razonamiento hacia la construcción de una interpretación de un mensaje escrito a partir de la información que proporciona el texto y el conocimiento de los lectores.

1.3.1 NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

Es importante analizar la comprensión lectora del estudiantado, para adoptar mejoras en las prácticas docentes con relación a esta habilidad. Van Dijk y Kintsch (1983, citado por Vidal y Manríquez, 2016) sostienen que “la comprensión lectora es la capacidad que tienen los individuos para captar e integrar los diferentes elementos de un texto escrito en tres niveles distintivos y progresivos de relaciones” (pp. 96-97). En referencia a los niveles mencionados en la cita anterior, el nivel uno corresponde al reconocimiento de la microestructura. Es decir, nada más se analiza el significado de las palabras a partir de los enunciados (proposiciones) en los que se encuentran. El nivel dos es donde la persona lectora reconoce el texto como un todo, y es aquí donde idéntica proposiciones importantes que le llevan a formarse una idea global del mismo; esto es, el reconocimiento de la macroestructura. Por último, en el nivel tres quien lee construye inferencias, para interpretar el texto. Un elemento importante en este nivel son las experiencias previas en las que se basa el lector o la lectora para interpretar, es decir, el reconocimiento de la superestructura.

Los niveles que adquiere la lectura se apoyan en las destrezas, graduadas de menor a mayor complejidad, hecho que a su vez supone la ampliación sucesiva de conocimientos y el desarrollo de la inteligencia conceptual y abstracta. De allí la necesidad de cultivar habilidades de comprensión, por ser estas fundamentales en todo aquel proceso.

Las pruebas del Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) se dividen en tres tipos partiendo del propósito de la lectura. El primero es el acceso y adquisición de información; este propósito tiene que ver con la habilidad del lector o la lectora para localizar información ligeramente explícita en el texto. El segundo propósito se relaciona con la integración de información, es decir la capacidad de la persona para establecer relaciones entre ideas textuales. Por último, el tercer tipo es el propósito de reflexión-evaluación sobre la información del texto, el cual consiste en la habilidad para analizar de forma crítica el contenido y la forma en la que se presenta la información (Guevara, Guerra, Delgado y Flores, 2015).

De igual modo, Kabalen y Sánchez (1995) presentan tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y analógico, los cuales fueron la base para la elaboración del instrumento del presente estudio. En el primer nivel la persona extrae información dada en el texto, pero sin hacer interpretaciones de ningún tipo. En el segundo nivel, establece relaciones más allá del significado literal; es decir, hace inferencias deductivas o inductivas a partir de lo leído. Por último, en el nivel analógico quien lee traslada las relaciones extraídas del texto a otros ámbitos. Kabalen y Sánchez (1995) señalan que:

La aplicación de los tres niveles de procesamiento de información durante la lectura propicia el desarrollo progresivo de las habilidades cognitivas requeridas en cada nivel. Esto se consigue a través de la ejercitación sistemática y deliberada, y de la toma de conciencia o reflexión metacognoscitiva de las estrategias aplicadas. La persona que se ejercite en estos niveles logrará consolidarse como un lector crítico, capaz de analizar la información con profundidad. (pp. 5-6).

Estas autoras argumentan también que la lectura crítica debe estar presente durante todo el proceso de lectura. Esto conlleva que la persona lectora utilice su juicio crítico y raciocinio con el fin de:

fundamentar sus puntos de vista acerca de la información que extrae de un texto o para identificar falacias de razonamiento, inconsistencias estructurales en la organización de la información que se da, falta de validez, de contabilidad de la información, etcétera. (Kabalen y Sánchez, 1995, p. 21)

Tabla 1 Niveles e indicadores en el proceso de comprensión lectora niveles e indicadores en el proceso de comprensión lectora

NIVEL	DESCRIPCIÓN	INDICADORES
LITERAL	Recoge formas y contenidos explícitos del texto.	<ul style="list-style-type: none"> - Captación del significado de las palabras, las oraciones y las cláusulas - Identificación de detalles. - Precisión de espacio y tiempo. - Secuencia de los sucesos.
INFERENCIAL	Descubre aspectos implícitos en el texto.	<ul style="list-style-type: none"> - Complementación de detalles que no aparecen en el texto. - Conjetura de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir. - Formulación de hipótesis de los personajes. - Deducción de enseñanzas. - Proposición de títulos distintos para un texto.
CRITERIAL	Formula juicios basándose en la experiencia y valores.	<ul style="list-style-type: none"> - Captación de los sentidos implícitos. - Juicio de la verosimilitud o valor del texto. - Separación de los hechos y de las opiniones. - Juicio acerca de la realización buena o mala del texto. - Juicio de la actuación de los personajes. - Enjuiciamiento estético.

Fuente: Cecilia López-Baca (2014): Diagnóstico de la comprensión Lectora en alumnos universitarios de la carrera de Ingeniería.

1.4 LA EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

En este punto se van a desarrollar aspectos tales como los objetivos de esta evaluación, centrándose fundamentalmente en la evaluación diagnóstica, la evaluación, para la selección y clasificación de sujetos, y la evaluación de carácter general que realiza la administración educativa. En segundo lugar, se abordarán los contenidos de dicha evaluación tanto si se considera la evaluación como producto, proceso, proceso global o conjunto de destrezas.

Pese a los amplios desacuerdos y controversias existentes en torno a casi todos los aspectos del proceso lector y sobre la medida o evaluación de los mismos, parece

existir un aspecto en el que la mayoría de los autores coinciden y es el que el propósito u objetivo de la lectura es la comprensión (Goodman, 1968, 1969; Rowell, 1976; McCormick, 1977), ya que, en última instancia, el lector intenta extraer el significado del texto que lee con el fin de recibir el mensaje del autor. Por otra parte, se debe suponer que el lector que lee correctamente está más capacitado para comprender un texto (McCormick, 1977), ahora bien, esto no significa que medir una habilidad sea lo mismo que medir la otra. Y de hecho, Blustein (1977) afirma que la precisión no es una buena medida de la habilidad lectora.

Si, como ya se ha dicho, la evaluación de la lectura tiene una serie de problemas, la evaluación de la comprensión lectora presenta esos mismos problemas derivados, en su mayoría, de la falta de un marco teórico adecuado que permita establecer qué se entiende por comprensión lectora y qué aspectos se ven implicados en la misma.

El intento de establecer jerarquías de destrezas implicadas en la comprensión no ha tenido éxito, de manera que la comprensión se sigue evaluando como una serie de procesos que, para la mayor parte de los especialistas en lectura, no representan globalmente a la comprensión.

Algunos autores han empleado preguntas acerca del texto leído como método para medir tanto la comprensión literal como la inferencial (Thorndike, 1917; Hansen y Lowitt, 1976; Kirkham, 1977). Otros autores analizan el informe verbal que el lector emite después de la lectura o "retelling" (Goodman y Burke, 1972; Lipset, 1976; De Noble, 1981; Elwoldt, 1981; Venegoni, 1982). Se ha empleado también el procedimiento "clozé" tras la lectura de textos (Lipset, 1976; Ganier, 1976; Glenn, 1976; Carey, 1978). Otros han utilizado tests de comprensión (Page 1976, 1977; Zinck, 1977; Carey 1978; Marley, 1982). E incluso se ha utilizado el manejo de objetos como medida de que el lector ha comprendido el texto (Kiss, 1975). En general, se puede argüir que estos procedimientos tienden a confundir la comprensión con la capacidad de memoria del sujeto.

Aníbal Puente (1991) considera que evaluar la comprensión de la lectura es una tarea más que compleja. Esto, porque se tienen dos grandes concepciones, las cuales, se contraponen. De este modo, se entiende la comprensión de lectura como una actividad regida por las palabras que componen el texto, o como proceso de creación de sentido a partir de experiencias personales. Esto conlleva a que, por lo general, se realicen dos tipos de estudios diferentes sobre este tema: uno cuantitativo y otro cualitativo, los cuales, sin embargo, muestran finalmente la coincidencia en sus resultados.

De este modo, por medio de la tabla 2 se muestra una supuesta contraposición entre las posturas antes mencionadas que, paradójicamente, son complementarias:

En el diseño de la evaluación de la competencia lectora de PISA, las dos consideraciones más importantes son, en primer lugar, asegurar una amplia cobertura de lo que los estudiantes leen y los propósitos por los que leen, dentro y fuera de la escuela; y, en segundo lugar, representar un rango natural de dificultad en los textos y las tareas.

Tabla 2 Enfoques de comprensión lectora

Enfoque cuantitativo	Enfoque cualitativo
El énfasis se coloca en la creación de sentido a partir de unos símbolos gráficos y la identidad de las palabras.	El énfasis se sitúa ahora en los procesos de pensamientos y en las competencias lingüísticas. Lenguaje y pensamiento juegan roles interactivos que tienden a proporcionar sentido al texto.
Los procedimientos instruccionales parten del aprendizaje de las letras y marchan hacia las palabras y las sentencias. Las lecciones proceden desde las partes al todo. Las ideas avanzan de lo específico a las generalizaciones.	Los estudiantes avanzan a partir de nociones y unidades globales (historias y poemas...) y avanzan desde las generalizaciones hacia lo específico.
La comprensión se percibe como un producto cuyo origen se encuentra en la capacidad del alumno para propiciar las respuestas que se esperan de él en las tareas.	La comprensión se interpreta como un proceso. Los estudiantes utilizan claves lingüísticas para buscar en la memoria y predecir lo que se pretende. Los estímulos generan respuestas

	aceptables. Cada percepción de ideas, cada versión de un texto, etc., debe ser respetado.
La instrucción lectora se entiende como el desarrollo de las estrategias encaminadas a guiar a los estudiantes hacia la traducción de símbolos gráficos en producción oral o fonética.	En la instrucción lectora, las ideas son más importantes que las palabras escritas.
El lenguaje escrito está subordinado a los comportamientos expresados a través del lenguaje oral.	La información gráfica es poco relevante en cuanto a favorecer a los lectores diestros. Lo importante son los indicios para la percepción del sentido por parte de los lectores.

Fuente: Cecilia López-Baca (2014): Diagnóstico de la comprensión Lectora en alumnos universitarios de la carrera de Ingeniería.

Actualmente se tiende más a emplear medidas basadas en el análisis cualitativo de los errores cometidos por el lector en la lectura, utilizando estos errores directamente, o bien combinándolos, para obtener una medida de la comprensión. Los aspectos más usados son los sintácticos, gramaticales, gráficos, semánticos, y las autocorrecciones.

Por otra parte, también es preciso mencionar que en la comprensión existe una dimensión esencialmente activa, por medio de la que se entiende a aquella como la "conexión en los dos mundos interiores". Así, la comprensión se produce cuando el receptor del mensaje escrito ha cumplido su rol y está generando su propio producto. La atribución o construcción de significado a través de lo escrito, resulta también como un rasgo definitorio de la comprensión. De allí que en el análisis de la comprensión lectora se haya realizado desde la doble perspectiva antes planteada, porque si la comprensión es el proceso de construcción de un texto a partir de otro, la evaluación de la comprensión, deberá dar respuesta a esas dos dimensiones: las características del texto y la competencia del lector.

1.5 MARCO LEGAL

Esta investigación va enfocada hacia las dificultades que presentan los estudiantes de primer ingreso del Centro Regional Universitario de Panamá Este, en la lectura comprensiva. Por ello, se fundamentó bajo las normas legales desde lo internacional hasta la normatividad institucional con el fin de no incurrir en acciones que falten a la ética y buen nombre de los participantes de este estudio.

1.5.1 LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN

La Ley orgánica de educación aporta las directrices y orientaciones que debe seguir la educación en valores, para ello se propone la siguiente cita:

Artículo 3: "La educación panameña se fundamenta en principios universales, humanísticos, cívicos, éticos, morales, democráticos, científicos, tecnológicos, en la idiosincrasia de nuestras comunidades y en la cultura nacional".¹(El subrayado es nuestro).

La información que ofrece la Ley deja en claro que la educación debe de ser regida por valores integrados en los aspectos éticos y morales, pero además ello debe llevarse a cabo mediante un proceso de aprendizaje.

Artículo 14: "La educación como proceso permanente, científico y dinámico, desarrollará los principios de "aprender a ser", "aprender a aprender" y "aprender a hacer", sobre proyectos reales que permitan preparar al ser humano y a la sociedad con una actitud positiva hacia el cambio que eleve su dignidad, con base en el fortalecimiento del espíritu y el respeto a los derechos humanos".²(El subrayado es nuestro).

El aporte de la ley informa que la educación debe cumplir con una motivación permanente por el aprendizaje, pero ello no es solo para generar egresados informados, sino para que generen un trabajo productivo, como futuros profesionales

¹ Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación

² Ídem. Ley Orgánica de Educación

a través de su continuidad en un nivel superior de educación que le especialice en una labor en particular, con ello se da por servida la educación media, logrando así uno de sus principales objetivos, que es formar un estudiante para su evolución personal y profesional.

“Artículo 83: “El segundo nivel de enseñanza continuará la formación cultural del estudiante y le ofrecerá una sólida formación en opciones específicas, a efecto de prepararlo, para el trabajo productivo, que le facilita su ingreso al campo laboral y proseguir estudios superiores de acuerdo con sus capacidades, intereses y las necesidades socioeconómicas del país”³

1.6 PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN

Contribuir al desarrollo integral del individuo con énfasis en la capacidad crítica, reflexiva y creadora, para tomar decisiones con una clara concepción filosófica y científica del mundo y de la sociedad, con elevado sentido de solidaridad humana.

Coadyuvar en el fortalecimiento de la conciencia nacional, la soberanía, el conocimiento y valorización de la historia patria; el fortalecimiento, la independencia nacional y la autodeterminación de los pueblos.

Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como forma de vida y gobierno.

Favorecer el desarrollo de actitudes en defensa de las normas de justicia e igualdad de los individuos, mediante el conocimiento y respeto de los derechos humanos.

Fomentar el desarrollo, conocimiento, habilidades, actitudes y hábitos para la investigación y la innovación científica y tecnológica, como base para el progreso de la sociedad y el mejoramiento de la calidad de vida.

³ Ob. Cit. Ley Orgánica de Educación

Impulsar, fortalecer y conservar el folclor y las expresiones artísticas de toda la población, de los grupos étnicos del país y de la cultura regional y universal.

Fortalecer y desarrollar la salud física y mental de los panameños a través del deporte y actividades recreativas de vida sana, como medios para combatir el vicio y otras prácticas nocivas.

Incentivar la conciencia para la conservación de la salud individual y colectiva.

Fomentar el hábito del ahorro, así como el desarrollo del cooperativismo y la solidaridad.

Fomentar los conocimientos en materia ambiental con una clara conciencia y actitudes conservacionistas del ambiente y los recursos naturales de la Nación y del Mundo.

Fortalecer los valores de la familia panameña como base fundamental, para el desarrollo de la sociedad.

Garantizar la formación del ser humano, para el trabajo productivo y digno en beneficio individual y social.

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

2.1 MARCO METODOLÓGICO

Este apartado describe y analiza la metodología, instrumento, técnicas que se implementaron, para llevar a cabo la investigación, esta metodología intenta dar respuesta a las preguntas de investigación y llevar a cabo los objetivos generales y específicos. En primer lugar, se describe de manera puntual los rasgos y características de la investigación tales como tipo de investigación, el diseño, la muestra, etc. Posteriormente se explican las características de los sujetos y el contexto académico en el que se desenvuelven, por último, se describe detalladamente el diseño, operacionalización y utilización del instrumento.

2.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación pertenece al paradigma cualitativo, ya que pretende diagnosticar y analizar el nivel de comprensión lectora en el que se encuentran los estudiantes de primer ingreso del Centro Regional Universitario de Panamá Este.

Dentro del tipo de investigación de este paradigma es posible indicar que el método empleado es la descripción, ya que pretende describir un fenómeno dado, así como descubrir una hipótesis (Arnal 1994).

2.2.1 DELIMITACIÓN Y ALCANCE DEL ESTUDIO

Leer significa mucho más que tener acceso a nuevas experiencias e información. Contribuye significativamente al desarrollo de nuestro potencial interior: intelectual, imaginación, creatividad y emociones. Uno de los rasgos de la lectura es su impacto sobre el desarrollo individual. Pensamos que leer es un espléndido laboratorio natural para el conocimiento, y que está ligado estrechamente con casi todos los procesos cognitivos, desde los sensoriales y percepción, hasta la comprensión y el razonamiento. Leer no es sólo aprender, es ganar en madurez y experiencia de vida. Por eso, afirmamos que quien lee, no hace algo: se hace ALGUIEN (Barrio, Barragán y Gutiérrez, 2002).

Por tanto, los universitarios deben de fortalecer sus capacidades de lectura a lo largo de la vida, para apropiarse de los conocimientos a fin de tener una efectiva participación en la sociedad moderna y enfrentarse con éxito a los retos del futuro. A pesar del reconocimiento mundial que se le ha dado a la lectura en el desarrollo educativo y cultural de los individuos, actualmente hay una inexistencia de programas de intervención al respecto en el ámbito educativo universitario.

Estudios que tratan la lectura como una transacción entre el lector y el texto, afirman que los conocimientos previos del lector son tan importantes para la comprensión como las características del texto (De Vega, Carreiras, Gutiérrez-Calvo y Alonso-Quecuty, 1990; Colomer y Camps, 1996). La lectura comprensiva requiere que el lector sea capaz de integrar la información en unidades de sentido, en una representación del contenido del texto que es mucho más que la suma de los significados de las palabras individuales (De Vega et al. 1990; Vidal-Abarca y Martínez 1998). En efecto, lo esencial es la capacidad para usar ese conocimiento integrando los distintos componentes del texto con lo que el lector aporta (Caín, Oakhill, Barnes y Bryant, 2001, en Brandao y Oakhill (2005); Brandao y Oakhill, 2005).

Con esta investigación se busca identificar las dificultades en comprensión lectora de los estudiantes del Centro Regional Universitario de Panamá Este y aplicar las estrategias de lectura necesarias, para que mejoren o desarrollen la comprensión de textos de manera eficiente.

Para realizar la investigación se tomaron 42 estudiantes de la matrícula del Centro Regional Universitario de Panamá Este.

Según el currículo educativo panameño, la comprensión lectora es una competencia que los estudiantes de los niveles de promedia deben poseer desde la primaria; pero la realidad es otra, ya que hay factores que intervienen en el aprendizaje de manera adversa.

Este estudio, que se llevó a cabo con la participación de los estudiantes del Centro Regional Universitario de Panamá Este, aspira impactar, de manera positiva, el nivel de comprensión lectora de estos estudiantes. Para su realización se aplicará una prueba diagnóstica, se dictará un seminario y, finalmente, se aplicará una prueba posterior a la explicación de las estrategias, para evaluar la efectividad de estas y ponderar los logros alcanzados mediante su práctica.

2.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

Debido a la naturaleza de la investigación (diagnóstico) y al número de alumnos, se decidió que la población total de estudiantes (42 estudiantes) fuera analizada, ya que esto permitiría conocer el nivel de comprensión lectora en el que se encontraba todo el grupo.

La muestra son estudiantes de primer ingreso, del Centro Regional Universitario de Panamá Este, se busca la incidencia del hábito de la lectura, para observar la buena comprensión lectora, informar sobre la relación de las diferentes lecturas con la su actividad.

Contexto:

El ciclo académico en el cual se desarrolló la investigación, estuvo dividido en dos grandes bloques, los cuales coincidieron con dos semestres académicos. El tiempo en conocer las habilidades que los estudiantes poseían, así como los hábitos de estudio y de relación con el ambiente universitario.

2.4 CARACTERÍSTICAS DE LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Enfoque de la prueba de comprensión de lectura

El enfoque desarrollado para este examen diagnóstico, tiene sus fundamentos en el examen PISA (2009). Así, los niveles y subniveles de comprensión lectora, y los indicadores propuestos, para la medición de la misma, enmarcan una serie de habilidades que hacen referencia al adecuado desarrollo de la comprensión lectora.

La definición de competencia lectora evolucionó en parte gracias al estudio de competencia lectora de la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Escolar (1992) y de la Encuesta internacional sobre la alfabetización de la población adulta (IALS, 1994, 1997 y 1998). En particular, reflejaba el énfasis de IALS sobre la importancia de las habilidades lectoras, para una participación activa en la sociedad. También recibió la influencia de las teorías sobre la lectura de la época (aún vigentes), que hacen hincapié en los numerosos procesos cognitivos presentes en la lectura y en su naturaleza interactiva (Britt, Goldman y Rouet, 2012; Dechant, 1991; Rayner y Reichle, 2010; Rumelhart, 1985), en modelos de comprensión de discursos (Kintsch, 1998; Zwaan y Singer, 2003) y en teorías sobre el rendimiento en la solución de problemas informativos (Kirsch, 2001; Kirsch y Mosenthal, 1990; Rouet, 2006).

Sobre los textos empleados:

Como se ha mencionado líneas arriba, cada uno de los textos ha sido seleccionado tomando en cuenta el interés científico y tecnológico propio de los alumnos ingresantes, así como de interés público y de sucesos de la actualidad y del entorno, y la edad (en cuanto la complejidad del mismo).

A continuación, se procede a una breve descripción de ellos:

Texto N° 1: Tipos de inventos

Tipo de texto: Descriptivo.

Formato del texto: Continuo.

Tema: Historia.

Situación: Educativa.

La amplitud de este texto es breve. Fundamentalmente, busca la comprensión de la literalidad del mensaje.

Texto N° 2: La seguridad de los teléfonos móviles

Tipo de texto: Expositivo.

Formato del texto: Discontinuo.

Tema: Tecnología (consecuencias de su uso).

Situación: Pública.

En este texto se inicia el proceso de evaluación en nivel inferencial del alumno, debido a las preguntas de tipo relación establecidas en él.

Texto N°3: Expertos advierten que la gestión del agua “será cada vez más difícil.”

Tipo de texto: Expositivo.

Formato del texto: Continuo.

Tema: Actualidad.

Situación: Pública.

Este texto comprende la interpretación de una palabra y una frase a partir del contexto, así como el conocimiento de situaciones del entorno en el cual se vive el alumno.

Texto N° 4: EL avaro y el oro

Tipo de texto: Narrativo.

Formato del texto: Continuo.

Tema: Valores (fábula).

Situación: Personal.

Este texto, además de evaluar indicadores de logro referidos al nivel literal de comprensión lectora, inicia la evaluación del nivel criterial, mediante la formulación de una opinión en una situación dada.

Texto N° 5: Historia de un cañoncito

Tipo de texto: Narrativo.

Formato del texto: Continuo.

Tema: Historia.

Situación: Pública.

Este texto evalúa el nivel inferencial, debido que busca la extracción del significado de palabras y de frases a partir del texto dado; así como el nivel criterial, a través de la emisión de una opinión personal del mismo.

Texto N° 6: La sociedad del conocimiento y de la información

Tipo de texto: Argumentativo.

Formato del texto: Continuo.

Tema: Actualidad (Educación).

Situación: Pública.

Este texto es el de mayor extensión de todos los presentados para el examen diagnóstico. Debido a su naturaleza argumentativa también es el que posee mayor cantidad de preguntas, de una complejidad elevada, las cuales abarcan casi la totalidad de los diversos indicadores de logro planteados.

DESCRIPCIÓN DE LOS PROCESOS DE LA INVESTIGACIÓN:

Para el desarrollo de la siguiente investigación se desplegaron los siguientes procesos:

1. Revisión y selección de lecturas de distinto género literario y de interés científico-tecnológico, humanista y literario.
2. Elaboración de un examen piloto, el cual constó de treinta y tres (33) preguntas, las cuales abarcaron los tres niveles de comprensión lectora: Literal, inferencial y criterial.
3. Aplicación del examen a un total de 42 alumnos con un tiempo de 2 horas.

5. Nueva revisión del examen aplicado.
8. Aplicación del examen diagnóstico (revisado) a los estudiantes
9. Revisión del examen diagnóstico (resultados).
10. Análisis de los resultados.

2.5 DETERMINACIÓN DE VARIABLES, INDICADORES Y OBSERVACIÓN

2.5.1 CATEGORÍA DE ESTUDIO

La categoría general de esta investigación es el nivel de comprensión de textos.

En este punto es necesario definir qué es una variable, para ello nos remitimos a la definición de Hernández Sampieri: "*Una variable es una propiedad que puede variar y cuya variación es susceptible de medirse.* (2006: 123) La variable se aplica a un grupo de personas u objetos, los cuales pueden adquirir diversos valores respecto a la variable.

2.5.2 DESCRIPCIÓN DE LAS CATEGORÍAS

Las categorías a analizar en la presente investigación son tres:

2.5.2.1 EL NIVEL LITERAL ALCANZADO POR LOS ALUMNOS

Este nivel abarca el proceso de decodificación y de captura visual de las interrogantes que se plantean; es decir, la capacidad que el alumno tiene de extraer lo que se le pregunta y que está presente en el texto.

A su vez, este nivel abarca otros dos:

En el subnivel básico, el alumno es capaz de ver los mismos caracteres propuestos en la interrogante, en el texto que se le plantea.

En el subnivel medio, el alumno debe ser capaz de (después de extraer visualmente la información), responder a la interrogante de ordenar y secuenciar la respuesta acorde a lo escrito en el texto.

2.5.2.2 EL NIVEL INFERENCIAL ALCANZADO POR LOS ALUMNOS

En este nivel los alumnos deben responder a las preguntas formuladas, las cuales no presentan una información explícita o detallada en el texto, motivo por el cual, deben

de realizar una serie de procesos de deducción, relación, situacionalidad en el contexto e hipotetización respecto de cada una de las interrogantes que se le realizan.

El subnivel básico, comprende la habilidad del alumno para reconocer la idea principal.

El subnivel medio, implica el establecimiento del significado de las palabras desconocidas, gracias a la ayuda de los elementos del contexto planteado en el texto; así como lograr categorizarlos los elementos, además de poder contrastar diversas situaciones mencionadas en ellos.

Es importante destacar que este nivel, resulta fundamental para el análisis y desarrollo de los procesos lógico-matemáticos, de relación y deducción de los estudiantes.

El subnivel avanzado, involucra el establecimiento de ideas, la localización de las mismas y la formulación de hipótesis.

2.5.2.3 EL NIVEL CRITERIAL ALCANZADO POR LOS ALUMNOS

Este nivel busca demostrar la capacidad del alumno para brindar una opinión personal, consciente y argumentada, a partir de la lectura del texto presentado.

El subnivel básico, implica la explicación de una situación planteada al alumno a través de su propia experiencia.

El subnivel medio, concierne la evaluación de las situaciones descritas en el texto, así como el empleo de conocimientos formales para el establecimiento de hipótesis.

El subnivel avanzado, comprende la generación de hipótesis a través de la relación de diversos criterios y perspectivas.

Para efectos de mejor visualización, se muestran los datos organizados en la rejilla abajo mostrada:

Tabla 3 *Rejilla de evaluación test de lectura*

Categoría	Objetivo	Indicador	Descriptor	Nivel	N° de ítems	N° de los ítems
El nivel literal de comprensión lectora alcanzada por los alumnos.	Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos al identificar información explícitamente señalada en un texto presentado.	Localización de información explícita en un texto.	El alumno es capaz de ubicar la información explícita en un texto.	Básico	8	Texto N° 1: 1, 2, 3,4, 5, 6 Texto N° 3: 2 Texto N° 4: 2
		Localización y ordenamiento de múltiples informaciones brindadas en el texto.	El alumno es capaz de ordenar la información brindada en el texto.	Medio	4	Texto N° 1: 7 Texto N° 4: 1 Texto N° 5: 4 Texto N° 6: 7
El nivel inferencial alcanzado por los alumnos. El alumno es capaz de reconocer la idea presentada en el texto.	Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos para reconocer la información no explícita o detallada en el texto presentado, a través del empleo de una serie de estrategias de lectura como el reconocimiento de palabras, deducciones y análisis de las situaciones del contexto.	Reconocimiento de la idea principal.	El alumno es capaz de reconocer la idea presentada en el texto.	Básico	3	Texto N° 2: 5 Texto N° 3: 3 Texto N° 6: 6
		Establecimiento del significado de las palabras desconocidas, gracias a la ayuda del contexto.	El alumno es capaz de establecer el significado de una palabra ayudado por el contexto.	Medio	6	Texto N° 3: 1 Texto N° 5: 1, 2 Texto N° 6: 1,4,5
		Interpretación de una situación a partir del contexto.	El alumno es capaz de interpretar una situación a partir de los elementos		4	Texto N° 2: 1, 2, 3

			mencionados por el contexto del texto.	Avanzado		Texto N° 5: 3
		Compara y contrasta, diversas situaciones mencionadas en el texto.	El alumno es capaz de comparar diferentes situaciones mencionadas en el texto.			
		Localiza ideas implícitas.	El alumno es capaz de localizar las ideas no especificadas en el texto presentado.			
El nivel criterial alcanzado por los alumnos.	Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos al momento de brindar una opinión personal, consciente y argumentada, a partir de la lectura del texto presentado.	Explicación de una situación planteada en el texto a partir de la experiencia personal.	El alumno es capaz de explicar una situación a partir de su experiencia personal.	Básico	2	Texto N° 2: 4 Texto N° 6: 2
		Evaluación crítica de las acciones descritas en el texto.	El alumno es capaz de evaluar críticamente las acciones descritas en el texto.	Medio	3	Texto N° 3: 4 Texto N° 6: 3, 8
		Empleo de conocimientos formales para establecer hipótesis acerca del texto.	El alumno es capaz de usar sus conocimientos formales para establecer hipótesis referidas al texto.			
		Generación de hipótesis tomando en cuenta múltiples criterios y perspectivas.		Avanzado	3	Texto N° 3: 5 Texto N° 4: 3 Texto N° 5: 5

2.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación ha sido desarrollada bajo la técnica de la aplicación de una prueba de diagnóstico, en la cual se han formulado una serie de preguntas relacionadas con determinados textos previamente seleccionados.

Así, a través de esta prueba lo que se pretende es, a través de los sujetos, relacionar una característica personal de ellos con ciertos ámbitos de información necesarios para responder al problema de investigación, que en este caso es el conocimiento del nivel de comprensión lectora de los alumnos de primer ingreso del Centro Regional Universitario de Panamá Este.

Es de esta forma como, a través de la obtención de las respuestas de los alumnos que desarrollaron la prueba diagnóstica, se puede estimar resultados, conclusiones y recomendaciones.

La prueba fue elaborada por la investigadora. Está constituida por un total de cuatro (4) textos, los cuales se diferenciaron por su variedad temática, así como por su extensión; pero que, sobre todo, estuvieron enfocados en aspectos relacionados con temáticas que se consideran de sumo interés para los alumnos.

Las preguntas fueron distribuidas acorde con niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y criterial.

Es preciso indicar que el puntaje asignado para cada subnivel fue determinado de modo numérico, en una escala de 1 a 8. Así, (como se muestra en la tabla de valoración) para las preguntas más sencillas, se le colocó el valor de 1, mientras que, para las más complejas o difíciles, se les colocó un valor de 8.

Tabla 4 Valoración del examen de comprensión lectora

Nivel	Subnivel	Puntaje	Número de preguntas		Total, de puntaje por subnivel		Porcentaje por nivel en el examen
Nivel literal	Nivel literal básico	1 punto por ítem acertado	8		8		
	Nivel literal medio	2 puntos por ítem acertado	4		8		
Nivel inferencial	Nivel inferencial básico	3 puntos por cada ítem acertado	3		9		
	Nivel inferencial medio	4 puntos por cada ítem acertado	6		24		
	Nivel inferencial avanzado	5 puntos por cada ítem acertado	4		20		
Nivel criterial	Nivel criterial básico	6 puntos por cada ítem acertado.	2		12		
	Nivel criterial intermedio	7 puntos por cada ítem acertado.	3		21		
	Nivel criterial avanzado	8 puntos por cada ítem acertado.	3		24		
Total			28	100%	105	100%	100%

2.6.1 PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

Debido a que la presente investigación tiene un carácter descriptivo, el procesamiento de la información se realizó a través del empleo de una hoja de cálculo simple (perteneciente al Microsoft Office), la cual estaba adecuadamente organizada acorde al nivel de comprensión que exigía cada pregunta, siguiendo la clasificación propuesta en la rejilla de evaluación. De este modo, a través de la aplicación de la función autosuma, se pudo calcular el puntaje y, en base a este, estipular el nivel de comprensión en el que se encontraban los alumnos.

2.6.2 VALORACIÓN DE INDICADORES DE LOGRO, SUBNIVELES Y NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

Tabla 5 Valoración por indicadores de logro

Categoría	Objetivo	Indicador	Descriptor	Sub-nivel	Nº de ítems	variables
El nivel literal de comprensión lectora alcanzada por los alumnos.	Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos al identificar información explícitamente señalada en un texto presentado.	Localización de información explícita en un texto.	El alumno es capaz de ubicar la información explícita en un texto.	Básico	8	Si más del 50% de los alumnos, responden correctamente los 8 ítems que constituyen este indicador de logro, se considera que los mismos SÍ han alcanzado el indicador mencionado.
						Si menos del 50% de los alumnos, responden correctamente los 8 ítems que constituyen este indicador de logro, se considera que los mismos NO han alcanzado el indicador mencionado.
		Localización y ordenamiento de múltiples informaciones brindadas en el texto.	El alumno es capaz de ordenar la información brindada en el texto.	Medio	4	Si más del 50% de los alumnos responden 3 o más preguntas respecto de este indicador de logro, se considera que ellos SÍ han alcanzado el indicador propuesto.
						Si menos del 50% de los alumnos responden menos de 3 preguntas respecto de este indicador de logro, se considera que ellos NO han alcanzado el indicador de logro propuesto.

El nivel Inferencial alcanzado por los alumnos.	Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos para reconocer la información no explícita o detallada en el texto presentado, a través del empleo de una serie de estrategias de lectura como el reconocimiento de palabras, deducciones y análisis de las situaciones del contexto.	Establecimiento del significado de las palabras desconocidas, gracias a la ayuda del contexto.	El alumno es capaz de establecer el significado de una palabra ayudada por el contexto.	Básico	3	Si más del 50% de los alumnos logran responder adecuadamente a más de 2 preguntas planteadas, se considera que ellos SÍ han alcanzado el indicador de logro propuesto.
						Si menos del 50% de los alumnos responden adecuadamente a menos de 2 preguntas planteadas, se considera que ellos NO al alcanzado el indicador de logro propuesto.
		Establecimiento del significado de un fragmento de un texto.	El alumno es capaz de establecer el significado un fragmento de texto		2	Si más del 50% de los alumnos responden adecuadamente a los 2 ítems propuestos, se considera que ellos SÍ han alcanzado el indicador de logro propuesto.
						Si menos del 50% de los alumnos responden adecuadamente a los 2 ítems propuestos, se considera que ellos NO han alcanzado el indicador de logro propuesto.
		El alumno es capaz de reconocer la idea presentada en el texto.	El alumno reconoce la idea principal del texto.	Medio	4	Si más del 50% de los alumnos logran responder 3 o más preguntas de este indicador de logro, se considera que ellos SÍ han desarrollado esta habilidad planteada.

						Si menos del 50% de los alumnos responden menos de 3 preguntas de este indicador de logro, se considera que ellos NO han desarrollado esta habilidad planteada.
		Interpretación de una situación a partir del contexto.	El alumno es capaz de interpretar una situación a partir de los elementos mencionados por el contexto del texto.	Avanzado	4	Si más del 50% de los alumnos logra responder adecuadamente a los 4 ítems propuestos, se considera que ellos SÍ han alcanzado el indicador de logro propuesto. Si menos del 50% de los alumnos responden adecuadamente a los 4 ítems propuestos, se considera que ellos NO han alcanzado el indicador de logro propuesto.
		Compara y contrasta, diversas situaciones mencionadas en el texto.	El alumno es capaz de comparar diferentes situaciones mencionadas en el texto.		2	Si más del 50% responde adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas, se considera que los alumnos sí han desarrollado la habilidad planteada. Si menos del 50% de los alumnos responden adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas, se considera que ellos NO han alcanzado el desarrollo de la habilidad planteada.

		Localiza ideas implícitas	El alumno es capaz de localizar las ideas no especificadas en el texto presentado.		2	<p>Si más del 50% responde adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas, se considera que los alumnos sí han desarrollado el indicador de logro propuesto.</p> <p>Si menos del 50% de los alumnos responden adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas, se considera que ellos NO han desarrollado el indicador de logro propuesto.</p>
El nivel criterial alcanzado por los alumnos.	Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos al momento de brindar una opinión personal, consciente y argumentada, a partir de la lectura del texto presentado.	Explicación de una situación planteada en el texto a partir de la experiencia personal.	El alumno es capaz de explicar una situación a partir de su experiencia personal.	Básico	2	<p>Si más del 50% de los alumnos responden adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas para este indicador de logro, se considera que los mismos Sí han alcanzado el indicador de logro propuesto.</p> <p>Si menos del 50% de los alumnos responder adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas para este indicador de logro, se considera que los mismos NO han alcanzado el indicador de logro propuesto.</p>

		Evaluación crítica de las acciones descritas en el texto.	El alumno es capaz de evaluar críticamente las acciones descritas en el texto.	Medio	2	<p>Si más del 50% responde adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas, se considera que los alumnos sí han desarrollado la habilidad planteada.</p> <p>Si menos del 50% de los alumnos responden adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas, se considera que ellos NO han alcanzado el desarrollo de la habilidad planteada.</p>
		Empleo de conocimientos formales para establecer hipótesis acerca del texto.	El alumno es capaz de usar sus conocimientos formales para establecer hipótesis referidas al texto.		3	<p>Si más del 50% de los alumnos responden adecuadamente a las 3 interrogantes planteadas para este indicador de logro, se considera que los mismos SÍ han alcanzado el indicador</p> <p>Si menos del 50% de los alumnos responder adecuadamente a las 3 interrogantes planteadas para este indicador de logro, se considera que los mismos NO han alcanzado el indicador propuesto.</p>
		Generación de hipótesis tomando en cuenta múltiples criterios y perspectivas.		Avanzado	3	<p>Si más del 50% de los alumnos responden adecuadamente a los 3 indicadores de logro planteados, se considera que los mismos SÍ han alcanzado el indicador de logro propuesto.</p> <p>Si menos del 50% de los alumnos responder adecuadamente a los</p>

						3 indicadores de logro planteados, se considera que los mismos NO han alcanzado el indicador de logro propuesto.
		Evaluación crítica de las acciones descritas en el texto.	El alumno es capaz de evaluar críticamente las acciones descritas en el texto.	Medio	2	Si más del 50% responde adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas, se considera que los alumnos sí han desarrollado la habilidad planteada. Si menos del 50% de los alumnos responde adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas, se considera que ellos NO han alcanzado el desarrollo de la habilidad planteada.
		Empleo de Conocimientos formales para establecer hipótesis acerca del texto.	El alumno es capaz de usar sus conocimientos formales para establecer hipótesis referidas al texto.		3	Si más del 50% de los alumnos responden adecuadamente a las 3 interrogantes planteadas para este indicador de logro, se considera que los mismos SÍ han alcanzado el indicador propuesto. Si menos del 50% de los alumnos responden adecuadamente a las 3 interrogantes planteadas para este indicador de logro, se considera que los mismos NO han alcanzado el indicador propuesto.
		Generación de hipótesis tomando en		Avanzado	3	Si más del 50% de los alumnos

		<p>cuenta múltiples criterios y perspectivas.</p>			<p>responden adecuadamente a los 3 indicadores de logro planteados, se considera que los mismos SÍ han alcanzado el indicador de logro propuesto.</p>
					<p>Si menos del 50% de los alumnos responder adecuadamente a los 3 indicadores de logro planteados, se considera que los mismos NO han alcanzado el indicador de logro propuesto.</p>

Tabla 6 Valoración por subniveles de comprensión lectora

Categoría	Objetivo	Indicador	Descriptor	Sub-nivel	Nº de ítems	variables
El nivel literal de comprensión lectora alcanzada por los alumnos.	Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos al identificar información explícitamente señalada en un texto presentado.	Localización de información explícita en un texto.	El alumno es capaz de ubicar la información explícita en un texto.	Básico	8	Si el 50% de los alumnos responde adecuadamente más de 8 indicadores de logro, se considera que los mismos Sí han alcanzado el subnivel propuesto. Si menos del 50% de los alumnos responden adecuadamente menos de 8 indicadores de logro, se considera que los mismos NO han alcanzado el subnivel propuesto.
		Localización y ordenamiento de múltiples informaciones brindadas en el texto	El alumno es capaz de ordenar la información brindada en el texto.	Medio	4	Si el 50% de los alumnos responden 3 indicadores de logro, se considera que ellos Sí han alcanzado el subnivel propuesto. Si menos del 50% de los alumnos responden adecuadamente menos de 3 indicadores de logros planteadas, se considera que NO han alcanzado el subnivel propuesto.
		Establecimiento del significado de las palabras desconocidas, gracias a la ayuda del contexto.	El alumno es capaz de establecer el significado de una palabra ayudada por el contexto.	Básico	2	Si más del 50% de los alumnos responde adecuadamente más de 2 preguntas formuladas, se considera que ellos Sí han alcanzado eficientemente el subnivel de logro propuesto.

	a través del empleo de una serie de estrategias de lectura como el reconocimiento de palabras, deducciones y análisis de las situaciones del contexto.					Si menos del 50% de los alumnos responde adecuadamente a 2 preguntas formuladas, se considera que ellos NO han alcanzado el subnivel de logro propuesto.
		Establecimiento del significado de un fragmento de un texto.	El alumno es capaz de establecer el significado un fragmento de texto.		3	Si más del 50% de los alumnos responden adecuadamente más de 6 preguntas formuladas, se considera que ellos Sí han alcanzado el Subnivel de logro propuesto.
		Reconocimiento de la idea principal.	El alumno es capaz de reconocer la idea del texto.	Medio	6	Si más del 50% de los alumnos responde adecuadamente 3 de las preguntas plateadas, se considera que ellos han alcanzado el subnivel de logro propuesto.
						Si menos del 50% de los alumnos responden menos de 3 preguntas de este indicador de logro, se considera que ellos NO han desarrollado esta habilidad planteada.
		Interpretación de una situación a partir del contexto.	El alumno es capaz de interpretar una situación a partir de los elementos mencionados por el contexto del texto.	Avanzado	1	Si más del 50% de los alumnos logra responder adecuadamente a los ítems propuestos, se considera que ellos Sí han alcanzado el indicador de logro propuesto.

						Si menos del 50% de los alumnos responden adecuadamente a los items propuestos, se considera que ellos NO han alcanzado el indicador de logro propuesto.
		Compara y contrasta, diversas situaciones mencionadas en el texto.	El alumno es capaz de comparar diferentes situaciones mencionadas en el texto.		2	Si más del 50% responde adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas, se considera que los alumnos sí han desarrollado la habilidad planteada. Si menos del 50% de los alumnos responden adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas, se considera que ellos NO han alcanzado el desarrollo de la habilidad planteada.
		Localiza ideas implícitas.	El alumno es capaz de localizar las ideas no especificadas en el texto presentado.		2	Si más del 50% responde adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas, se considera que los alumnos sí han desarrollado el indicador de logro propuesto. Si menos del 50% de los alumnos responden adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas, se considera que ellos NO han desarrollado el indicador de logro propuesto.
El nivel criterial alcanzado por los alumnos.	Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos al momento de brindar una opinión personal, consciente y argumentada, a partir de la	Explicación de una situación planteada en el texto a partir de la experiencia personal.	El alumno es capaz de explicar una situación a partir de su experiencia personal.	Básico	1	Si más del 50% de los alumnos responden adecuadamente a la interrogante planteadas para este indicador de logro, se considera que los mismos SÍ han alcanzado el indicador de logro propuesto.

	lectura del texto presentado.					Si menos del 50% de los alumnos responden adecuadamente a la interrogante planteadas para este indicador de logro, se considera que los mismos NO han alcanzado el indicador de logro propuesto.
		Evaluación crítica de las acciones descritas en el texto.	El alumno es capaz de evaluar críticamente las acciones descritas en el texto	Medio	3	Si más del 50% responde adecuadamente a las 3 interrogantes planteadas, se considera que los alumnos si han desarrollado la habilidad planteada. Si menos del 50% de los alumnos responden adecuadamente a las 3 interrogantes planteadas, se considera que ellos NO han alcanzado el desarrollo de la habilidad planteada.
		Empleo de conocimientos formales para establecer hipótesis acerca del texto.	El alumno es capaz de usar sus conocimientos formales para establecer hipótesis referidas al texto.		3	Si más del 50% de los alumnos responden adecuadamente a las 3 interrogantes planteadas para este indicador de logro, se considera que los mismos SÍ han alcanzado el indicador Si menos del 50% de los alumnos responder adecuadamente a las 3 interrogantes planteadas para este indicador de logro, se considera que los mismos NO han alcanzado el indicador propuesto.

		Generación de hipótesis tomando en cuenta múltiples criterios y perspectivas.		Avanzado	3	Si más del 50% de los alumnos responden adecuadamente a los 3 indicadores de logro planteados, se considera que los mismos Sí han alcanzado el indicador de logro propuesto.
						Si menos del 50% de los alumnos responder adecuadamente a los 3 indicadores de logro planteados, se considera que los mismos NO han alcanzado el indicador de logro propuesto.
		Evaluación crítica de las acciones descritas en el texto.	El alumno es capaz de evaluar críticamente las acciones descritas en el texto.	Medio	2	Si más del 50% responde adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas, se considera que los alumnos sí han desarrollado la habilidad planteada.
						Si menos del 50% de los alumnos responde adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas, se considera que ellos NO han alcanzado el desarrollo de la habilidad planteada.
		Empleo de Conocimientos formales para establecer hipótesis acerca del texto.	El alumno es capaz de usar sus conocimientos formales para establecer hipótesis referidas al texto.		3	Si más del 50% de los alumnos responden adecuadamente a las 3 interrogantes planteadas para este indicador de logro, se considera que los mismos Sí han alcanzado el indicador propuesto

						Si menos del 50% de los alumnos responden adecuadamente a las 3 interrogantes planteadas para este indicador de logro, se considera que los mismos NO han alcanzado el indicador propuesto.
		Generación de hipótesis tomando en cuenta múltiples criterios y perspectivas.		Avanzado	3	<p>Si más del 50% de los alumnos responden adecuadamente a los 3 indicadores de logro planteados, se considera que los mismos SÍ han alcanzado el indicador de logro propuesto.</p> <p>Si menos del 50% de los alumnos responder adecuadamente a los 3 indicadores de logro planteados, se considera que los mismos NO han alcanzado el indicador de logro propuesto.</p>

Tabla 7 Valoración por niveles de comprensión lectora

Categoría	Objetivo	Indicador	Descriptor	N° de ítems	Valoración
El nivel literal de comprensión lectora alcanzada por los alumnos.	Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos al identificar información explícitamente señalada en un texto presentado.	Localización de información explícita en un texto.	El alumno es capaz de ubicar la información explícita en un texto.	8	Si más del 50% de los alumnos logran responder adecuadamente más de 8 indicadores de logro propuestos, se considera que ellos SÍ han alcanzado el nivel literal de comprensión lectora propuesto.
		Localización y ordenamiento de múltiples informaciones brindadas en el texto.	El alumno es capaz de ordenar la información brindada en el texto.	4	Si menos del 50% de los alumnos logran responder adecuadamente menos de 8 indicadores de logro propuestos, se considera que ellos NO han alcanzado el nivel literal de comprensión lectora propuesto.
El nivel Inferencial alcanzado por los alumnos.	Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos para reconocer la información no explícita o detallada en el texto presentado, a través del empleo de una serie de estrategias de lectura como el reconocimiento de palabras, de ideas implícitas, deducciones, comparaciones, y análisis de las situaciones del contexto.	Establecimiento del significado de las palabras desconocidas, gracias a la ayuda del contexto.	El alumno es capaz de establecer el significado de una palabra ayudado por el contexto.	9	Si menos del 50% de los alumnos logran responder con certeza menos de 9 de las interrogantes formuladas para este nivel, se considera que los estudiantes NO han desarrollado las habilidades propuestas para el nivel inferencial de comprensión lectora.
		Establecimiento del significado de un fragmento de un texto.	El alumno es capaz de establecer el significado de un fragmento de un texto.		

		Reconocimiento de la idea principal	EL alumno es capaz de reconocer la idea presentada en el texto.	6	
		Interpretación de una situación a partir del contexto.	El alumno es capaz de interpretar una situación a partir de los elementos mencionados por el contexto del texto.	1	
		Compara y contrasta, diversas situaciones mencionadas en el texto.	El alumno es capaz de comparar diferentes situaciones mencionadas en el texto.		
		Localiza ideas Implícitas.	El alumno es capaz de localizar las ideas no especificadas en el texto presentado.		
El nivel criterial alcanzado por los alumnos.	Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos al momento de brindar una opinión personal, consciente y argumentada, a partir de la lectura del texto presentado.	Explicación de una situación planteada en el texto a partir de la experiencia personal.	El alumno es capaz de explicar una situación a partir de su experiencia personal.	3	Si más del 50% de los alumnos responde adecuadamente a más de 3 interrogantes formuladas para este nivel, se considera que ellos SÍ han alcanzado el nivel criterial de comprensión lectora propuesto.

		Evaluación crítica de las acciones descritas en el texto.	El alumno es capaz de evaluar críticamente las acciones descritas en el texto.	3	Si menos del 50% de los alumnos responde adecuadamente a menos de 3 interrogantes formuladas para este nivel, se considera que ellos NO han alcanzado el nivel criterial de comprensión lectora propuesto.
		Empleo de conocimientos formales para establecer hipótesis acerca del texto.	El alumno es capaz de usar sus conocimientos formales para establecer hipótesis referidas al texto.		
		Generación de hipótesis tomando en cuenta múltiples criterios y perspectivas.		3	

2.6.3 VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

Para la realización del estudio, se aplicó una prueba piloto de 24 ítems a 20 estudiantes pertenecientes al Centro Regional Universitario de Panamá Este con el objetivo de mejorar la calidad de las preguntas.

De esta manera, sobre la base de la prueba piloto, se modificaron bajo una cuidadosa evaluación los ítems del instrumento de medición preliminar, a fin de que las preguntas estén correctamente formuladas y correspondan a la habilidad propuesta tanto en la dimensión literal como inferencial.

CAPÍTULO IV
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

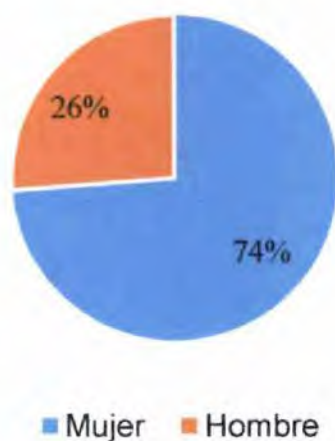
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Como se ha venido explicando, la presente investigación tiene por finalidad diagnosticar el nivel de comprensión lectora en el que se encuentran los estudiantes del Centro Regional Universitario de Panamá Este.

En un primer momento de la investigación se aplicó una encuesta a 42 estudiantes de nuevo ingreso, esta encuesta está compuesta por 10 preguntas para ubicar al estudiante en el contexto de lo que se quiere evaluar. A continuación, los resultados de las mismas.

3.1 RESULTADOS DE LA ENCUESTA

GRÁFICO 1 SEXO ENCUESTADO



Fuente: Encuesta aplicada a 42 estudiantes de primer ingreso 2020.

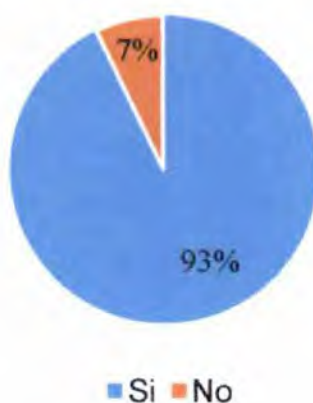
Tabla 8 Información según el sexo de los encuestados

Estudiantes de primer ingreso del Centro Regional Universitario de Panamá Este. Dado en números reales y porcentuales. Panamá 2020.

1 ¿Cuál es tú sexo?		TOTAL	
Mujer	31	74%	
Hombre	11	26%	
Total	42	100%	

GRÁFICO 2 CONOCIMIENTO SOBRE LA IMPORTANCIA DE LA LECTURA, QUE INFORMAN LOS ENCUESTADOS. DADO EN PORCENTAJES DE LAS RESPUESTAS AFIRMATIVAS.

¿Piensa usted que es importante la lectura?



Fuente: Encuesta aplicada a 42 estudiantes de primer ingreso 2020.

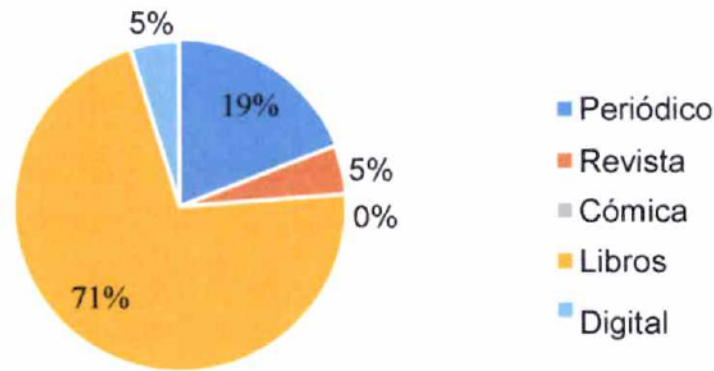
Tabla 9 Conocimiento sobre la importancia de la lectura

Según los estudiantes de primer ingreso del Centro Regional Universitario de Panamá Este. Dado en números reales y porcentuales. Panamá 2020

2	¿Piensa usted que es importante la lectura?	TOTAL	
		Si	39
	No	3	7%
	Total	42	100%

GRÁFICO 3 APORTE DE LOS ENCUESTADOS SOBRE LAS LECTURAS QUE CONSIDERAN PREPONDERANTES. DADO EN PORCENTAJES, DE LAS RESPUESTAS AFIRMATIVAS.

¿Qué lectura se considera que se prepondera más en usted?



Fuente: Encuesta aplicada a 42 estudiantes de primer ingreso 2020.

Tabla 10 Aporte de los encuestados sobre las lecturas que consideran preponderantes (periódico, revistas, cómicas, libros, digital). Dado en números reales y porcentuales. Panamá 2020

3	¿Qué lectura se considera que se prepondera más en usted?	TOTAL	
		Número	Porcentaje
	Periódico	8	19%
	Revista	2	5%
	Cómica	0	0%
	Libros	30	71%
	Digital	2	5%
	Total	42	100%

GRÁFICO 4 OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES, SEGÚN LOS DISPOSITIVOS USADOS EN SUS LECTURAS. DADO NÚMEROS REALES Y EN PORCENTAJES.

¿Qué dispositivo electrónico tienes para sus lecturas?



Fuente: Encuesta aplicada a 42 estudiantes de primer ingreso 2020.

(computadora de escritorio, IPod, Table, consola de video juegos teléfonos celulares).

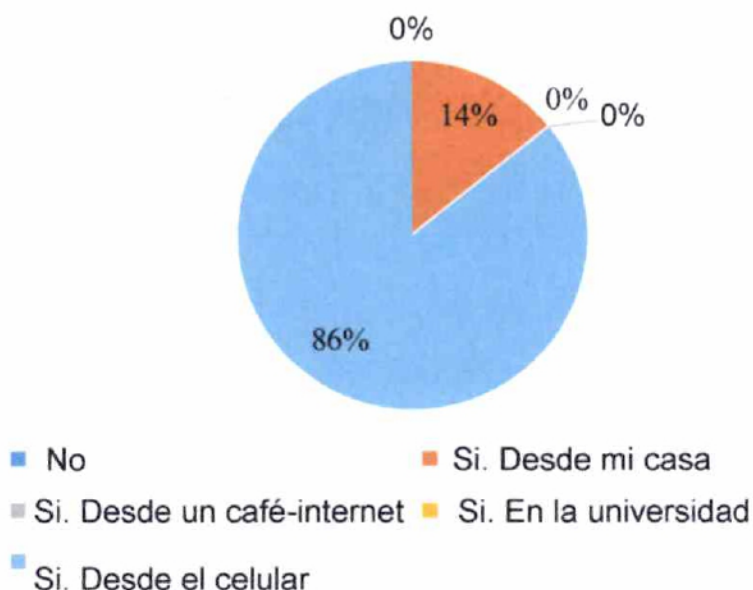
Dado en números reales y porcentuales. Panamá 2020

Tabla 11 Opinión de los estudiantes sobre los dispositivos que tienen para sus lecturas (computadora de escritorio, IPod, Table, consola de video juegos teléfonos celulares). Dado en números reales y porcentuales. Panamá 2020

4	¿Qué dispositivos electrónicos tiene para sus lecturas?	TOTAL	
	Computadora de escritorio	6	14%
	Consola de video juegos	0	0%
	Ipod	0	0%
	Teléfono celular tableta	33	79%
	Tableta	3	7%
	Otros aparatos electrónicos	0	0%
	Total	42	100%

GRÁFICO 5 OPINIÓN EN EL USO DEL INTERNET. SEGÚN LAS ENCUESTAS. DADO EN PORCENTAJES DE LAS RESPUESTAS AFIRMATIVAS.

¿Tiene acceso a Internet para sus lecturas?



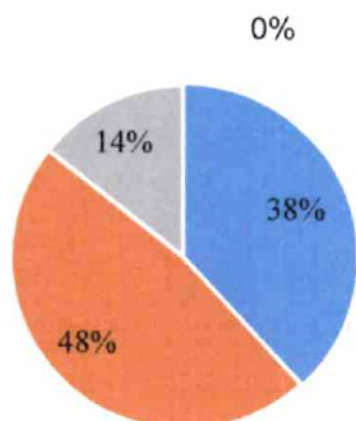
Fuente: Encuesta aplicada a 42 estudiantes de primer ingreso 2020.

Tabla 12 Opinión de los estudiantes sobre el acceso a Internet ,para sus lecturas Según las encuestas. Dado en números reales y porcentuales. Panamá2020.

5	¿Tiene acceso a Internet para sus lecturas?	TOTAL	
	No	0	0%
	Sí. Desde mi casa	6	14%
	Sí. Desde un café-internet	0	0%
	Sí. En la Universidad	0	0%
	Sí. Desde el celular	36	86%
	Total	42	100%

GRÁFICO 6 VALORACIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA FRECUENCIA DEL USO DEL INTERNET PARA SUS LECTURAS. (TODOS LOS DÍAS, DE VEZ EN CUANDO, LOS FINES DE SEMANAS, CASI NUNCA) SEGÚN LAS ENCUESTAS. DADO EN PORCENTAJES LAS RESPUESTAS.

¿Con qué frecuencia se conecta a leer en Internet?



- Todos los días
- de vez en cuando
- Los fines de semana
- Casi nunca

Fuente: Encuesta aplicada a 42 estudiantes de primer ingreso 2020.

Tabla 13 Valoración porcentual, sobre la frecuencia en que los estudiantes se conectan a leer en Internet Según los resultados de las encuestas. Dado en números reales y porcentuales. Panamá 2020

6	¿Con que frecuencia se conecta a leer en Internet?		TOTAL
	Todos los días	16	38%
	De vez en cuando	20	48%
	Los fines de semana	6	14%
	Casi nunca	0	0%
	Total	42	100%

GRÁFICO 7 HORAS APLICADAS EN LA LECTURA POR LOS ESTUDIANTES EN INTERNET. SEGÚN LAS ENCUESTAS. DADO EN PORCENTAJES LAS RESPUESTAS.

¿Cuántas horas al día usa Internet para leer?



Fuente: Encuesta aplicada a 42 estudiantes de primer ingreso 2020.

Tabla 14 ¿Cuántas horas al día, aplican los estudiantes a la lectura en internet? (dos horas o más, más de tres horas, más de cuatro horas, menos de dos horas) según las encuestas. Dado los resultados en números reales y porcentuales. Panamá 2020.

7 ¿Cuántas horas al día usas Internet para leer?	TOTAL	
2 horas o más	16	38%
Más de 3 horas	8	19%
Más de 4 horas	1	2%
Menos de 2 horas	17	40%
Total	42	100%

GRÁFICO 8 ¿CUÁNDO LEEN, PREFIEREN TEXTOS CORTOS, CARICATURAS, DIBUJOS O QUÉ OTROS ELEMENTOS?

¿Cuándo leen, prefieren textos cortos, caricaturas, dibujos o qué otros elementos? (presentación de diferentes formatos de lectura para que ellos hablen sobre cada uno).

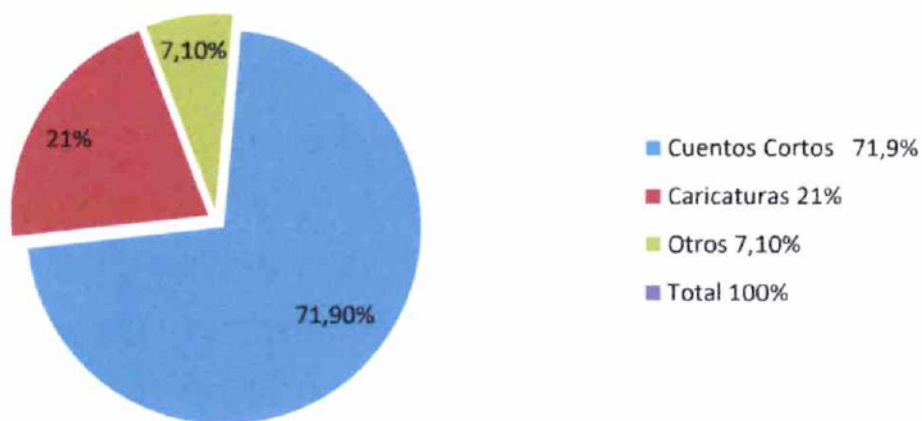


Tabla 15 ¿Cuándo leen, prefieren textos cortos, caricaturas, dibujos o qué otros elementos?

8

¿Cuándo leen, prefieren textos cortos, caricaturas, dibujos o qué otros elementos? (presentación de diferentes formatos de lectura para que ellos hablen sobre cada uno)

TOTAL

Cuentos Cortos	30	71,5%
Caricaturas	9	21%
Otros	3	7,1%
Total	42	100%

GRÁFICO 9 ¿CÓMO LES VA CON LA COMPRESIÓN LECTORA?

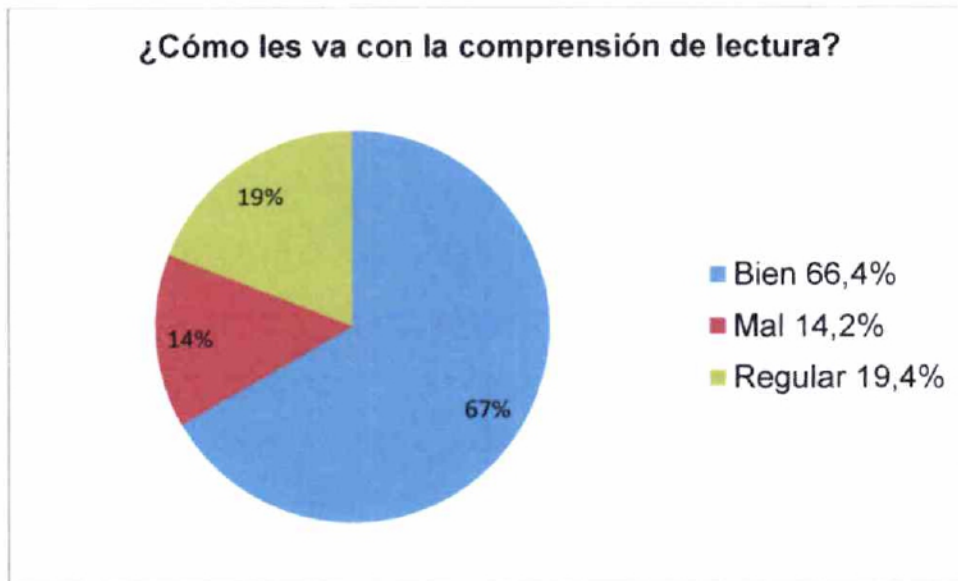


Tabla 16 ¿Cómo les va con la comprensión lectora?

9 ¿Cómo les va con la comprensión de lectura?		TOTAL	
Bien	28	66,4%	
Mal	6	14,2%	
Regular	8	19,4%	
Total	42	100%	

GRÁFICO 10 ¿TIENEN ALGUNA DIFICULTAD PARA ELABORAR UN RESUMEN DE UN TEXTO?

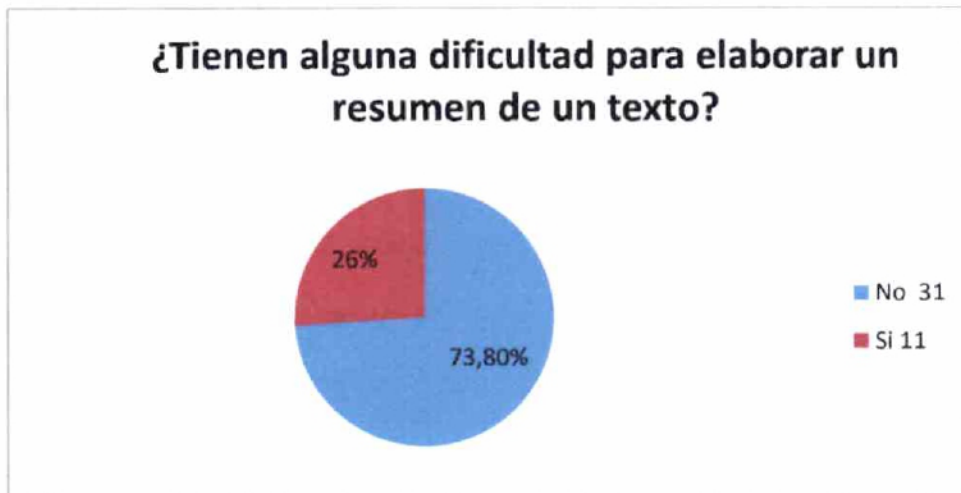


Tabla 17 ¿Tienen alguna dificultad para elaborar un resumen de un texto?

10	¿Tienen alguna dificultad para elaborar un resumen de un texto?	TOTAL	
		No	31
	Si	11	26%
	Total	42	100%

Para conseguir el diagnostico propuesto y teniendo como base evaluadora los modelos de prueba PISA, se ha ordenado el análisis de datos desde los indicadores de cada subnivel de logro (básico, medio y avanzado) para llegar a una interpretación valorativa de los resultados en relación con los niveles de comprensión lectora que dominan los alumnos: literal, inferencial y criterial. Así pues, el resultado final, será ubicar al alumno en niveles de logro en relación con los subniveles que representan las subcategorías de la investigación:

Tabla 18 Niveles y subniveles de comprensión lectora

Nivel	Subnivel
Literal	Nivel literal básico
	Nivel literal Medio
<i>Inferencial</i>	Nivel inferencial básico
	Nivel inferencial medio
	Nivel inferencial avanzado
<i>Criterial</i>	Nivel criterial básico
	Nivel criterial medio
	Nivel criterial avanzado

El primer nivel de análisis, el cual comprende el estudio de una serie de indicadores de logro respecto de cada uno de los subniveles de comprensión lectora (arriba mencionados), para determinar el perfil de los estudiantes respecto de las dimensiones de comprensión lectora.

El segundo nivel de análisis, el cual comprende las categorías (subniveles de comprensión lectora), que determinan el perfil de los estudiantes en las dimensiones de los niveles de comprensión lectora.

3.2 ANÁLISIS DE RESULTADOS POR INDICADORES DE EVALUACIÓN

3.2.1 NIVEL LITERAL: SUBNIVEL BÁSICO

3.2.1.1 INDICADOR DE LOGRO: LOCALIZACIÓN DE INFORMACIÓN EXPLÍCITA EN UN TEXTO.

Descriptor:

El alumno es capaz de ubicar la información explícita en un texto.

Objetivo:

Determinar en qué nivel de logro se encuentra el grupo de alumnos evaluados en relación con la identificación de información explícita en los textos presentados.

Número de ítems evaluados: 8 ítems

Variables de análisis de resultados:

- Se alcanza el indicador de este logro, si más del 50% de los alumnos responden correctamente los 8 ítems que constituyen este indicador.
- No se alcanza el indicador de este logro, si menos del 50% de los alumnos responden correctamente los 8 ítems que constituyen este indicador.

Tabla 19 Localización de información explícita en el texto

Localización de información explícita en el texto																
	Pregunta 1.1		Pregunta 1.2		Pregunta 1.3		Pregunta 1.4		Pregunta 1.5		Pregunta 1.6		Pregunta 3.2		Pregunta 4.2	
	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%
RC	30	71	25	59	31	73,8	28	66	39	92	29	69	33	78	39	92
RI	12	28	17	40	11	26	14	33	3	7	13	30	9	21	3	7
NR	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Leyenda:

RC: Respuesta correcta

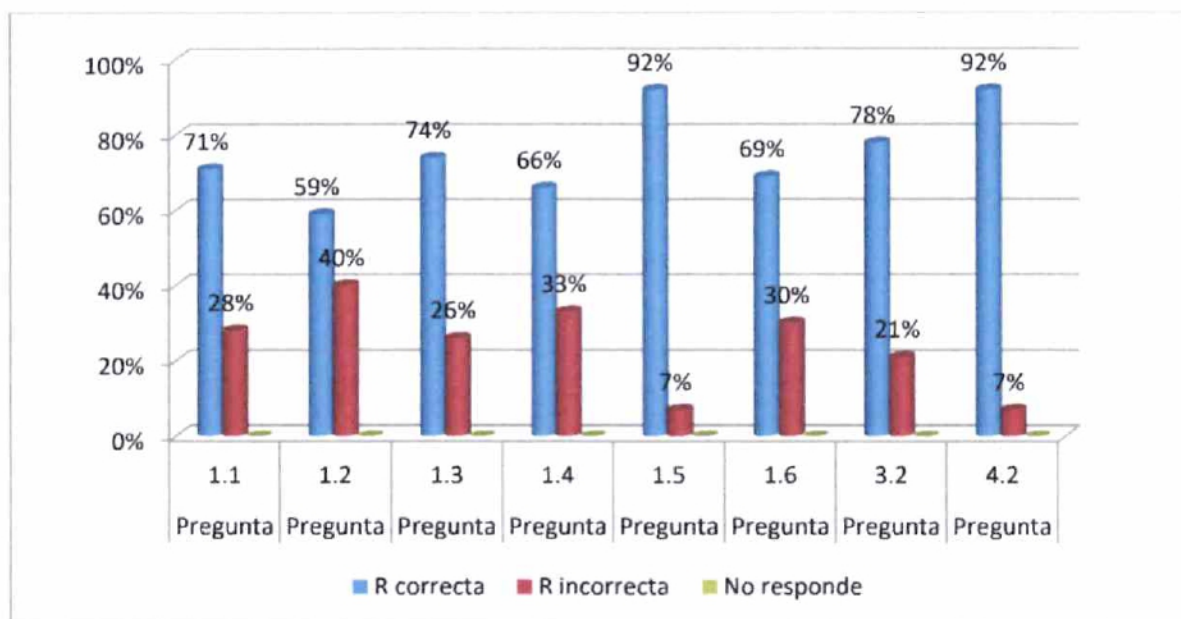
RI: Respuesta incorrecta

NR: No responde

#: Número de alumnos

#: Porcentaje de alumnos

GRÁFICO 11 LOCALIZACIÓN DE INFORMACIÓN EXPLÍCITA EN UN TEXTO



En el gráfico se puede observar que las ocho (8) preguntas planteadas para la medición del único indicador de este subnivel, todas han sido respondidas por los examinados. La evidencia permite afirmar que los alumnos no presentan dificultades en este indicador de logro, porque se encuentran por encima del 50% del logro en el indicador planteado.

3.2.1.1.1 NIVEL LITERAL: SUBNIVEL MEDIO

3.2.1.1.2 INDICADOR DE LOGRO: LOCALIZACIÓN Y ORDENAMIENTO DE MÚLTIPLES INFORMACIONES BRINDADAS EN EL TEXTO.

Descriptor:

El alumno es capaz de ordenar la información brindada en el texto.

Objetivo:

Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos al identificar información explícitamente señalada en un texto presentado.

Número de ítems evaluados: 4 ítems

Variables de análisis de resultados:

- Si más del 50% de los alumnos responden 3 o más preguntas respecto de este indicador de logro, se considera que ellos **SÍ** han alcanzado el indicador propuesto.
- Si menos del 50% de los alumnos responden menos de 3 preguntas respecto de este indicador de logro, se considera que ellos **NO** han alcanzado el indicador de logro propuesto.

Datos obtenidos:

Tabla 20 Localización y ordenamiento de múltiples informaciones brindadas en el texto

Localización y ordenamiento de múltiples informaciones brindadas en el texto.								
	Pregunta 1.7		Pregunta 4.1		Pregunta 5.4		Pregunta 6.7	
	#	%	#	%	#	%	#	%
RC	24	57	33	78	35	83	40	95
RI	18	42	9	21	7	16	2	4

Leyenda:

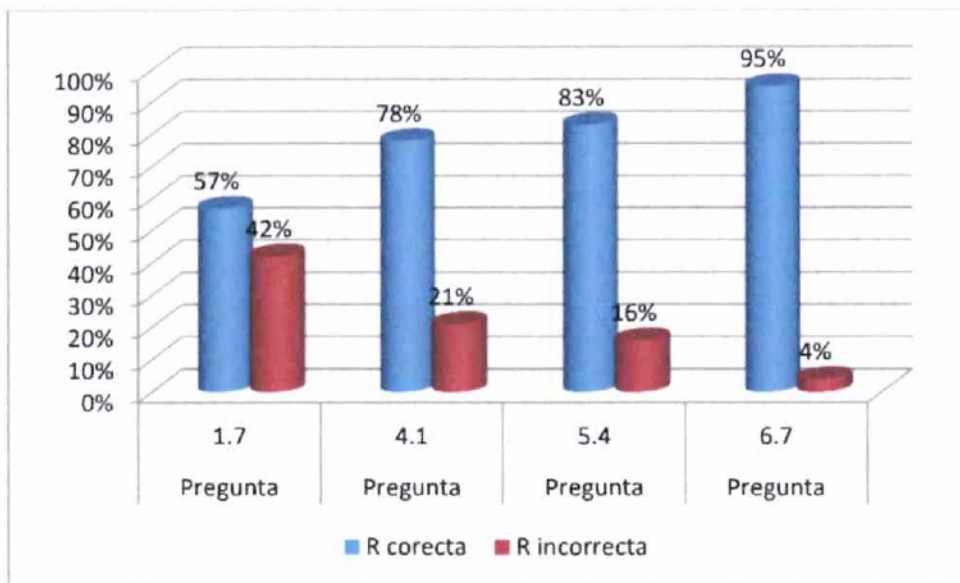
RC: Respuesta correcta

RI: Respuesta incorrecta

#: Número de alumnos

#: Porcentaje de alumnos

GRÁFICO 12 LOCALIZACIÓN Y ORDENAMIENTO DE MÚLTIPLES INFORMACIONES BRINDADAS EN EL TEXTO



El gráfico muestra que, en tres preguntas, casi la totalidad de los alumnos (entre 78% y 95% de ellos) logran desarrollar la habilidad de localizar y ordenar la información presentada en un texto.

3.2.2 NIVEL INFERENCIAL: SUBNIVEL BÁSICO

3.2.2.1 INDICADOR DE LOGRO: ESTABLECIMIENTO DEL SIGNIFICADO DE LAS PALABRAS DESCONOCIDAS, GRACIAS A LA AYUDA DEL CONTEXTO.

Descriptor:

El alumno es capaz de establecer el significado de una palabra ayudado por el contexto.

Objetivo:

Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos para reconocer la información no explícita o detallada en el texto presentado, a través del empleo de una

serie de estrategias de lectura como el reconocimiento de palabras, deducciones y análisis de las situaciones del contexto.

Número de ítems evaluados: 4

Variables de análisis de resultados:

- Si más del 50% de los alumnos logran responder adecuadamente a más de 3 preguntas planteadas, se considera que ellos SÍ han alcanzado el indicador de logro propuesto.

- Si menos del 50% de los alumnos responden adecuadamente a menos de 3 preguntas planteadas, se considera que ellos NO al alcanzado el indicador de logro propuesto.

Tabla 21 Establecimiento del significado de las palabras desconocidas gracias a la ayuda del contexto

<i>Establecimiento del significado de las palabras desconocidas gracias a la ayuda del contexto</i>									
	Pregunta 3.1		Pregunta 5.1		Pregunta 6.1			Pregunta 6.5	
	#	%	#	%	#	#	%	#	%
RC	34	80	28	66	30	25	59	25	59
RI	8	19	14	33	12	17	40	17	40

Leyenda:

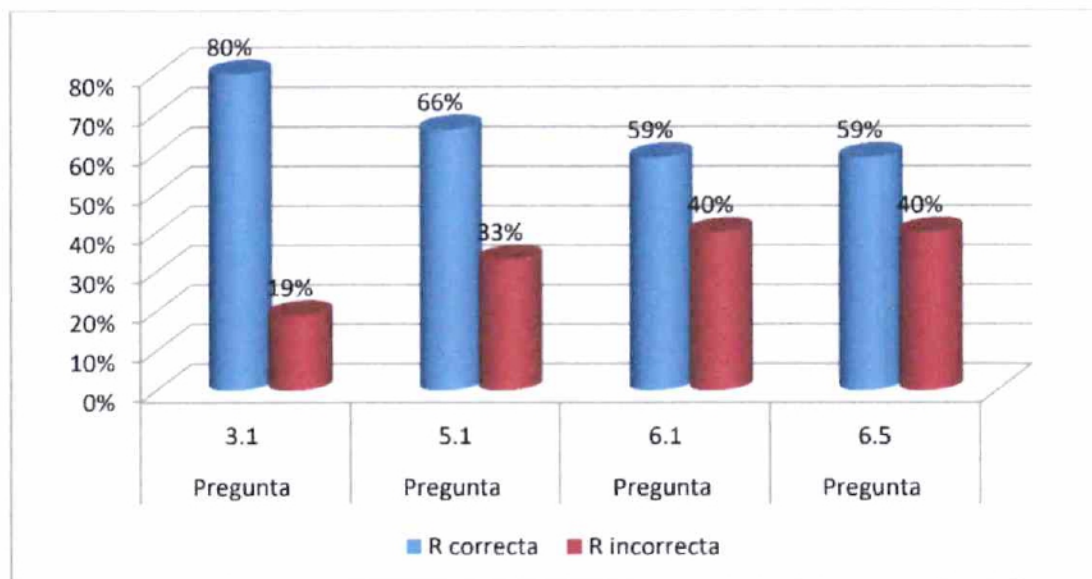
RC: Respuesta correcta

RI: Respuesta incorrecta

#: Número de alumnos

#: Porcentaje de alumnos

GRÁFICO 13 ESTABLECIMIENTO DEL SIGNIFICADO DE LAS PALABRAS DESCONOCIDAS GRACIAS A LA AYUDA DEL CONTEXTO



En el gráfico se observa que los alumnos no presentan dificultades al momento de establecer el significado de una palabra cuando establecen relaciones con el contexto en el que se desarrolla el texto, debido que más de la mitad acierta en las preguntas planteadas para analizar el indicador de esta habilidad. Por lo que los alumnos han alcanzado este indicador de logro propuesto en la variable de logro planteada: más del 50% de ellos han respondido adecuadamente más de tres interrogantes de este indicador.

3.2.2.2 INDICADOR DE LOGRO: ESTABLECIMIENTO DEL SIGNIFICADO DE UN FRAGMENTO DE UN TEXTO.

Descriptor:

El alumno es capaz de establecer el significado de un fragmento de un texto.

Objetivo:

Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos para reconocer la información no explícita o detallada en el texto presentado, a través del empleo de una

serie de estrategias de lectura como el reconocimiento de palabras, deducciones y análisis de las situaciones del contexto.

Número de ítems evaluados: 2 ítems.

Variables de análisis de resultados:

- Si más del 50% de los alumnos responden adecuadamente a los 2 ítems propuestos, se considera que ellos SÍ han alcanzado el indicador de logro propuesto.

- Si menos del 50% de los alumnos responden adecuadamente a los 2 ítems propuestos, se considera que ellos NO han alcanzado el indicador de logro propuesto.

Datos obtenidos:

Tabla 22 Establecimiento del significado de un fragmento de un texto

	Pregunta 5.2		Pregunta 6.4	
	#	%	#	%
RC	32	76%	35	83%
RI	10	24%	8	18%

Leyenda:

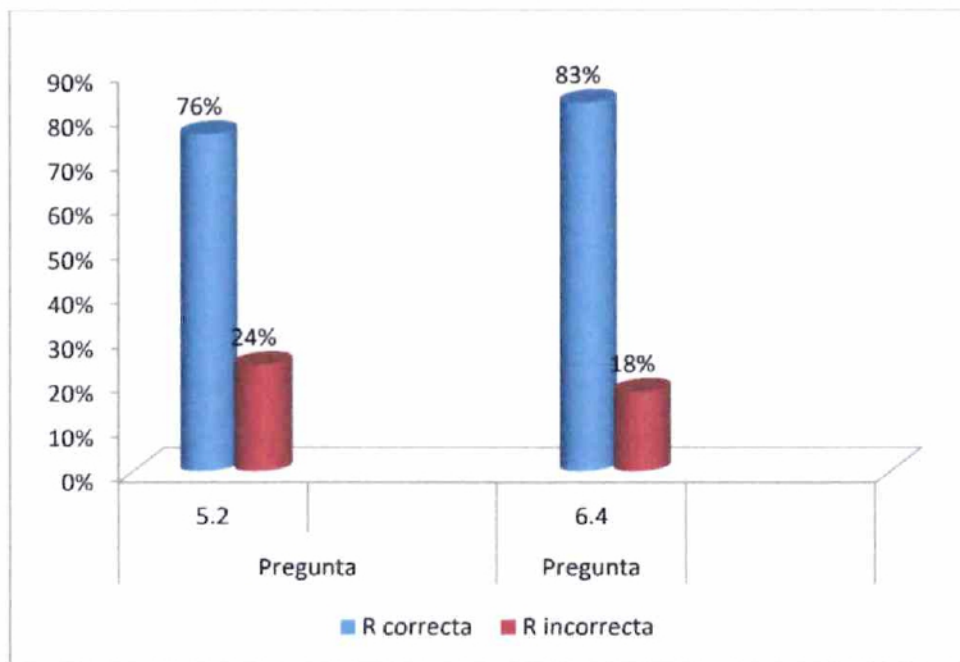
RC: Respuesta correcta

RI: Respuesta incorrecta

#: Número de alumnos

#: Porcentaje de alumnos

GRÁFICO 14 ESTABLECIMIENTO DEL SIGNIFICADO DE UN FRAGMENTO DE UN TEXTO



En el gráfico se puede observar claramente que, en las dos preguntas planteadas, casi la totalidad de los alumnos (entre 76% y 85% de ellos) tienen la capacidad de establecer el significado del fragmento de un texto; es decir, que más del 50% de ellos sí desarrollan adecuadamente este proceso inferencial.

3.2.3 NIVEL INFERENCIAL: SUBNIVEL MEDIO

3.2.3.1 INDICADOR DE LOGRO: RECONOCIMIENTO DE LA IDEA PRINCIPAL.

Descriptor:

El alumno es capaz de reconocer la idea presentada en el texto.

Objetivo:

Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos para reconocer la información no explícita o detallada en el texto presentado, a través del empleo de una

serie de estrategias de lectura como el reconocimiento de palabras, deducciones y análisis de las situaciones del contexto.

Número de ítems evaluados: 3 ítems

Variables de análisis de resultados:

- Si más del 50% de los alumnos logran responder 3 preguntas de este indicador de logro, se considera que ellos SÍ han desarrollado esta habilidad planteada.

- Si menos del 50% de los alumnos responden menos de 2 preguntas de este indicador de logro, se considera que ellos NO han desarrollado esta habilidad planteada.

Datos obtenidos:

Tabla 23 Reconocimiento de la idea principal

	<i>Reconocimiento de la idea principal.</i>					
	Pregunta 2.5		Pregunta 3.3		Pregunta 6.6	
	#	%	#	%	#	%
RC	25	59%	30	71%	28	66%
RI	17	40%	12	28%	14	33%

Leyenda:

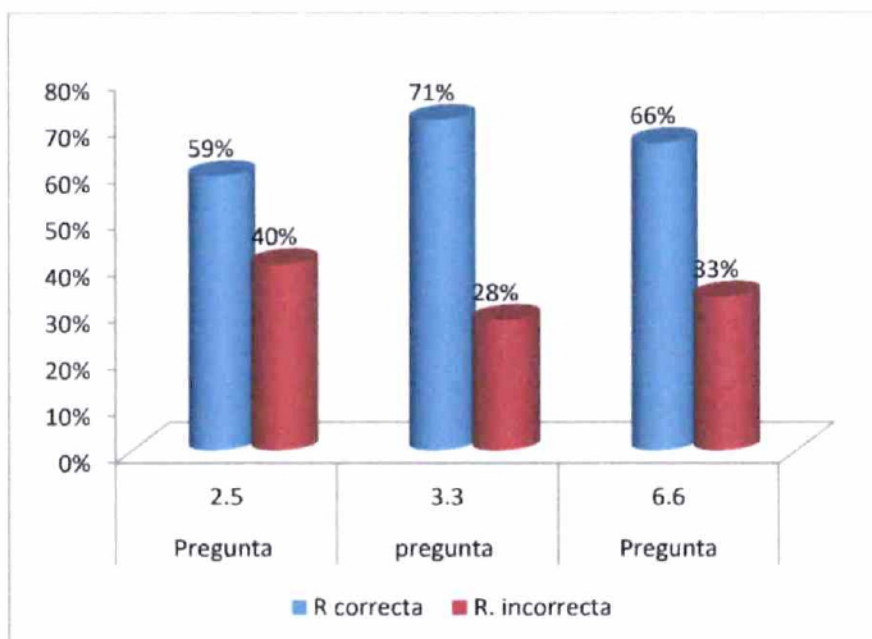
RC: Respuesta correcta

RI: Respuesta incorrecta

#: Número de alumnos

#: Porcentaje de alumnos

GRÁFICO 15 RECONOCIMIENTO DE LA IDEA PRINCIPAL



El gráfico muestra que los alumnos aún se encuentran en proceso de identificar con certeza la idea principal de un texto. En consecuencia, se puede considerar que los estudiantes aún deben consolidar esta habilidad, que resulta fundamental para cualquier tipo de lectura que se desarrolle en la vida universitaria: conocer la idea principal del texto ayuda a comprender lo fundamental de su contenido.

3.2.4 NIVEL INFERENCIAL: SUBNIVEL AVANZADO

3.2.4.1 INDICADOR DE LOGRO: INTERPRETACIÓN DE UNA SITUACIÓN A PARTIR DEL CONTEXTO.

Descriptor:

El alumno es capaz de interpretar una situación a partir de los elementos mencionados por el contexto del texto.

Objetivo:

Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos para reconocer la información no explícita o detallada en el texto presentado, a través del empleo de una

serie de estrategias de lectura como el reconocimiento de palabras, deducciones y análisis de las situaciones del contexto.

Número de ítems evaluados: 1

Tabla 24 Interpretación de una situación a partir del contexto

<i>Interpretación de una situación a partir del contexto.</i>		
<i>Pregunta 2.1</i>		
	#	%
RC	29	69
RI	13	30.9
NR	0	0

Leyenda:

RC: Respuesta correcta

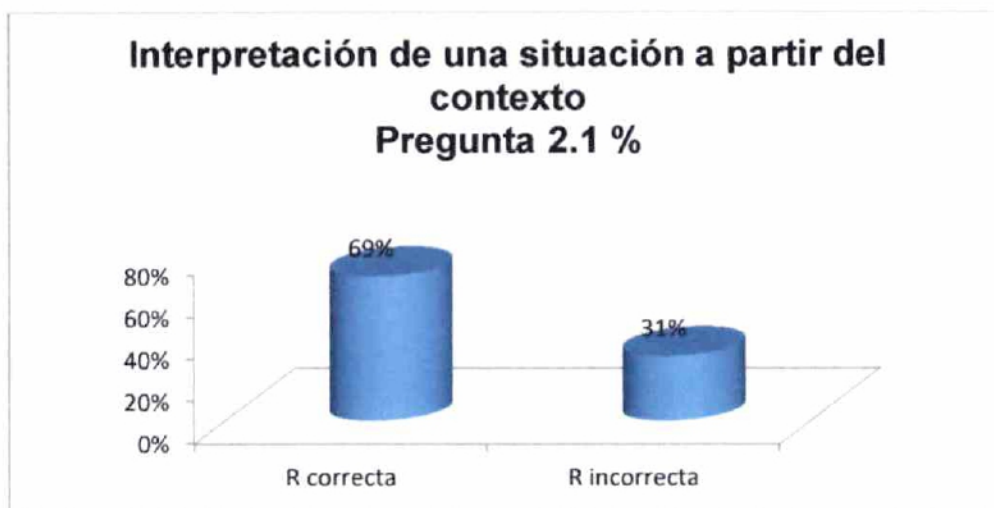
RI: Respuesta incorrecta

NR: No responde

#: Número de alumnos

#: Porcentaje de alumnos

GRÁFICO 16 INTERPRETACIÓN DE UNA SITUACIÓN A PARTIR DEL CONTEXTO



Los resultados del gráfico muestran claramente que solo el 69% de los alumnos encuestados poseen la habilidad de interpretar adecuadamente una situación a partir de los datos contextuales precisados en el texto, mientras que el 31% de ellos aún no consolidan la habilidad en mención, debido al desacierto en el desarrollo de esta interrogante.

Es preciso aclarar que para este indicador los alumnos deben realizar procesos de extracción de información implícita a partir de las referencias explícitas brindadas en el texto.

3.2.5 NIVEL INFERENCIAL: SUBNIVEL AVANZADO

3.2.5.1 INDICADOR DE LOGRO: COMPARA Y CONTRASTA, DIVERSAS SITUACIONES MENCIONADAS EN EL TEXTO.

Descriptor:

El alumno es capaz de comparar diferentes situaciones mencionadas en el texto.

Objetivo:

Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos para reconocer la información no explícita o detallada en el texto presentado, a través del empleo de una

serie de estrategias de lectura como el reconocimiento de palabras, deducciones y análisis de las situaciones del contexto.

Número de ítems evaluados: 2 ítems.

Variables de análisis de resultados:

Si más del 50% responde adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas, se considera que los alumnos sí han desarrollado la habilidad planteada. Si menos del 50% de los alumnos responde adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas, se considera que ellos NO han alcanzado el desarrollo de la habilidad planteada.

Datos obtenidos:

Tabla 25 Compara y contrasta, diversas situaciones mencionadas en el texto

<i>Compara y contrasta, diversas situaciones mencionadas en el texto</i>				
	<i>Pregunta 2.2</i>		<i>Pregunta 2.3</i>	
	<i>#</i>	<i>%</i>	<i>#</i>	<i>%</i>
RC	35	83	34	80
RI	7	16.6	8	19

Leyenda:

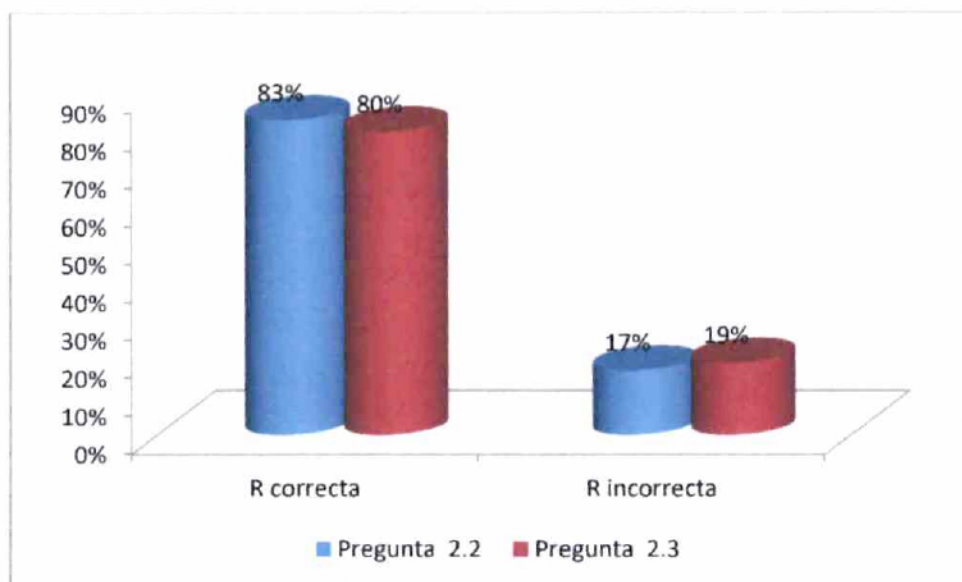
RC: Respuesta correcta

RI: Respuesta incorrecta

#: Número de alumnos

#: Porcentaje de alumnos

GRÁFICO 17 COMPARA Y CONTRASTA DIVERSAS SITUACIONES MENCIONADAS EN EL TEXTO



A partir de las dos preguntas planteadas del texto 3 *La seguridad de los teléfonos móviles*), se puede observar la eficiencia en el dominio de esta habilidad por parte de los estudiantes encuestados. Por esto, se considera que los estudiantes han alcanzado el indicador de logro propuesto.

3.2.6 NIVEL INFERENCIAL: SUBNIVEL AVANZADO

3.2.6.1 INDICADOR DE LOGRO: LOCALIZA IDEAS IMPLÍCITAS.

Descriptor:

El alumno es capaz de localizar las ideas no especificadas en el texto presentado.

Objetivo:

Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos para reconocer la información no explícita o detallada en el texto presentado, a través del empleo de una serie de estrategias de lectura como el reconocimiento de palabras, deducciones y análisis de las situaciones del contexto.

Número de ítems evaluados: 1

Variables de análisis de resultados:

Si más del 50% responde adecuadamente a la interrogante planteada, se considera que los alumnos sí han desarrollado el indicador de logro propuesto.

Si menos del 50% de los alumnos responde adecuadamente a la interrogante planteada, se considera que ellos NO han desarrollado el indicador de logro propuesto.

Tabla 26 Localiza ideas implícitas

Localiza ideas implícitas		
Pregunta 5.3		
	#	%
RC	26	61
RI	16	38

Leyenda:

RC: Respuesta correcta

RI: Respuesta incorrecta

#: Número de alumnos

#: Porcentaje de alumnos

GRÁFICO 18 LOCALIZA IDEAS IMPLÍCITAS



EL grafico muestra que aun cuando hay un grupo de alumnos que vencen el indicador, hay que trabajar en el desarrollo de la habilidad de localizar con facilidad las ideas implícitas dentro de un texto.

3.2.7 NIVEL CRITERIAL: SUBNIVEL BÁSICO.

3.2.7.1 INDICADOR DE LOGRO: EXPLICACIÓN DE UNA SITUACIÓN PLANTEADA EN EL TEXTO A PARTIR DE LA EXPERIENCIA PERSONAL.

Descriptor:

El alumno es capaz de explicar una situación a partir de su experiencia personal.

Objetivo:

Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos al momento de brindar una opinión personal, consciente y argumentada, a partir de la lectura del texto presentado.

Número de ítems evaluados: 2 ítems

Variables de análisis de resultados:

- Si más del 50% de los alumnos responden adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas para este indicador de logro, se considera que los mismos SÍ han alcanzado el indicador de logro propuesto.

- Si menos del 50% de los alumnos responder adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas para este indicador de logro, se considera que los mismos NO han alcanzado el indicador de logro propuesto.

Tabla 27 Explicación de una situación planteada en el texto a partir de una experiencia personal

<i>Explicación de una situación planteada en el texto a partir de una experiencia personal</i>				
	<i>Pregunta 2.4</i>		<i>Pregunta 6.2</i>	
	<i>#</i>	<i>%</i>	<i>#</i>	<i>%</i>
<i>RC</i>	31	73	39	93
<i>RI</i>	11	26	3	7

Leyenda:

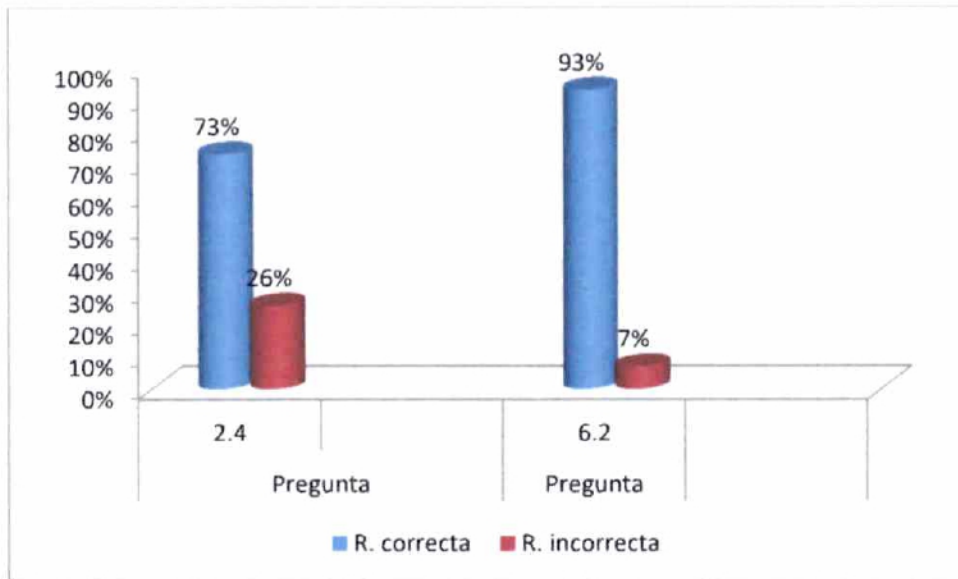
RC: Respuesta correcta

RI: Respuesta incorrecta

#: Número de alumnos

#: Porcentaje de alumnos

GRÁFICO 19 EXPLICACIÓN DE UNA SITUACIÓN PLANTEADA EN EL TEXTO A PARTIR DE UNA EXPERIENCIA PERSONAL



El gráfico 19 refleja claramente que más de la mitad de los alumnos alcanzan con acierto el desarrollo de la habilidad de explicar una situación planteada a partir de una experiencia personal. Esto concuerda claramente con el resultado mostrado en la pregunta 7.3 (del gráfico 8), comprobándose una vez más que, cuando al alumno se le plantea una interrogante basada en hechos reales de su entorno (que los conoce, es decir, dominio de conocimientos previos), este puede identificar con claridad la situación planteada y responder con eficiencia a las preguntas formuladas en base a ella. De este modo, se puede considerar que los alumnos sí han alcanzado el nivel de logro propuesto, debido que más del 50% de los mismos han respondido con certeza a las dos interrogantes planteadas.

3.2.8 NIVEL CRITERIAL: SUBNIVEL MEDIO

3.2.8.1 INDICADOR DE LOGRO: EVALUACIÓN CRÍTICA DE LAS ACCIONES DESCRITAS EN EL TEXTO.

Descriptor:

El alumno es capaz de evaluar críticamente las acciones descritas en el texto.

Objetivo:

Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos al momento de brindar una opinión personal, consciente y argumentada, a partir de la lectura del texto presentado.

Número de ítems evaluados: 1 ítems.

Variables de análisis de resultados:

- Si más del 50% responde adecuadamente a la interrogante planteada, se considera que los alumnos sí han desarrollado la habilidad planteada.
- Si menos del 50% de los alumnos responde adecuadamente a la interrogante planteada, se considera que ellos NO han alcanzado el desarrollo de la habilidad planteada

Datos obtenidos:

Tabla 28 Evaluación Crítica de las acciones descritas en el texto

<i>Evaluación crítica de las acciones descritas en el texto</i>		
Pregunta 6.3		
	#	%
RC	26	62
RI	16	38

Leyenda:

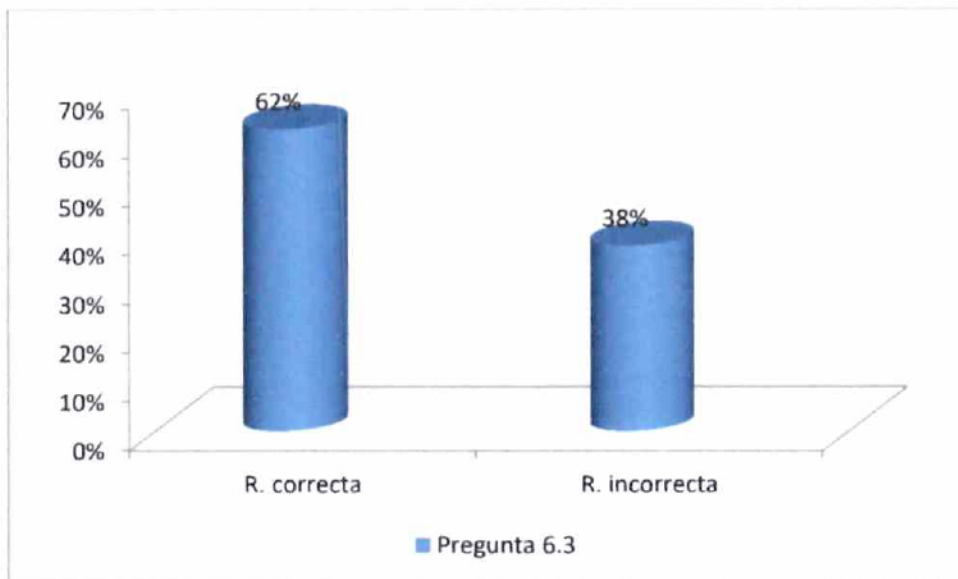
RC: Respuesta correcta

RI: Respuesta incorrecta

#: Número de alumnos

#: Porcentaje de alumno

GRÁFICO 20 EVALUACIÓN CRITERIAL DE LAS ACCIONES DESCRITAS EN EL TEXTO



Este gráfico, debido a que la información que proporciona se relaciona directamente con el sentido crítico de la persona y con su nivel de maduración personal (los cuales también conciernen de modo inmediato al conocimiento del contexto), muestra que más de la mitad de los alumnos logra evaluar con coherencia, e incluso presentando argumentos, las acciones descritas en el texto para ser analizadas. Esto confirma que ellos sí han alcanzado un nivel crítico valorativo aceptable debido que han respondido adecuadamente a la pregunta formulada en este indicador de logro, aunque, sin embargo, es necesario que aún se alcance mejores niveles de logro en la totalidad de los estudiantes evaluados.

3.2.9 NIVEL CRITERIAL: SUBNIVEL MEDIO

3.2.9.1 INDICADOR DE LOGRO: EMPLEO DE CONOCIMIENTOS FORMALES PARA ESTABLECER HIPÓTESIS ACERCA DEL TEXTO.

Descriptor:

El alumno es capaz de usar sus conocimientos formales para establecer hipótesis referidas al texto.

Objetivo:

Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos al momento de brindar una opinión personal, consciente y argumentada, a partir de la lectura del texto presentado

Número de ítems evaluados: 2 ítems.

Variables de análisis de resultados:

- Si más del 50% de los alumnos responden adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas para este indicador de logro, se considera que los mismos SÍ han alcanzado el indicador propuesto.

- Si menos del 50% de los alumnos responder adecuadamente a las 2 interrogantes planteadas para este indicador de logro, se considera que los mismos NO han alcanzado el indicador propuesto.

Datos obtenidos:

Tabla 29 Empleo de conocimientos formales para establecer hipótesis acerca del Texto

<i>Empleo de conocimientos formales para establecer hipótesis acerca del Texto</i>				
	<i>Pregunta 3.4</i>		<i>Pregunta 6.8</i>	
	<i>#</i>	<i>%</i>	<i>#</i>	<i>%</i>
RC	32	76	30	71
RI	9	21	12	28,57
NR	1	2	0	0

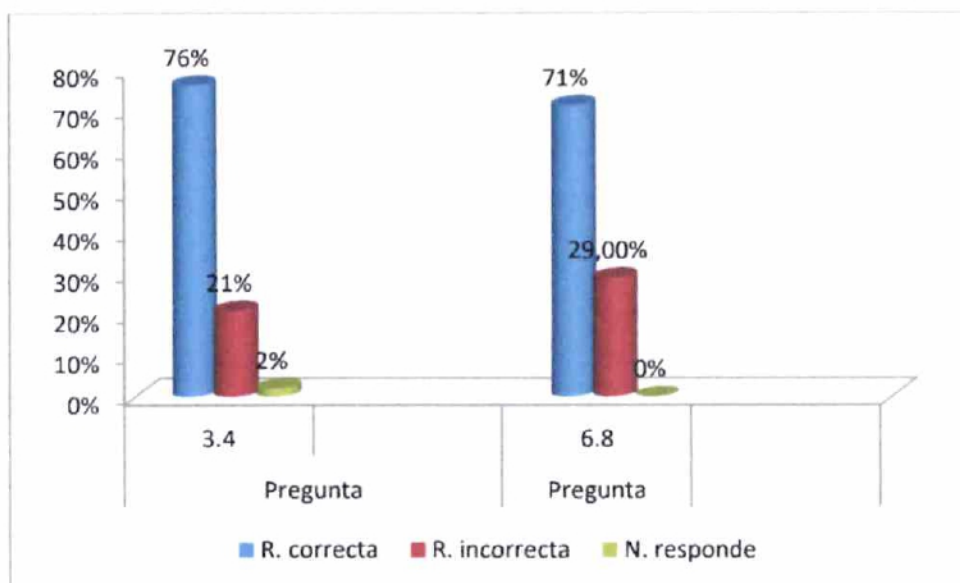
Leyenda:

RC: Respuesta correcta

RI: Respuesta incorrecta

NR: No responde

GRÁFICO 21 EMPLEO DE CONOCIMIENTOS FORMALES PARA ESTABLECER HIPÓTESIS ACERCA DEL TEXTO



El gráfico 21 muestra que casi la totalidad de los alumnos han logrado la habilidad de aplicar los conocimientos teóricos o formales para establecer hipótesis referidas al texto presentado, debido que más del 50% de su totalidad ha respondido correctamente dos interrogantes planteadas para este indicador de logro.

3.2.10 NIVEL CRITERIAL: SUBNIVEL AVANZADO.

3.2.10.1 INDICADOR DE LOGRO: GENERACIÓN DE HIPÓTESIS TOMANDO EN CUENTA MÚLTIPLES CRITERIOS Y PERSPECTIVAS

Descriptor:

El alumno es capaz de generar hipótesis empleando diversos criterios perspectivas de valoración.

Objetivo:

Determinar en qué nivel de logro se encuentran los alumnos al momento de brindar una opinión personal, consciente y argumentada, a partir de la lectura del texto presentado.

Número de ítems evaluados: 3 ítems.

Variables de análisis de resultados:

- Si más del 50% de los alumnos responden adecuadamente a los 3 indicadores de logro planteados, se considera que los mismos SÍ han alcanzado el indicador de logro propuesto.
- Si menos del 50% de los alumnos responder adecuadamente a los 3 indicadores de logro planteados, se considera que los mismos NO han alcanzado el indicador de logro propuesto.

Datos obtenidos:

Tabla 30 Generación de hipótesis tomando en cuenta múltiples criterios y perspectivas

	Generación de hipótesis tomando en cuenta múltiples criterios y perspectivas					
	Pregunta 3.5		Pregunta 4.3		Pregunta 5.5	
	#	%	#	%	#	%
RC	27	64	19	45	12	29
RI	12	29	23	55	25	60
NR	3	7	0	0	5	12

Leyenda:

RC: Respuesta correcta

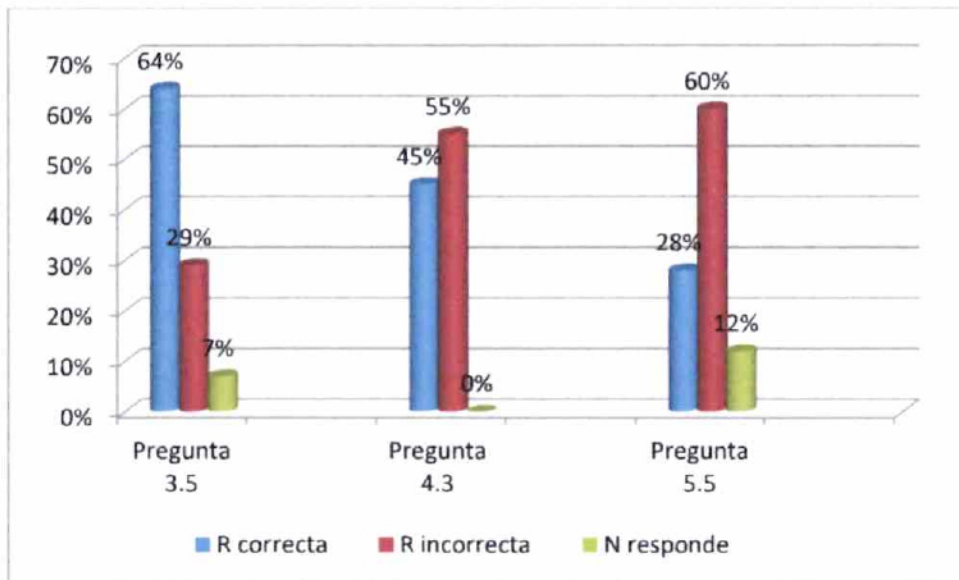
RI: Respuesta incorrecta

NR: No responde

#: Número de alumnos

#: Porcentaje de alumnos

GRÁFICO 22 GENERACIÓN DE HIPÓTESIS TOMANDO EN CUENTA MÚLTIPLES CRITERIOS Y PERSPECTIVAS



Este gráfico muestra en dos situaciones (pregunta 4.3 y 5.5) que menos de la mitad de los alumnos evaluados (45% y 28% de estos) logra desarrollar acertadamente la habilidad para generar hipótesis, tomando en cuenta diversas perspectivas planteadas. En solo una (3.5) poco más de la mitad del grupo (64% de estudiantes) logra acertar. Por este motivo se considera que los alumnos, al no responder las tres interrogantes planteadas más del 50% de ellos, en este indicador de logro no han alcanzado el desarrollo de la habilidad propuesta. Así, acorde a lo reflejado en los resultados, los alumnos evaluados, aún están en proceso de afinar y consolidar la aprehensión de esta habilidad.

CAPÍTULO V

CONCLUSIÓN, RECOMENDACIÓN Y ANEXO

4.1 CONCLUSIONES:

La lectura es un tema de todo tiempo, dado que de ello depende la integridad profesional y personal de los individuos. Como profesional universitario es necesario realizar investigaciones que aporten una buena formación a los estudiantes, saber leer e interpretar es una necesidad para poder aprender.

En relación con los objetivos planteados, se pueden alcanzar las siguientes conclusiones:

1. *En relación con el examen diagnóstico:* Se elaboró un examen diagnóstico para la medición de los niveles de comprensión lectora en los alumnos, el cual estuvo fundamentado en modelos de investigación internacionales en base a indicadores de logro, subniveles y niveles de comprensión lectora. Se aplicó el examen diagnóstico elaborado a un total de 42 Alumnos ingresantes.
2. En relación con el procesamiento de los datos recogidos: Se procedió a la revisión y análisis de cada una de las respuestas obtenidas acorde a los niveles propuestos; a la vez que se hizo una tabla de valoración con indicadores de logro para cada tipo de comprensión lectora.
3. *En relación con los niveles de logro alcanzados:*
Se pudo establecer medidas para los niveles de comprensión lectora estableciendo niveles de logro básico, medio y avanzado, en relación con indicadores de logro en cada caso.
Se pudo ubicar a los alumnos en niveles de logro para los distintos tipos de comprensión lectora: se obtuvo que más del 50% de los alumnos alcanzaron óptimamente el nivel literal.

En el nivel inferencial, más del 50% del alumnado logró aprobar el nivel establecido. Sin embargo, este resultado supera apenas la variable mínima establecida, debido que se alcanzó para los subniveles básico y avanzado el

54%; motivo por el cual es posible afirmar que, si bien los alumnos han alcanzado esta habilidad, aún están en proceso de desarrollo.

En el nivel criterial, los alumnos aprueban óptimamente los subniveles básicos y medio, debido a que alcanzaron el 80% y 78% respectivamente. Sin embargo, en el subnivel avanzado, obtuvieron solo el 46%, lo cual señala que los estudiantes aún están en proceso de adquisición y desarrollo de los indicadores de logro planteados, para ese subnivel.

4. *En relación con la medición de la comprensión lectora:* Es posible elaborar herramientas que permitan medir con fiabilidad la comprensión lectora en alumnos de estudios superiores, siempre que sea posible adecuarse a las características, sobre todo, cognitivas de los estudiantes, así como al contexto en que se desenvuelven.

4.2 RECOMENDACIÓN

Se propone realizar un programa para el desarrollo de las habilidades lectoras, partiendo desde el nivel inferencial, ya que es desde este nivel que se consolida el nivel literal y se desarrollan los procesos necesarios para el desarrollo adecuado del nivel criterial.

Recomendar a los directivos que durante el propedéutico se aplique la práctica y buen uso del análisis de obras. Que se promuevan las actividades que infunden creatividad en la construcción de cuentos cortos y ensayos, e investigaciones críticas de tal forma que se integren a los conocimientos y prácticas que realicen los estudiantes.

4.3 BIBLIOGRAFÍA

Ausubel, David Paul (1968), *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, México, Trillas.

Baddeley, Alan David (1966), "The Influence of Acoustic and Semantic Similarity on Long-Term Memory for Word Sequences", *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, vol. 18, núm. 4, pp. 302-309.

Baddeley, Alan David (2003), "Working Memory and Language: An Overview", *Journal of Communication Disorders*, vol. 36, núm. 3, pp. 189-208.

Bovair, Susan y David Edward Kieras (1985), "A Guide to Propositional Analysis for Research on Technical Prose", en Bruce Britton y John Black (coords.), *Understanding Expository Text*, Hillsdale, Lea, pp. 315-362.

Cerdán, Raquel, Eduardo Vidal-Abarca, Tomas Martínez, Ramiro Gilabert y Laura Gil (2009), "Impact of Question-Answering Tasks on Search Processes and Reading Comprehension", *Learning and Instruction*, vol. 19, núm. 1, pp. 13-27.

De Stefano, Diana y Jo-Anne Le Fevre (2007), "Cognitive Load in Hypertext Reading: A review", *Computers in Human Behavior*, vol. 23, núm. 3, pp. 1616-1641.

Escoriza, José (2003), *Evaluación del conocimiento de las estrategias de comprensión lectora*, Barcelona, Ediciones Universidad de Barcelona.

Escoriza, José (2006), *Estrategias de comprensión del discurso escrito expositivo. Evaluación e intervención*, Barcelona, Ediciones Universidad de Barcelona.

Ferretti, Todd, Marta Kutas y Ken McRae (2007), "Verb Aspect and the Activation of Event Knowledge", *Journal of Experimental Psychology: Learning, memory, and cognition*, vol. 33, núm. 1, pp. 182-196.

Ferretti, Todd, Hannah Rohde, Andrew Kehler y Melanie Crutchley (2009), "Verb Aspect, Event Structure, and Coreferential Processing", *Journal of Memory and Language*, vol. 61, núm. 2, pp. 191-205.

García-Llamas, José Luis y José Quintanal (2014), "El desarrollo lector y su relación con la mejora de las competencias básicas", *Ocnos*, vol. 11, pp. 71-91.

García-Madruga, Juan Antonio, Jesús Ignacio Martín, Juan Luis Luque y Carlos Santamaría (1995), *Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos*, Madrid, Siglo XXI.

García-Madruga, Juan Antonio, Isabel Gómez-Veiga y Nuria Carriedo (2002), "El desarrollo de la comprensión lectora", en Francisco Gutiérrez, Juan Antonio García-Madruga y Nuria Carriedo (coords.), *Psicología Evolutiva II. Desarrollo cognitivo y lingüístico*, Madrid, UNED, vol. 2, pp. 200-237.

González, Yolanda (2011), "Configuraciones de las prácticas lectoras en contextos sociales. La lectura situada en la escuela y el trabajo", *Perfiles Educativos*, vol. XXXIII, núm. 133, pp. 30-50.

Graesser, Arthur, Nicholas Hoffman y Leslie Clark (1980), "Structural Components of Reading Time", *Journal of Verbal Learning Behavior*, vol. 19, núm. 2, pp. 135-151.

Habertlandt, Karl, Claire Beria y Jennifer Sandson (1980), "The Episode Schema in Story Processing", *Journal of Verbal Learning Behavior*, vol. 19, núm. 6, pp. 635-650.

Hernández, Azucena (1999), *Enseñanza de estrategias de comprensión lectora y expresión escrita con alumnos de E.S.O.*, Tesis de Doctorado, Salamanca (España), Universidad de Salamanca.

Hudson, María Cecilia, Carla Förster, Cristian Rojas-Barahona, María Francisca Valenzuela, Paula Riesco y Antonietta Ramaciotti (2013), "Comparación de la efectividad de dos estrategias metodológicas de enseñanza en el desarrollo de la comprensión lectora en el primer año escolar", *Perfiles Educativos*, vol. XXXV, núm. 140, pp. 100-118.

Johnson-Laird, Philip (1983), *Mental Models: Towards a cognitive science of language, inference, and consciousness*, Cambridge, Harvard University Press.

Kintsch, Walter (1974), *The Representation of Meaning in Memory*, Hillsdale, Erlbaum.

Kintsch, Walter (1988), "The Role of Knowledge in Discourse Comprehension: A constructionintegration model", *Psychological Review*, vol. 95, núm. 2, pp. 163-183.

Kintsch, Walter (1998), *Comprehension: A paradigm for cognition*, Nueva York, Cambridge University Press.

Kintsch, Walter (2004), "The Construction-Integration Model of Text Comprehension and its Implications for Instruction", en Robert Ruddell y Norman Unrau (coords.), *Theoretical Models and Processes of Reading*, Newark, International Reading Association, pp. 1270-1328.

Kintsch, Walter y Janice Keenan (1973), "Reading Rate and Retention as a Function of the Number of Propositions in the Base Structure of Sentences", *Cognitive Psychology*, vol. 5, núm. 3, pp. 257-274.

Kintsch, Walter y Teun Adrianus van Dijk (1978), "Toward a Model of Text Comprehension and Production", *Psychological Review*, vol. 85, núm. 5, pp. 363-394.

Landauer, Thomas y Susan Dumais (1994), "Latent Semantic Analysis and the Measurement of Knowledge", en Randy Kaplan y Jill Burstein (coords.), Educational Testing Service Conference on Natural Language Processing Techniques and Technology in Assessment and Education, Princeton, Educational Testing Service, pp. 127-141.

Landauer, Thomas y Susan Dumais (1996), "How Come You Know so Much? From practical problems to new memory theory", en Douglas Herrmann, Cathy McEvoy, Chris Hertzog, Paula Hertel, and Marcia Johnson (coords.), Basic and Applied Memory Research, vol. 1: Theory in Context, Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates, pp. 105-126.

Madden, Carol y Rolf Zwaan (2003), "How does Verb Aspect Constrain Event Representations?", *Memory and Cognition*, vol. 31, núm. 5, pp. 663-672.

Magliano, Joseph y Michelle Schliech (2000), "Verb Aspect and Situation Models", *Discourse Processes*, vol. 29, núm. 2, pp. 83-112.

Mandler, Jean y Nancy Johnson (1977), "Remembrance of Things Parsed: Story structure and recall", *Cognitive Psychology*, vol. 9, núm. 1, pp. 111-151.

Mann, William y Sandra Thompson (1986), "Relational Propositions in Discourse", *Discourse Processes*, vol. 9, núm. 1, pp. 57-90.

Mann, William y Sandra Thompson (1988), "Rhetorical Structure Theory: Toward a functional theory of text organization", *Text*, vol. 8, núm. 3, pp. 243-281.

Meyer, Bonnie (1975), *The Organization of Prose and its Effects on Memory*, Amsterdam, North-Holland.

Meyer, Bonnie y Melissa Ray (2011), "Structure Strategy Interventions: Increasing reading comprehension of expository text", *International Electronic Journal of Elementary Education*, vol. 4, núm. 1, pp. 127-152.

Orrantia, José, Julio Tarín y Santiago Martín (2011), "El uso de la información situacional en la resolución de problemas aritméticos", *Infancia y Aprendizaje*, vol. 34, núm. 1, pp. 81-94.

Parush, Avi, Yonit Shwartz, Avi Shtub y Jeya Chandra (2005), "The Impact of Visual Layout Factors on Performance in Web Pages: A crosslanguage study", *Human Factors*, vol. 47, núm. 1, pp. 141-157.

Perrig, Walter y Walter Kintsch (1985), "Propositional and Situational Representational of Text", *Journal of Memory and Language*, vol. 24, núm. 5, pp. 503-518.

Porion, Alexandre, Xavier Aparicio, Olga Megalakaki, Alisson Robert y Thierry Baccino (2016), "The Impact of Paper-Based versus Computerized Presentation on Text

Comprehension and Memorization", *Computers in Human Behavior*, vol. 54, pp. 569-576.

Ramírez, María Soledad, Jaime Ricardo Valenzuela y Yolanda Heredia (2012), "La evaluación de la comprensión lectora y de las matemáticas en contexto: implicaciones para la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje", *Revista de Educación*, núm. 357, pp. 491-514.

Ratcliff, Roger y Gail McKoon (1978), "Priming in Item Recognition: Evidence for the propositional structure of sentences", *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, vol. 17, núm. 4, pp. 403-418.

Rosales, Javier, José Orrantía, Santiago Vicente Martín y José María Chamoso (2008), "La resolución de problemas aritméticos en el aula: ¿qué hacen los profesores cuando trabajan conjuntamente con sus alumnos?", *Cultura y Educación. Revista de Teoría, Investigación y Práctica*, vol. 20, núm. 4, pp. 423-439.

Rouet, Jean-Francois (2006), *The Skills of Document Use: From text comprehension to web-based learning*, Mahwah, Erlbaum.

Sánchez, Emilio (1993), *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión*, Madrid, Santillana.

Sánchez, Emilio (1998), *Comprensión y redacción de textos*, Barcelona, Edebé.

Sánchez, Emilio, José Ricardo García y Javier Rosales (2010), *La lectura en el aula: qué se hace, qué se puede hacer, qué se debe hacer*, Barcelona, Graó.

Scott, Brianna y Neil Schwartz (2007), "Navigational Spatial Displays: The role of metacognition as cognitive load", *Learning and Instruction*, vol. 17, núm. 4, pp. 89-105.

Van Dijk, Teun Adrianus (1994), "Modelos en la memoria. El papel de las representaciones de la situación en el procesamiento del discurso", *Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje*, vol. 2, núm. 1, pp. 39-55.

Van Dijk, Teun Adrianus (1998), *Ideology. A multidisciplinary approach*, Londres, Sage publications.

Van Dijk, Teun Adrianus (2006), "Discourse, Context and Cognition", *Discourse Studies*, vol. 8, núm. 1, pp. 159-177.

Van Dijk, Teun Adrianus y Walter Kintsch (1983), *Strategies of Discourse Comprehension*, Nueva York, Academic Press.

Vidal-Abarca, Eduardo, Ladislao Salmerón y Amelia Mañá (2011), "Individual Differences in Task-Oriented Reading", en Matthew T. McCrudden, Joseph P.

Magliano y Gregory Schraw (coords.), *Text Relevance and Learning from Text*, Greenwich, Information Age Publishing, pp. 267-294.

Arias, L. M. (2009). Interdisciplinariedad y triangulación en ciencias sociales. *Diálogos Revista Electrónica de Historia*, 10(1), 120-136. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/439/43913137005.pdf>

Calderón, A. y Quijano, J. (2010). Características de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 12(1), 337-364.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Echevarría, M. A. (2006). ¿Enseñar a leer en la universidad? Una intervención para mejorar la comprensión de textos complejos al comienzo de la educación superior. *Revista de Psico didáctica*, 11(2), 169-188.

Echevarría, M. A. y Gastón, I. (2002). Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios. Implicaciones en el diseño de programas de intervención. *Revista de Sico didáctica*, 10, 59-74.

García, J., Martín, J., Luque, J. y Santamaría, C. (1996). *Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos*. México, D.F.: Siglo Veintiuno Editores.

Gento, S. (2004). *Guía práctica para la investigación en educación*. Madrid:

Sanz y Torres. Guevara, Y., Guerra, J., Delgado, U., y Flores, C. (2015). Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología. *Acta Colombiana De Psicología*, 17(2), 113-121. Recuperado de <https://bit.ly/2Zq4GoD>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Kabalen, D. N. y Sánchez, M. (1995). *La lectura analítico-crítica: Un enfoque cognoscitivo para el procesamiento de la información*. México: Trillas.

Monroy, J. A. y Gómez, B. E. (2009). Comprensión lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(16), 37-42.

- Nuttall, C. (1996). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford: Macmillan
- Heinemann. Llanos, O. (2013). *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria (Tesis de Maestría)*. Universidad de Piura, Facultad de Ciencias de la Educación, Piura, Perú.
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. doi: <https://10.4067/S0717-95022017000100037>
- Richard, P. (1996). *Making It Happen*. New York: Longman. SEP (2011). Programa Nacional de inglés en Educación Básica. Segunda lengua: inglés. Fundamentos curriculares. México: SEP.
- Solé, I. (1997). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó. Ur, P. (1991). *A Course in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vidal, D. y Manríquez, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la Educación Superior*, 45(177), 95-118. <http://dx.doi.org/10.1016/j.resu.2016.01.009>
- Alonso C, Domingo J, Honey P (1994), *Características de cada estilo "Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora"*, Ediciones Mensajero, Bilbao, pp. 104-116.
- Arias, F. (1999). *El proyecto de Investigación*. Caracas, Venezuela; Episteme/Orial.
- Ary, D. y Otros. (1994). *Introducción a la Investigación Pedagógica*. 3ª Edición. Mc Graw Hill.
- Baquero, R. y Terigi, F. (1996), "En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar",
- Bavaresco, A. (1994). *Proceso Metodológico de la Investigación*. Talleres de Litografía MELVIN S.R.L.
- Bruner, J. (1972). "Hacia una teoría de la instrucción". Barcelona. Ed. Uteha.
- Constitución (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* N°5.453. Caracas: marzo 3, 2000.
- Curry (1987) *Integración de Conceptos cognitivos y Estilos de Aprendizaje*. Canadá.

Chao, L. (1994). Estadística para las Ciencias Administrativas. Mc GRAW – Hill. Tercera edición. Colombia.

Demo, P. (1985). Investigación Participativa: Mito y Realidad Buenos Aires: Editorial Kapeluz.

Díaz, P (1985). Lecciones de Psicología. Caracas. Ediciones Insula.

Skinner, B. (1977). Ciencia y conducta humana. Barcelona: Fontanella.

Freire, P. (1970). Pedagogía del Oprimido. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores

Goode, W. (1976). Métodos de Investigación Social. Editorial Trillas. México.

López, R. (1994). Introducción al Cálculo de Probabilidades e Inferencia Estadística. Segunda Edición. Caracas – Venezuela.

Pozo, J., Teorías Cognitivas del Aprendizaje, Morata, Madrid, 1994. Snelbecker, G. (1985). "Learning theory, instructional theory, and psychoeducational". New Cork. Ed. L.E.A.

Zarzar Charur, C (comp.). (1996). "Formación de profesores universitarios. Análisis y evaluación de experiencias". México D.F. Ed. SEP Nueva Imagen.

Solórzano, Julieta y Eiliana Montero (2011): "Construcción y validación de una prueba de comprensión de lectura mediante el modelo de Rasch", *Revista Actualidades Investigativas en Educación* 11(2): 1-27.

Arrieta, Beatriz y Rafael Meza (2005, febrero 10): La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación, OEI* 35(2), 1-10. Extraído el 19 de marzo de 2011. Accesible en <http://www.rieoei.org/didactica8.htm>

González, Raúl (1998): Comprensión lectora en estudiantes universitarios iniciales. *Revista Persona*, 1, 43 – 65.

Proyecto Tuning América Latina (2007): *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final*. 1ª ed., España: Publicaciones de la Universidad de Deusto. En línea Internet: 7 de abril de 2019. Accesible en <http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php>

García Madruga, J.A. 2006. Lectura y conocimiento. Barcelona: Paidós.

UNESCO-OREALC. 2019. *¿Qué se espera que aprendan los estudiantes de América Latina y el Caribe? Análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*.

OREALC/UNESCO. (2020) Análisis curricular Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) Panamá. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-sp

Castro Porcayo, D. (2015) Prueba Pisa 2009. La competencia Lectora. Una explicación didáctica sobre posibles causas del bajo nivel de desempeño de los estudiantes mexicanos en la subescala de integrar e interpretar. *Tendencias Pedagógicas*, 21, 199-213. Recuperado a partir de <http://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2003>

Hernández Sampieri, Roberto. (2006). Formulación de Hipótesis". En *Metodología de Investigación*. México. McGraw-Hill, pp. 73-101.

COLOMER, T., CAMPS, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Celeste Ediciones. Madrid: Celeste Ediciones.

EDICIONES ANTROPOS Ltda. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC).

HERNÁNDEZ MARTÍN, Azucena y QUINTERO GALLEGO, Anunciación (2007). *Comprensión y composición escrita: Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Editorial Síntesis.

PINZÁS G., Juana (2012). *Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Lima: Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.

Marlene Testa (2019), entrevista concedida por el Dr. Julio Escobar a La Estrella de Panamá. 4/12/2019. <http://laestrella.com.pa>

NORMAS Y LEYES

Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación.

DICCIONARIO

Diccionario Océano Uno Color. Editorial Océano, Edición 2001

4.4 ANEXO

INFORMACIÓN COMPLEMENTARIA

MODELO DE LA ENCUESTA

a. CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE PANAMÁ ESTE

ii. ENCUESTA PARA ESTUDIANTES DEL PRIMER INGRESO

OBJETIVO: Conocer la opinión de los estudiantes de primer ingreso del Centro Regional Universitario de Panamá Este, sobre el hábito de la lectura.

Instrucciones: Por favor, escoge las respuestas que se ajusten más a su opinión.

1. ¿Cuál es su sexo?
 - a. Mujer Hombre

2. ¿Piensa Usted que es importante la lectura? Sí ___
_No ___

3. ¿Qué lecturas considera, que prepondera más en usted?
 - a. Periódico
 - b. Revistas
 - c. Cómicas
 - d. Libros
 - e. Digital

4. ¿Qué dispositivo electrónico tiene para sus lecturas? (Puede elegir más de una opción)
 - a. Computadora de escritorio o portátil (laptop).
 - b. Teléfono celular
 - c. Consola de videojuegos
 - d. Tableta
 - e. IPod
 - f. Otros aparatos electrónicos ¿Cuál? _____

5. ¿Tiene acceso a Internet para sus lecturas? (Puedes elegir más de una opción).
 - a. No
 - b. Sí, desde mi casa
 - c. Sí, desde un café-Internet.
 - d. Sí, en la universidad.
 - e. Sí, desde el celular

6. ¿Con qué frecuencia se conecta a leer en Internet?
 - a. Todos los días
 - b. De vez en cuando
 - c. Los fines de semana
 - d. Casi nunca

7. ¿Cuántas horas al día usa para leer Internet?
 - a. 2 horas o más
 - b. Más de 3 horas
 - c. Más de 4 horas
 - d. Menos de 2 hora

8. ¿Cuándo leen, prefieren textos cortos, imágenes, caricaturas, dibujos o qué otros elementos? (presentación de diferentes formatos de lectura para que ellos hablen sobre cada uno).

9. ¿Cómo les va con la comprensión de lectura?

10. ¿Tienen alguna dificultad para elaborar un resumen de un texto?

Anexos

TEXTO: 1

Los inventos son de dos clases: los que proporcionan energía y los que constituyen una manera de usarla. Los primeros son menos numerosos, pero más importantes. Cuando los hombres empezaron a usar barcos, los hicieron avanzar mediante remos; luego, algún individuo descubrió que se podía lograr lo mismo poniéndoles una vela y dejando que el viento se encargara de impulsarlos. Fue un invento que dio poder al hombre, al permitirle hacer un trabajo sin usar sus músculos.

Desde luego, al decir que un invento proporciona energía, no se quiere dar a entender que la crea realmente, sino que representa una manera de usar la que siempre existió, como cuando se inventaron las velas para usar la fuerza del viento. Muchos siglos después, el hombre inventó una máquina para aprovechar la energía del vapor. Y otros descubrieron que podían usarla para impulsar embarcaciones y para muchas otras cosas. No hicieron energía, como tampoco la hizo el hombre que puso en una barca la primera vela: el agua, al hervir, se ha convertido siempre en vapor. Pero sí hallaron una manera de hacerlo trabajar y de obligarlo a proporcionar una fuerza muy superior a la que podría obtenerse de los músculos de los hombres y de los animales.

La electricidad es otro género de energía cuyo uso ha transformado la vida de la gente en todo el mundo. Actualmente es muchísimo más importante que el vapor, entre otras cosas, porque se puede transmitir a largas distancias y a velocidades sorprendentes por medio de cables.

Texto tomado de: LÓPEZ, Humberto, SAMPER, José, HERNÁNDEZ, Clara (2006). Producción y comprensión de textos. Netbiblio, España. Pág. 164.

Emplea el texto "Tipos de inventos" para responder a las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles son las dos clases de inventos?
El uso de los barcos y el descubrimiento del poder de la vela.
Los que proporcionan la energía y los que constituyen una manera de usarla.
El uso de los barcos y la invención de los remos.
La invención de los remos y el descubrimiento del poder de la vela.
2. ¿Por qué se dice que "los primeros son menos numerosos, pero más importantes"?
Porque al emplear energía le permiten al hombre hacer un trabajo sin usar sus músculos.
Porque los que constituyen una manera de usarla le permiten al hombre hacer un trabajo sin usar sus músculos.
Porque el remo solo emplea la energía y por eso permite avanzar mejor a un barco.
Porque la vela emplea al viento, dejando que este se encargue de mover a un barco.

3. ¿Qué significa que un invento proporciona energía?
 Que la crea realmente.
 Que se crean por el uso de las velas.
 Que representa una manera de usar la que siempre existió
 Que se crean por la máquina de vapor.
4. ¿Cuál es el otro género de energía?
 Los cables.
 El vapor.
 La electricidad.
 Las embarcaciones.
5. ¿Qué ha logrado el uso de la energía?
 Transformas la vida de la gente por las largas distancias.
 Transmitir largas distancias y a velocidades sorprendentes.
 Por medio de cables transmitir largas distancias y velocidades sorprendentes
 Transformar la vida de la gente en todo el mundo.
6. La electricidad es más importante que:
 Los cables.
 El vapor.
 La electricidad.
 Las largas distancias.

TEXTO 2:
LA SEGURIDAD DE LOS TELÉFONOS MÓVILES

Punto clave:
Los informes contradictorios sobre los peligros que tienen para la salud los teléfonos móviles aparecieron a finales

Punto clave:
Hasta el momento, se ha invertido muchos millones de euros para investigar científicamente los efectos de los teléfonos móviles.

Si	No
Las ondas de radio emitidas por los teléfonos móviles pueden elevar la temperatura de los tejidos del organismo y tener efectos dañinos.	Las ondas de radio no son lo suficientemente potentes como para dañar el organismo elevando su temperatura.
Los campos magnéticos creados por los teléfonos móviles pueden modificar el funcionamiento de las células del organismo.	Los campos magnéticos son increíblemente pequeños y por tanto es improbable que afecten las células del organismo.
Las personas que realizan llamadas de larga duración	Han observado en las investigaciones realizadas en los laboratorios y pueden

Punto clave:

Dado el elevado número de usuarios de teléfonos móviles, incluso un pequeño efecto adverso sobre la salud podría tener importantes repercusiones sobre la

Punto clave:

El año 2000, el informe Stewart (un informe británico) no encontró problemas de salud conocidos producidos por los teléfonos móviles, pero, sobre todo entre los jóvenes, recomendaba atención.

con los teléfonos móviles se quejan, en ocasiones, de fatiga, dolor de cabeza y pérdida de concentración.	deberse a otros factores presentes en la vida moderna.
Los usuarios de teléfonos móviles tienen 2,5 veces más probabilidades de desarrollar en las zonas del cerebro próximas a la oreja en que se pone el móvil.	Los investigadores admiten que este aumento tenga relación con el uso de los teléfonos móviles.
El Centro Internacional de Investigación sobre el Cáncer descubrió una relación entre el cáncer infantil y las líneas eléctricas. Al igual que las líneas eléctricas, los teléfonos móviles también emiten radiaciones.	La radiación producida por las líneas eléctricas es un tipo distinto de radiación, mucho más potente que la procedente de los teléfonos móviles.
Las ondas de radiofrecuencias similares a las de los teléfonos móviles alteraron la expresión.	Los gusanos no son seres humanos, por lo que no existen garantías de que las células de nuestro cerebro vayan a reaccionar del mismo modo.

1. ¿Cuál consideras que es la finalidad de los puntos clave?
 - a. Describir el peligro que entraña el uso de los teléfonos móviles.
 - b. Dar a entender que hay un debate abierto sobre la seguridad de los teléfonos móviles.
 - c. Describir las precauciones que deben tomar quienes utilizan teléfonos móviles.
 - d. Dar a entender que no hay ningún problema de salud causado por los teléfonos móviles.

2. ¿Qué relación tiene la afirmación: "¿Es difícil demostrar que una cosa ha sido, definitivamente, la causa de la otra", con las afirmaciones del punto cuatro que aparecen en las columnas SÍ y NO de la tabla?

- a. Respalda el argumento del SÍ, pero no lo demuestra.
- b. Demuestra el argumento del SÍ.
- c. Respalda el argumento del NO, pero no lo demuestra.
- d. Muestra que el argumento del NO es falso.

3. ¿Consideras que el punto cinco de la columna del NO, contradice a lo expuesto en el mismo punto de la columna del SÍ?

- a. No, porque contribuye a explicar los diferentes tipos de radiación.
- b. Sí, porque ambas columnas explican los distintos tipos de radiación.
- c. Sí, porque ambas columnas emplean las líneas eléctricas.
- d. No, porque ambas columnas explican el valor de las radiaciones.

4. Fíjate en el punto tres de la columna NO de la tabla. En ese contexto ¿cuál podría ser uno de esos "otros factores"?

Justifique su respuesta.

5. ¿Cuál consideras que es la idea principal del texto presentado?

- a. Presentar las ventajas y desventajas del uso de teléfonos móviles.
- b. Mostrar los resultados de los estudios realizados en base a los teléfonos móviles.
- c. Presentar los diferentes aspectos de los teléfonos móviles.
- d. Mostrar los problemas de salud que puede ocasionar el uso de los teléfonos móviles.

Texto 3:



Expertos advierten que la gestión del agua será "cada vez más difícil"⁴

Toronto (EFE). Expertos internacionales advirtieron que la gestión de recursos acuíferos transnacionales "será cada vez más difícil", lo que hará necesarios nuevos mecanismos de cooperación para evitar conflictos.

La advertencia se produce a la vez que el Instituto para el Agua, Medio Ambiente y Salud de la ONU (INWEH), y el proyecto IW Learn del organismo Global Environmental Facility (GEF), publicaran una serie de estudios sobre la gestión de aguas transnacionales.

Los estudios, que **sintetizan 20 años de experiencias internacionales**, han sido publicados en una edición especial de la revista científica Environmental Development.

Zafar Adeel, director de INWEH, indicó que la problemática de la gestión de recursos acuíferos cada vez va a ser más complicada.

"Los desafíos van a ser cada vez más complicados. Durante los últimos años hemos estado estudiando el vínculo entre agua, seguridad alimentaria y seguridad energética. Y lo que hemos descubierto es que los tres forman un triángulo: cuando uno es modificado, los otros dos resultan afectados", aseguró.

Emplee el texto "Expertos advierten que la gestión del agua será "cada vez más difícil" para responder a las siguientes interrogantes:

⁴ Texto tomado:

1. ¿Qué significa que un recurso acuífero es transnacional?
Que este recurso pertenece a varios países.
Que este recurso le pertenece a un solo país y este lo presta a otro.
Que este recurso se extiende a varios países.
Que este recurso es vendido entre varios países.
2. ¿Cuál es organismo que publicó los estudios?
Organismo Global Environmental Facility (GEF) y el proyecto IW Learn.
El Instituto para el Agua, Medio Ambiente y Salud y la ONU
El Instituto para el Agua, Medio Ambiente y Salud y el proyecto IW Learn.
El proyecto IW Learn y la ONU.
3. ¿Por qué se afirma que agua, seguridad alimentaria y seguridad energética forman un triángulo?

Mencione un desafío que considere que complicará la gestión de recursos acuíferos transnacionales.

Texto 4:

**El avaro y el oro
(Fábula de Esopo)**

Un avaro vendió todo lo que tenía de más y compró una pieza de oro, la cual enterró en la tierra a la orilla de una vieja pared y todos los días iba a mirar el sitio.

Uno de sus vecinos observó sus frecuentes visitas al lugar y decidió averiguar que pasaba. Pronto descubrió lo del tesoro escondido, y cavando, tomó la pieza de oro, robándosela.

El avaro, a su siguiente visita encontró el hueco vacío y jalándose sus cabellos se lamentaba amargamente.

Entonces otro vecino, enterándose del motivo de su queja, lo consoló diciéndole:

- Da gracias de que el asunto no es tan grave. Ve y trae una piedra y colócala en el hueco. Imagínate entonces que el oro aún está allí.

Para ti será lo mismo el que aquello sea o no sea oro, ya que de por sí no harías nunca ningún uso de él.

Emplee el texto "El avaro y el oro" para responder a las siguientes interrogantes:

Lea las siguientes frases y enumérelas según el orden de los acontecimientos en el texto.

El avaro decidió convertir todo su dinero en una pepita de oro.

Un hombre robó el oro del avaro.

El avaro cavó un hoyo y escondió en él su tesoro.

El vecino del avaro le dijo que sustituyese el oro por una piedra.

1. ¿Cómo consiguió el avaro su pepita de oro?
2. ¿Qué podría decir el interlocutor dos para defender su punto de vista?

He aquí parte de la conversación entre dos personas que leyeron «El avaro y su oro».



Interlocutora 1

El vecino fue cruel. Podía haber aconsejado sustituir el oro por algo mejor que una piedra.

No, no podía. La piedra era importante en la historia.



Interlocutor 2

3. ¿Qué podría decir el interlocutor dos para defender su punto de vista?

TEXTO 5:

Historia de un cañoncito Tradiciones peruanas Ricardo Palma

Según Palma no ha habido peruano que conociera bien su tierra y a los hombres de su tierra como don Ramón Castilla. Para él la empleomanía era la tentación irresistible y el móvil de todas las acciones de los hijos de la patria.

Estaba don Ramón en su primera época de gobierno, y era el día de su cumpleaños (31 de agosto de 1849). Corporaciones y particulares acudieron al gran salón de palacio a felicitar al supremo mandatario. Se acercó un joven a su excelencia y le obsequió, en prenda de afecto, un dije para el reloj.

Era un microscópico cañoncito de oro montado sobre una cureñita de filigrana de plata: un trabajo primoroso, en fin, una obra de hadas. El presidente agradeció, cortando las frases de la manera peculiar muy propia de él. Pidió a uno de sus edecanes que pusiera el dije sobre la consola de su gabinete. Don Ramón se negaba a tomar el dije en sus manos porque afirmaba que el cañoncito estaba cargado y no era conveniente jugar con armas peligrosas.

Los días transcurrieron y el cañoncito permanecía sobre la consola, siendo objeto de conversación y curiosidad para los amigos del presidente, quien no se cansaba de repetir: "¡Eh! Caballeros hacerse a un lado..., o hay que tocarlo... el cañoncito apunta..., no sé si la puntería es alta o baja..., no hay que arriesgarse..., retírense... no respondo de averías. Y tales eran las advertencias de don Ramón, que los palaciegos llegaron a persuadirse de que el cañoncito sería algo más peligroso que una bomba o un torpedo.

Al cabo de un mes el cañoncito desapareció de la consola, para formar parte de los dijos que adornaban la cadena del reloj de su excelencia, por la noche dijo el presidente a sus tertulios: ¡Eh! Señores... ya hizo fuego el cañoncito..., puntería baja... poca pólvora... proyectil diminuto... ya no hay peligro... examínenlo. Lo que había sabido es que el artificio del regalo aspiraba a una modesta plaza de inspector en el resguardo de la aduana del Callao, y que don Ramón acababa de acordarle el empleo.

Emplea el texto "Historia de un cañoncito" para responder a las siguientes interrogantes:

1. ¿A qué se refiere Ricardo Palma con el término "empleomanía"?

- a. Que el trabajo es una manía.
- b. Que las personas siempre están buscando trabajo.
- c. Que todas las personas tienen una manía.
- d. Que todas las personas tienen un empleo.

2. ¿A qué hace referencia el enunciado "es el móvil de todas las acciones de los hijos de la patria"? Que los hijos de la patria son capaces de:

- a. Hacer cualquier cosa.
- b. Movilizarse con las acciones.

3. ¿Qué significa que el cañoncito era una obra de hadas?

4. Lee los siguientes enunciados y enuméralos según el orden de los acontecimientos en el texto:

- a. Don Ramón se negaba a tomar el dije porque afirmaba que este estaba cargado.
- b. El cañoncito desapareció de la consola.
- c. Se acercó un joven y le obsequió, a su excelencia, un dije para el reloj.
- d. Los palaciegos se convencieron de que el cañoncito sería algo peligroso.

5. ¿Cuál sería la moraleja de la lectura?

Texto 6:

Sociedad del conocimiento y la información⁵

Luis Jaime Cisneros

Una sociedad abierta al conocimiento y a la información es un mundo urgido de una actividad inteligente constante y eficaz. Para que esta realidad sea fruto de un empeño estatal, la escuela asume grave responsabilidad, ajena a todo tipo de improvisación.

Para empezar, la escuela debe tener presente esenciales rasgos que caracterizan a este tipo de sociedad, desde el punto de vista de la comunicación. Lo explicó con su natural acierto Habermas: la comunicación en esta hora del mundo sirve para expresarse, para informarse, para caminar, buscar, investigar; para proponer, argumentar, criticar, defender. La escuela tiene que estar preparada para entrenar al alumno a enfrentar estos menesteres.

¿Por qué? Porque es deber del maestro capacitar al alumno para que sepa orientarse en la sociedad en que le toca vivir y a cuya realización debe colaborar, cuando llegue el momento, profesionalmente.

Saber vivir en una sociedad significa aprender a conseguir lo que se desea y a evitar lo que resulte inconveniente o malsano. La sociedad del conocimiento y la información (sigue Habermas presente en las afirmaciones) se diferencia sustancialmente de la que hemos heredado.

El primer deber de la escuela, en este tipo de sociedad, está centrado en ayudar al alumno a su propia realización. Ayudarlo a que sea él mismo, distinto de lo que era al iniciar su vida escolar.

Ser distinto de ese minuto inicial no significa "no ser quien era", sino precisamente ser el que, una vez logrados desarrollo y avances previsibles para la naturaleza y para la escuela, adquiere la calidad real de „persona". Esta preocupación por el trabajo y los métodos científicos está orientada a alcanzar esos logros. Es que la finalidad última del trabajo escolar es preparar al muchacho a ingresar, y a vivir, en un universo de adultos sin enrojarse, sin amilanarse, como un modo de integrarse, así, al grupo generacional que le corresponde, que es el que estará llamado, en el futuro, a enriquecer la propia tradición.

Hay un tema ahora imprescindible de tocar. Muchos lo consideran importante al tratar estos temas: el tema de la autoridad.

Conocemos opiniones de periodistas, políticos, y padres de familia. Todos ellos, adultos. Nadie ha pensado en la necesidad de consultar a los estudiantes.

⁵ Texto tomado de: <http://www.larepublica.pe/columnistas/aulaprecaria/sociedad-del-conocimiento-y-la-informacion-23-01-2011>. Publicado el domingo, 23 de enero de 2011 | 5:00 am

Qué significa para ellos „la autoridad“. Cuando oímos hablar sobre el tema, descubrimos que no mencionan a los jefes, a los directores. La autoridad de que hablan es la del maestro. Y descubrimos con cuánta razón el diccionario, al tratar de la palabra, agrega: “Asimismo se toma por crédito, estimación, fe, verdad y aprecio”. Al maestro, al buen maestro, los alumnos le reconocen autoridad para aconsejar, guiar, encarar y ayudar a resolver situaciones nuevas o molestas.

Cómo luchar contra la rebelión estudiantil es tema diario que los periódicos recogen en la página policial. La solución la han propuesto en varias lenguas: si evitamos que en el alumno aparezcan síntomas de fracaso escolar, y si lo indagamos para ayudar a sobrepasarlo, comenzamos a asegurar la disciplina.

El mundo moderno está convulso. Las ideologías han contribuido ciertamente a quebrar esperanzas e ilusiones y a despertar, por otro lado, reivindicaciones imposibles. La inseguridad y la desesperación suelen perturbar al alumno en sus finales horas escolares, atento al porvenir. Al maestro corresponde estar presente para ayudarlo a sobreponerse a la duda y al temor. Hay que saber prever el momento.

No hay que esperar a que llegue la desesperación para emprender una tarea, ni menos es necesario tener éxito para perseverar. Hay que convencer al estudiante de que el secreto está en tener fe y decisión, es decir objetivos claros en el horizonte. La perseverancia es la que conduce al triunfo. El triunfo no es el punto al que se llega sino la estela (la historia, si se prefiere) de un esfuerzo continuo. En cambio, el éxito no siempre asegura la persistencia del esfuerzo, toda vez que puede prestar asilo a la vanidad o a la suficiencia y puede ser, así, anticipo o señuelo del fracaso ulterior. Algo debe quedarle claro al estudiante en los momentos de duda: con dinero no se aprecia el valor del porvenir. Perseverancia y esfuerzo robustecen la fe en la inteligencia y fortalecen el espíritu.

Emplee el texto “Sociedad del conocimiento y la información” para responder a las siguientes interrogantes:

1. ¿Qué significa la palabra menester?

Las actividades que hace una persona para fabricar algo.

Las actividades diarias que la persona debe realizar únicamente cuando está en la escuela.

La actividad diaria que ejerce una persona.

La actividad que la persona realiza a diario solo en su hogar.

Aprender a conseguir lo que se desea, quiere decir que:

Debemos aspirar a tener solamente bienes materiales.

Debemos aspirar a tener solamente el cariño de los demás.

Debemos aspirar a tener los bienes que nos hagan verdaderamente felices.

Debemos aspirar a tener solamente conocimiento.

2. ¿Qué implica adquirir la calidad real de „persona“?

Que es un excelente conocedor de la teoría científica.

Que es una persona carente de valores intelectuales y personales.

Que posee cualidades personales e intelectuales.

Que solo conoce todos los valores de la sociedad.

3. ¿Qué significa que el mundo está convulso?

Que todo el mundo se siente enfermo y cansado de tanta maldad.

Que el mundo está convulsionando por las guerras que existen en él.

Que el mundo se encuentra en situación de desorden y agitación violenta.

Que todo el mundo está en guerra por la maldad.

4. ¿Qué es ser perseverante?

Seguir con terquedad y sin cautela un propósito.

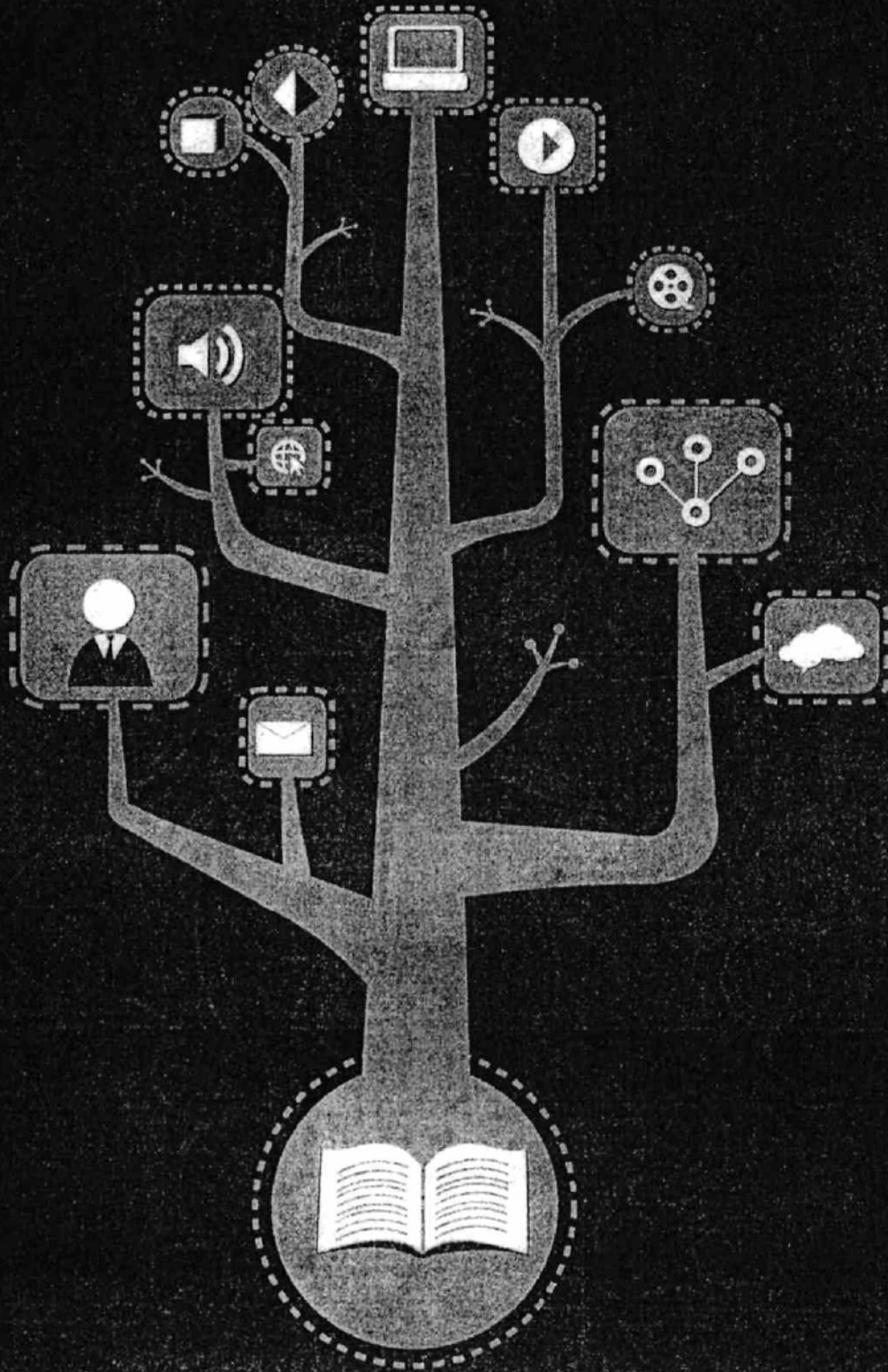
Tener un capricho y hacer de todo para cumplirlo.

Mantenerse constante para conseguir algo.

Mantenerse de pie para conseguir un capricho.

5. ¿Qué significa que la perseverancia y el esfuerzo robustecen la fe en la inteligencia y fortalecen el espíritu?

MANUAL DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS



ENSAYO

Un ensayo es el "escrito en el cual un autor desarrolla sus ideas sin necesidad de mostrar el aparato erudito".

(Real Académica de la Lengua Española, 2001)

¿Cómo se realiza?

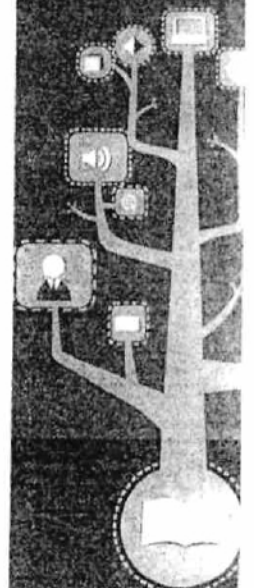
Todo ensayo ha de observar una estructura interna, misma que debe hacerse del conocimiento del ensayista (alumno), aunque en este, no se muestre explícitamente que la tiene.

Estructura del Ensayo

1. Apertura o introducción: Se describe la presentación del tema, justificación de su importancia, consideraciones por las cuales el ensayista aborda el tema, entre otras posibles características.
2. Desarrollo: En esta fase se desdobra el argumento del ensayo; en otras palabras, esta sección contiene, usualmente, el grupo de razones que justifican la tesis principal. También es el lugar para desarrollar los argumentos secundarios (aquellos que apoyan, aclaran, justifican o amplían los datos o argumentos controversiales o no obvios, del argumento principal).
3. Cierre o conclusión: No significa necesariamente "solución a problemas planteados"; puede dar cuenta de la perspectiva que asume el ensayista ante lo establecido en la apertura o en el desarrollo y/o emitir juicios de valor sobre la información.

¿Para qué se utiliza?

Generar la aproximación a diferentes áreas del conocimiento, para abordar una problemática a través del análisis y la creatividad, desde diferentes perspectivas.



RESUMEN

El resumen es la redacción de un nuevo texto a partir de otro, donde exponemos, de forma abreviada, las ideas principales o más importantes del escrito original" (CICE).

¿Cómo se realiza?

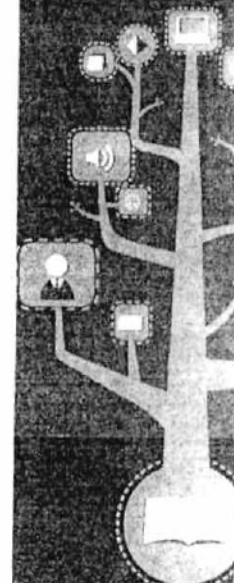
Se elabora en forma de prosa escrita, aunque también llega a diseñarse esquemáticamente al numerar o marcar las ideas principales; o bien, representándolo con ciertos apoyos gráficos que incluyen otras formas de redacción.

Según Ana María Maqueo (2000), los pasos a seguir en su elaboración son cuatro:

- 1.- Leer con atención un texto: Es necesario comprender lo que se lee, por lo que es recomendable emplear un diccionario para las palabras desconocidas en el texto.
- 2.- Separar la información en bloques de ideas: Se identifican las ideas principales y aquellas que apoyan o explican las primeras.
- 3.- Subrayar las ideas principales: Se destacan en el texto las ideas que el autor considera esenciales.
- 4.- Redactar el resumen enlazando las ideas principales Con los nexos correspondientes: Se selecciona lo más relevante, sin hacer cambios o alterar palabras del autor.

¿Para qué se utiliza?

Cuando la información sea extensa (abundante) y contenga diferentes niveles de importancia; es decir, condensada, y requiera de organización alternativa al contenido. Así mismo, el resumen puede emplearse antes de la presentación de un texto o de una lección como estrategia preinstruccional; o bien, al final del mismo como estrategia posinstruccional. También, es posible construirlo de forma acumulativa durante la sección, y hacerlo funcionar como estrategia instruccional.



(Díaz-Barriga & Hernández, 2003)

La redacción de todo resumen involucra dos procesos: la lectura y comprensión del primer escrito y, posteriormente, su reelaboración en un nuevo texto. Promover el desarrollo de la memoria, y facilitar el recuerdo de la información más relevante del contenido por aprender. Y llevar a cabo, una organización global más adecuada de la información nueva (mejorar las conexiones internas).

ANÁLISIS



Es una de las actividades intelectuales más importantes en la educación y en las disciplinas denominadas ciencias sociales o humanidades. Tras la lectura de un texto (actividad interpretativa en sí misma), viene su comentario, que es muy diferente según la metodología de la ciencia de que se trate.

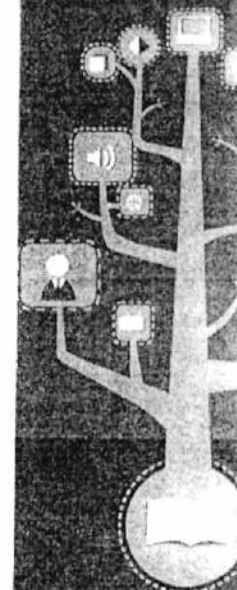
Los comentarios de textos literarios reflejan necesariamente el punto de vista del comentarista: su adscripción a una determinada escuela de pensamiento, su ideología, incluso sus prejuicios y cualquier clase de condición personal que suponga algún tipo de identificación (nacionalidad, clase social, lengua, religión, raza, sexo, etc.) o le condicione su proximidad o lejanía al texto que está comentando.

Consiste en indagar si la forma que se le da al texto al producirlo es congruente con la intención comunicativa del autor.

¿Cómo se realiza?

Al analizar es necesario tomar en cuenta:

Que el texto (del tipo que sea), es una unidad de significado para la comunicación, en la que forma (estructura, por ejemplo: inicio, desarrollo, desenlace) y fondo (contenido) están relacionados, son congruentes y se corresponden entre sí para dar sentido al discurso. Así el análisis debe realizarse considerando ambos aspectos.



Cabe precisar que por forma se entienden aquellos elementos propios de la estructura, misma que varía de un tipo de texto a otro. En este rubro se incluyen:

1. Presentación de la información.
2. Organización.
3. Partes del texto.
4. Identificar función de cada párrafo
5. Tipo de lenguaje.
6. Redacción.
7. Gramática: Donde vale la pena realizar un análisis sintáctico, es decir, de la lógica y propiedad en la construcción de oraciones, unidad mínima del texto.
8. Ortografía.
9. Mecanismos de Coherencia

Por su parte, el fondo se relaciona con:

1. El propósito o intención comunicativa; en otras palabras, ¿qué quiere comunicar el autor?, mismo que está relacionado con...
2. Los usos y funciones del texto: qué se dice y cómo.
3. Modos discursivos.
4. Estructuras Textuales.

¿Para qué se utiliza?

El propósito es indagar en los productos escritos de otros, el análisis permite:

- Forma: saber si la estructura es coherente (desarrollo lógico del texto), si es clara y si cada parte del contenido cumple con su función; además de que es posible detectar errores u omisiones de redacción, gramática, ortografía, etcétera
- Fondo: saber si logramos transmitir lo que queríamos al momento de plantear el propósito comunicativo. Para estar más seguros de ello podemos someter nuestros textos al comentario o la crítica de otros.



ARTÍCULOS (CIENTÍFICOS O DIVULGACIÓN).

El artículo es un género periodístico que además de informar pretende expresar una reflexión, opinión o proponer una tesis sobre un hecho de importancia y actualidad. Busca también brindar información respecto a los antecedentes o hechos relacionados con el tema central que se comenta a fin de ofrecer un contexto histórico y social más amplio para lector.



¿Cómo se realiza?

Para escribir un artículo no basta investigar los hechos, hay que conocer también los antecedentes y posibles consecuencias, además de la información vital sobre los personajes involucrados

¿Para qué se utiliza?

Como todos los géneros periodísticos, busca dar respuesta a las preguntas hipotéticas: Qué, Quién, Cuándo, Dónde, Cómo, Por qué y Para qué, aunque concediendo el primer lugar a la que sea más importante.

INFORME DE LECTURA

La estrategia es un trabajo escrito que se caracteriza por ser restringido al análisis de una problemática, que será abordada a partir de determinados textos (bibliografía primaria) y que encontrará apoyo en bibliografía secundaria.



El informe de lectura es una modalidad de trabajo académico; en otras palabras, es un texto escrito en prosa que tiene como propósito fundamental, suministrar al lector una determinada información sobre otro texto escrito.

¿Cómo se realiza?

La elaboración de un informe de lectura atraviesa distintas etapas, que serán de utilidad para guiar al alumno en la construcción de buenos informes. Dichas etapas consisten en:

1. Planeación (Preescrito)

- Cronograma de actividades: Se distribuye el tiempo para elaborar el plan de trabajo (recolectar información y organizar las ideas centrales o preguntas del informe).
- Plan de trabajo: Escrito donde figuran el título del informe, el índice, la bibliografía y el cronograma de actividades.

2. Redacción

• Quién redacta y para quién se redacta: Generalmente, se escribe en primera persona de forma académica; además, nunca se debe dar por sentado que el lector lo comprende de antemano.

• Qué se escribe: A partir de una pregunta, va a mostrar cómo un autor (o autores) ha intentado responderla, además de tener presente que la redacción comienza con un esbozo que, desde el principio, debe tener una estructura definida, la cual se integra por:

- Portada

- Índice

- Introducción: anunciar qué va a hacer y cómo se va a hacer.

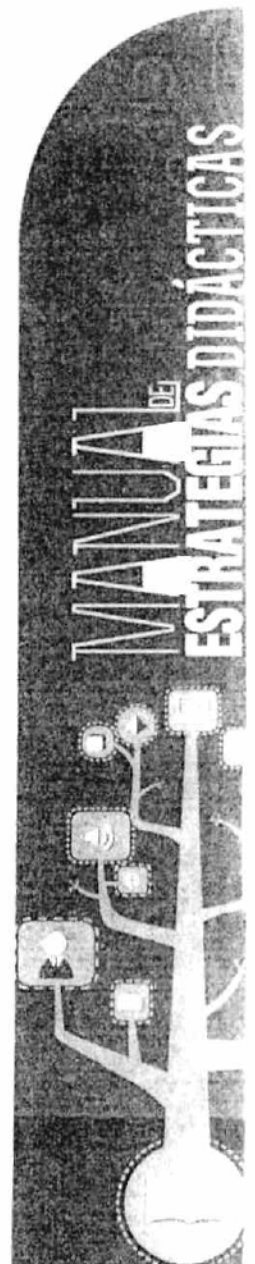
- Desarrollo: Mostrar qué sucedió (presentar cómo sucedieron temporalmente los acontecimientos). Describir el estado de la cuestión (en qué consiste el problema). Comparar y contrastar dos respuestas de un autor (fuente primaria) frente a un problema, dadas en dos épocas diferentes de su obra. Comparar dos respuestas a un problema dadas por autores diferentes. Mostrar cómo otros autores (fuentes secundarias) se han referido al problema o lo han revisado.

- Cierre: En el cierre se puede: a) Retomar las preguntas de la introducción señalando qué ha respondido (o no) y por qué (o cómo); b) Mostrar al lector el recorrido hecho o su importancia; c) Abrir nuevos interrogantes señalando qué pasos se podrían dar para resolverlos.

- Bibliografía

- Apéndice

• Citas, notas y paráfrasis: Se sugiere emplear el sistema Vancouver.



3. Revisión

La revisión debe cuidar que el texto pueda leerse como un todo global y continuo. En la revisión se debe:

- Simplificar las frases muy extensas (acortándolas o expresándolas de modo más claro).
- Eliminar palabras y expresiones irrelevantes (o frases hechas).
- Revisar la cohesión entre párrafos (elección de conectores adecuados).
- Comprobar que los títulos expresen claramente las ideas que se desarrollan en las secciones correspondientes.
- Verificar que cada párrafo exprese una idea central; usar el punto y aparte sólo cuando pasa de un tema a otro (o cuando añade una idea importante).
- Hacer recapitulaciones en el desarrollo sintetizando lo que ha hecho (permitiéndole al lector no perder el hilo conductor del texto).
- Revisar la ortografía.
- Controlar que las referencias bibliográficas estén correctamente consignadas.
- Corroborar la coherencia entre lo que anuncia en la introducción y lo que realiza, así como entre la introducción y el cierre.

4. Reescritura

Durante esta etapa, previa a la entrega final del escrito, se debe:

- Pasar en limpio los párrafos corregidos verificando que no se haya perdido la cohesión entre los mismos.
- Prestar atención a la presentación del texto (que los títulos se destaquen adecuadamente, que las notas tengan un cuerpo más pequeño).
- Revisar que la portada contenga todos los datos pedidos.
- Seleccionar e imprimir el material que añadirá en el apéndice (si corresponde).
- Controlar la numeración de las páginas.



- Reexaminar la ortografía.
- Hacer una copia del texto que se entregará al profesor.

¿Para qué se utiliza?

Generalmente, hay materias más teóricas que otras; o bien, contenidos muy amplios en los cuales se requiere la revisión de varios libros o lectura de grandes volúmenes de información. En esos casos, es útil emplear este tipo de estrategia que orientará la revisión y análisis de información.

Desarrollar habilidades de reformulación; es decir, comunicar el texto original de diversas maneras sin distorsionar los conceptos. Así como exponer, describir, explicar, analizar, interpretar o argumentar.

RELATORÍAS

Una relatoría es una escritura de varios acontecimientos. Pasa de ser síntesis dialéctica de lo discutido, de lo pensado, de lo vivido.



De manera popular, relatar significa dar testimonio, oral o escrito, de lo que acontece.

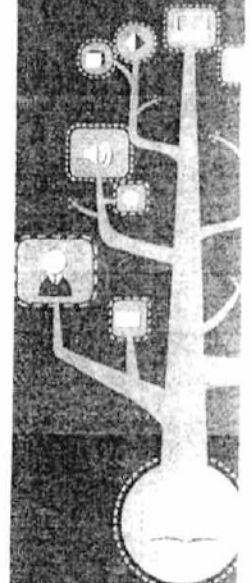
La estrategia consiste en la elección de una línea temática que se aborda desde un enfoque epistemológico para desarrollar una sesión; generalmente, la técnica es empleada en el desarrollo de mesas de trabajo, ponencias, seminarios o paneles, aunque puede ser desarrollada durante una investigación de varios meses.

¿Cómo se realiza?

Las relatorías pueden realizarse a partir de varias alternativas, se puede elegir una, la que se desee, según los intereses, inquietudes y las características del texto leído. Y estas tres formas son:

Sobre la temática del texto da cuenta de la temática del texto según uno de los siguientes parámetros:

¿Según su criterio, cuál es la(s) tesis propuesta por el autor o autores? Presenta de manera explícita y puntual cuál es la postura y/o compromiso



asumido por el autor(es) frente al tema, analizar tal postura y justificar sus apreciaciones.

La tesis es una postura o un compromiso asumido por el autor del texto frente al tema por él abordado. Por esto no puede ser confundida con el tema (sobre lo que se escribe) ni con el resumen global del texto. La tesis presentada por el estudiante - lector debe surgir de un proceso cuidadoso de lectura en el cual se combinan el análisis y la síntesis. Se trata de una aproximación que se da de acuerdo con los niveles de lectura logrados, los cuales pueden alcanzar cada vez mayor complejidad. La tesis debe ser adecuadamente justificada.

¿Según su lectura cómo se desarrolla la argumentación? Dar las razones que el autor(es) utiliza(n) para sustentar la(s) tesis que propone y analizar la manera como las organiza.

Desarrollo argumentativo El autor para justificar su tesis puede ordenar de diferente manera su exposición y para ello puede elegir diferentes argumentos. Se trata de que el estudiante - lector muestre, a partir de la tesis del autor, diversos argumentos y el orden escogido por él para reforzar sus planteamientos según la interpretación lograda por el lector.

¿Según su criterio, cuáles son las nociones y/o categorías centrales del texto(s)? Presentar de manera puntual las nociones y/o categorías principales que el texto(s) propone, mostrar como están articuladas y desde ahí reconocer y exponer la concepción que se despliega de la temática.

Las NOCIONES son expresiones que se utilizan para hablar de lo "real". Son empleadas para construir una determinada concepción del mundo. Al ser enlazadas ya sea privilegiándolas, valorándolas o desvalorizándolas unas frente a otras y así se modifica o no una determinada forma de ver el mundo. Una CATEGORÍA es una estructura formal que por sí misma no da algo a conocer, sino que permite la construcción de conceptos desde donde se explicita el campo de experiencia humana.

¿Según su criterio, cuáles son las conclusiones que propone el texto? Presentar las inquietudes y/o sugerencias dadas desde el texto, bien sean preguntas, conclusiones definitivas o problemas sin resolver, analizándolas y mostrando las razones por las cuales se llega a ellas.

Las CONCLUSIONES son generalmente el resultado de la reflexión del autor desde la tesis por él propuesta. Estas pueden ser inquietudes, problemas,



preguntas, soluciones o conclusiones definitivas. Se trata de establecer cuáles serían éstas exponiendo por qué.

SOBRE LA ORGANIZACIÓN DEL TEXTO Este aspecto cubre la forma propia de organizar y expresar el autor(es) sus ideas:

¿A su juicio, cuál es el sentido e implicaciones del título de cada lectura? Explicar el sentido del título y analizar su relación con los aspectos tratados en el texto. Si son más de dos textos, aclarar cómo se comparan los títulos en relación con lo que cada uno propone.

¿Cómo se representaría la estructura del texto? Sintetizar el texto utilizando un modelo de esquematización en donde se vean las partes en que está dividido el texto y la manera de hilarlas, y dibujar un esquema que lo represente. En caso de más de un texto, comparar las estructuras.

¿Cómo considera que el uso del lenguaje incide en la temática expuesta en el texto? A partir de ejemplo del uso del lenguaje - formas retóricas, figuras en especial los procesos metafóricos - demostrar cómo influye éste en la exposición y sentido del texto(s).

SOBRE SU PROCESO DE LECTURA Aquí se trata de reconocer la acción de lectura vivida por cada quién.

¿Qué nuevas ideas descubrió? Presentar las ideas que aprendió con la lectura y mostrar cómo encajan o no con sus concepciones anteriores.

¿Qué entendió del texto(s)? Exponer los aspectos del texto que no comprendió o se le dificultó entender, explicar qué información o procesos requiere para hacer una mejor lectura.

¿Qué citaría del texto(s)? Escoger un párrafo o unas frases del texto(s) que lo hayan permitido la reflexión y explicar por qué.

¿Cuál fue su proceso de lectura? Reconstruir la manera como leyó el texto(s) y proponer el modelo de lectura correspondiente.

REQUISITOS Todas las relatorías deben dar cuenta de los tres puntos establecidos a partir de una de las opciones que se ofrecen. Cuando existe más de un texto, éstos no deben tomarse por separado. Sólo se realiza una relatoría tomando todos los textos como base de su reflexión. Siempre se debe indicar las opciones escogidas de manera puntual al iniciar la relatoría y justificarlas brevemente. Las relatorías deben tener una extensión entre 3 y 5 páginas.



¿Para qué se utiliza?

La relatoría, básicamente se emplea cuando se busca recopilar la información relevante de una investigación o temática disertada. También, se puede decir que busca aprovechar la exposición a la información más allá de la simple audiencia.

Promover el desarrollo de actividades reflexivas que se apoyen en el lenguaje oral o escrito y que le permita transferir formas de expresión y comunicación a su proceso de aprendizaje, así como el manejo de las habilidades de observación, síntesis y análisis.

Recolecta información oral (ideas, comentarios, respuesta a preguntas), gestual y escrita de manera concreta. Permite estructurar la información de acuerdo a objetivos planteados. Promueve la apertura hacia la redacción objetiva. Facilita la redacción de conclusiones. Logra destacar propuestas e ideas que surgen durante la discusión. Consolida acuerdos ante ideas divergentes. Desarrolla habilidades receptoras en la comunicación

La crónica es un relato testimonial, es decir, una narración hecha por alguien que participó activamente o al menos vivió la situación como espectador, puede dar información y opiniones de primera mano, independientemente de que se incluyan opiniones de otros personajes. Se utiliza tanto dentro del género literario como en el periodístico y en el académico o científico.

¿Cómo se realiza?

Para elaborar una crónica, es necesario utilizar las técnicas de narración y descripción a fin de que los lectores se formen una idea completa de los hechos. En primer lugar se debe definir el asunto o hecho central que se quiere contar y enunciarlo claramente. También se mencionan los datos más importantes como lugar y fecha y, si es posible, antecedentes del suceso, además del nombre de los actores o personajes más importantes que intervinieron en los hechos.

CRÓNICA

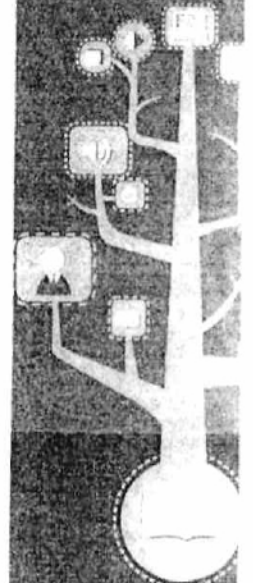
LA CRÓNICA DE HOY

Hoy es: Martes 24 de noviembre de 2004

La Esquina

El jefe de Gobierno ha dicho y repite que "la policía está siempre por encima de la ley". Que él no se mete con los usos y costumbres del pueblo. Que por sobre todas las cosas, "el pueblo manda". En Tlanahuac vimos anoche los primeros repujados de este credo oficial. Sigamos vigilando.

MANUAL DE ESTRATEGIAS DIDACTICAS



¿Para qué se utiliza?

Las descripciones se usan en todos los géneros de redacción y generalmente se acompañan de textos narrativos.

Clasificación. Las principales formas de descripción son:

a) Cronografía. Se describe un tiempo o época determinado. Utiliza el tiempo como eje de estructuración.

b) Topografía. Intenta dar a conocer las características de un lugar.

Prosopografía. Describe las características físicas de una persona.

c) Etopeya. Describe las características morales y de carácter de una persona.

d) Retrato. Es la suma de las dos anteriores.

La descripción puede ser:

a) Objetiva. Se mencionan las características reales, aquellas que cualquier observador puede captar. Se usa en informes, manuales, textos técnicos y científicos.

Ejemplo:

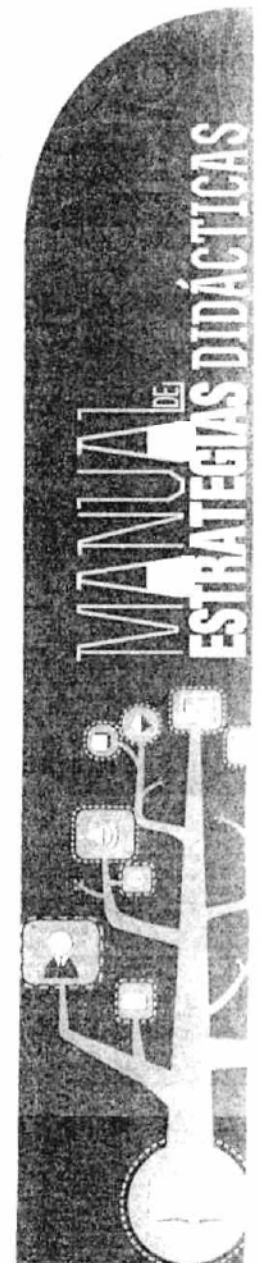
El libro es un viejo ejemplar que data de 1940 y se halla maltratado, tiene las esquinas rotas y los bordes desgastados, las hojas son del llamado papel revolución y están amarillentas...

b) Subjetiva. La descripción se hace en función de los sentimientos o emociones del autor. Incluye abundantes adjetivos y metáforas, se usa de preferencia en textos literarios

Ejemplo:

Desdémona es una hermosa y coqueta gata de angora, tiene un pelaje es largo y sedoso que cuida constantemente pasándole la lengua o una de sus patas delanteras previamente mojada en saliva...

Se debe tomar en cuenta que los adjetivos "hermosa y coqueta" corresponden a la percepción y gustos del autor de la descripción, ya que si el mismo animal hubiera sido descrito por alguien que detesta a los gatos no los hubiera empleado.



¿Para qué se utiliza?

La crónica responde al esquema general de introducción, desarrollo y conclusión, El lenguaje que utiliza es literario (busca la belleza), y acepta opiniones subjetivas independientemente de que la crónica sea periodística o académica, por tanto su estructura es bastante libre.

DESCRIPCIÓN

La descripción es una exposición clara, ordenada y coherente de las características más significativas de un objeto, una persona, un paisaje, o un proceso, de tal forma que quien lee o escucha pueda formarse una idea clara de lo descrito.



¿Cómo se realiza?

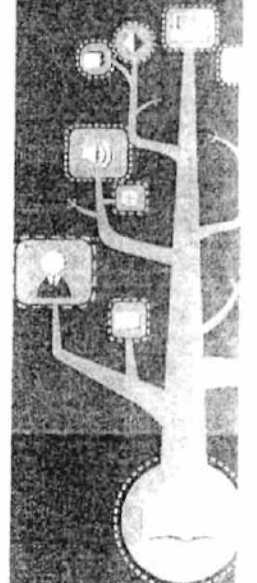
El primer paso es decidir el tipo de descripción que se quiere hacer, de acuerdo con la clasificación anterior.

Segundo, debemos observar con detenimiento y percibir con todos los sentidos o recordar cada uno de los detalles que se desea describir.

En tercer lugar, haremos una lista de estas características para seleccionar aquellas que sean más significativas o relevantes.

Cuarto, asimismo, es necesario determinar la secuencia descriptiva, es decir agrupar estas características de modo que tengan un orden que puede ser de acuerdo a la importancia, tamaño o situación de cada elemento. Si, por ejemplo, se trata de una persona, se puede hablar primero de los aspectos físicos y éstos también se deben ordenar para hablar de cada una de las partes de su cuerpo, cabello, rostro, cuello etcétera, y después hablaremos de su carácter. Si se trata de un paisaje o de un cuadro podemos empezar de derecha a izquierda, de arriba hacia abajo, de los primeros planos al fondo o viceversa).

Quinto elaborar un borrador en el que se relacione la información de manera coherente.



c) Global. Pretende incluir todas las características de un objeto o realidad.

Ejemplo:

El castillo de Heidelberg (1531-1612) es un conjunto de construcciones dispares alrededor de un gran patio cuadrilátero irregular. Presenta una profusión ornamental excesiva. En las fachadas del patio se ven los tres pisos con sus órdenes correspondientes: de pilastras almohadilladas en el cuerpo bajo y con recuadros en los otros dos, y debido en parte a sus esculturas simbólicas, un tanto toscas, adquiere el edificio una notable fastuosidad.

d) Parcial. Se limita a describir una parte del objeto o realidad.

f) General. Habla sólo de los aspectos más importantes.

g) Detallada. Busca hacer una enumeración completa y minuciosa de cada uno de los aspectos y características que se han encontrado.

Es importante comentar que estos tipos de descripción pueden hallarse combinados, es decir que podemos encontrar un texto que describa la parte exterior de una casa de manera general y después haga una descripción detallada de alguna habitación.

Sexto revisar el orden y claridad de las ideas, ortografía y sintaxis. Por último se debe redactar el texto final y analizar si a través de él será posible imaginar claramente lo que has descrito.

SÍNTESIS

La síntesis es también otra forma del resumen, pero aún más abreviada y con una diferencia sustantiva con este, en ella se puede parafrasear con palabras propias.



¿Cómo se realiza?

- Redacta con fidelidad, exactitud y claridad.
- Por claridad se entiende la expresión de un sólo punto principal por párrafo; el uso correcto de los signos de puntuación; el orden en la expresión de las ideas.

- La exactitud se refiere a la expresión de una idea clara, precisa, que no pueda interpretarse en ninguna otra forma que la que quieres manifestar.
- En ocasiones, la falta de exactitud en lo que se dice cambia u oscurece el sentido.
- Subraya todo aquello que sea relevante
- Identifica los conceptos centrales.
- Numera los conceptos centrales.
- Bajo cada concepto central escribe los puntos principales que le correspondan.

¿Para qué se utiliza?

Su principal función es sintetizar un texto o varias fuentes distintas. Una síntesis resulta ser una buena y efectiva forma de facilitar los procesos de aprendizaje. Es una herramienta que le permite a quien lo redacta comprender e interiorizarse en mayor medida en determinado contenido de su interés. Es un buen método también de no perder el tiempo en la lectura de información poco pertinente o que poca relación tiene con el foco de los contenidos que se pretenden investigar o estudiar.



Una reseña es una opinión o interpretación personal sobre una obra –escrita, gráfica o escénica-, o sobre un evento determinado.

¿Cómo se realiza?

Para elaborar una reseña es pertinente considerar los elementos que a continuación se proponen. Pueden ser una guía de redacción, pero se debe elegir los más convenientes según el tema que se reseña.

- Describir el tema del texto o documento que se estudia.
- Plantear la hipótesis o el argumento central.

RESEÑA

Viaje a las fuentes del sol

ANTONIO PICAZO

Torrencial relato de viajes, con paradas en Birmania, la India, Nepal, Tíbet y Bután. El autor, veterano trotamundos, hilvana escenas y situaciones, experiencias y estados de ánimo, con proverbial desparpajo y un personalísimo humor.

Sirpus / 260 págs. / 19 €



- Señalar las ideas esenciales que el autor aborda.
- Razonar cuidadosamente el título y el significado e implicación.
- Exponer el contenido del texto en su conjunto y después presentar el comentario o exponer el texto por partes alternando los comentarios.
- Incluir la fuente al principio o al final del texto. (En muchas ocasiones y dependiendo de las normas de publicación del periódico o revista, la reseña no tiene más título que la cita referencia de la obra señalada).
- Evitar reseñar el texto narrando todo el argumento.
- Referir el tema y algunos pasajes que sean importantes al planteamiento central del documento.
- Leer u observar el documento en su totalidad para tener una impresión general, sobre la cual se hará un bosquejo mental acerca de cómo se va a trabajar la reseña.
- En caso de hacer una reseña crítica, completar la lectura, para poder ser coherente y justo con los argumentos planteados.
- Señalar los datos bibliográficos del autor.

Para concretar, e hilvanar entre sí, los puntos anteriores es de gran ayuda formularse las siguientes interrogantes:

- ¿Quién narra o presenta el documento?
- ¿Cuál es el tema del trabajo u obra?
- ¿Hay uno o son varios autores?
- ¿Desde qué persona está presentando?
- ¿Qué estilo utiliza el autor? ¿Formal o informal?
- ¿Qué tan preciso y efectivo es el título?
- ¿Cuáles son los motivos de la reseña?
- ¿Cómo está organizado el trabajo?
- Si es ficción: ¿está la historia contada cronológicamente o en retrospectiva?
- ¿Va dirigido el estilo a una audiencia especial?



- ¿Son claros y concisos los títulos de los capítulos?
- ¿Qué tan evidente es el tema?
- ¿Qué tan convincente es el autor?

¿Para qué se utiliza?

La reseña no sólo expresa la opinión del reseñista, sino también intenta compulsar al lector a una evaluación personal de una obra de reciente aparición o de eventos aún en cartelera.

Destinada a enterar al lector lo más sucintamente posible de las características de una obra o evento, la reseña rara vez abarca más de media o una página impresa de una publicación periódica, y generalmente aparece dispuesta junto a otras en la sección de reseñas.

