

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
UNIDAD DE GRADUACIÓN PROFESIONAL
CENTRO DE INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA - CIEPs-
“MAYRA GUTIÉRREZ”**

**“REVALIDACIÓN DE PRUEBA PARA EVALUAR COMPRENSIÓN LECTORA
PARA ESTUDIANTES DE PRIMER INGRESO A NIVEL SUPERIOR”**

**INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN PRESENTADO AL HONORABLE
CONSEJO DIRECTIVO
DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

POR

MERLY MERCEDEZ GONZALEZ KLUSMANN

**PREVIO A OPTAR AL TÍTULO DE
PSICÓLOGA**

**EN EL GRADO ACADÉMICO DE
LICENCIADA**

GUATEMALA, OCTUBRE DE 2014

The seal of the University of San Carlos of Guatemala is a circular emblem. It features a central figure of a man in a hat and robe, possibly a saint or scholar, surrounded by various heraldic symbols including castles, lions, and columns. The Latin motto "CÆTERAS ORBIS CONSPICUA CAROLINA ACCADEMIA COACTEM INTER" is inscribed around the perimeter. The text is overlaid on the seal.

CONSEJO DIRECTIVO
Escuela de Ciencias Psicológicas
Universidad de San Carlos de Guatemala

Licenciado Abraham Cortez Mejía
DIRECTOR

Licenciado Mynor Estuardo Lemus Urbina
SECRETARIO

Licenciada Dora Judith López Avendaño
Licenciado Ronald Giovanni Morales Sánchez
REPRESENTANTES DE LOS PROFESORES

Licenciado Juan Fernando Porres Arellano
REPRESENTANTE DE EGRESADOS

C.c. Control Académico
CIEPs.
Archivo
Reg. 026-2014
CODIPs. 1777-2014

De Orden de Impresión Informe Final de Investigación

01 de octubre de 2014

Estudiante
Merly Mercedes Gonzalez Klusmann
Escuela de Ciencias Psicológicas
Edificio

Estudiante:

Para su conocimiento y efectos consiguientes, transcribo a usted el Punto VIGÉSIMO QUINTO (25º) del Acta CUARENTA GUIÓN DOS MIL CATORCE (40-2014), de la sesión celebrada por el Consejo Directivo el 23 de septiembre de 2014, que copiado literalmente dice:

“VIGÉSIMO QUINTO: El Consejo Directivo conoció el expediente que contiene el Informe Final de Investigación, titulado: **“REVALIDACIÓN DE PRUEBA PARA EVALUAR COMPRENSIÓN LECTORA PARA ESTUDIANTES DE PRIMER INGRESO A NIVEL SUPERIOR”**, de la carrera de Licenciatura en Psicología, realizado por:

Merly Mercedes Gonzalez Klusmann

CARNÉ No. 2005-14918

El presente trabajo fue asesorado durante su desarrollo por la Licenciada Liliana del Rosario Álvarez y revisado por el Licenciado Pedro José de León Escobar. Con base en lo anterior, el Consejo Directivo **AUTORIZA LA IMPRESIÓN** del Informe Final para los trámites correspondientes de graduación, los que deberán estar de acuerdo con el Instructivo para Elaboración de Investigación de Tesis, con fines de graduación profesional.”

Atentamente,

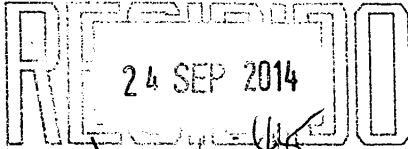
“ID Y ENSEÑAR A TODOS”


Licenciado Mynor Estuardo Lemus Urbina
SECRETARIO



/Gaby

Escuela de Ciencias Psicológicas
Recepción e Información
CUM/USAC



UGP 189-2014
REG: 026-2014
REG: 947-2012

INFORME FINAL

Guatemala, 23 de Septiembre 2014

SEÑORES
CONSEJO DIRECTIVO
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO

Me dirijo a ustedes para informarles que el Licenciado Pedro de León Escobar ha procedido a la revisión y aprobación del **INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN** titulado:

“REVALIDACIÓN DE PRUEBA PARA EVALUAR COMPRENSIÓN LECTORA PARA ESTUDIANTES DE PRIMER INGRESO A NIVEL SUPERIOR.”

ESTUDIANTE:
Merly Mercedes Gonzalez Klusmann

CARNE No .
2005-14918

CARRERA: Licenciatura en Psicología

El cual fue aprobado el 22 de Septiembre del año en curso por la Docente encargada de esta Unidad. Se recibieron documentos originales completos el 23 de Septiembre del 2014, por lo que se solicita continuar con los trámites correspondientes para obtener ORDEN DE IMPRESIÓN.

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”



Mayra Friné Luna de Álvarez
M.A. Mayra Friné Luna de Álvarez
UNIDAD DE GRADUACIÓN PROFESIONAL
Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs. “Mayra Gutiérrez”

c.c archivo
Andrea

UGP. 189-2014
REG 026-2014
REG 947-2013

Guatemala, 23 de Septiembre 2014

Licenciada
Mayra Friné Luna de Álvarez
Coordinadora Unidad de Graduación
Escuela de Ciencias Psicológicas

De manera atenta me dirijo a usted para informarle que he procedido a la revisión del INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN, titulado:

**“REVALIDACIÓN DE PRUEBA PARA EVALUAR COMPRENSIÓN LECTORA
PARA ESTUDIANTES DE PRIMER INGRESO A NIVEL SUPERIOR.”**

ESTUDIANTE:
Merly Mercedes Gonzalez Klusmann

CARNÉ No.
2005-14918

CARRERA: Licenciatura en Psicología

Por considerar que el trabajo cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología, emito **DICTAMEN FAVORABLE** el 22 de Septiembre 2014, por lo que se solicita continuar con los trámites respectivos.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAR A TODOS”

Licenciado Pedro José de León Escobar
DOCENTE REVISOR



Andrea./archivo

Guatemala, 18 de agosto de 2014

Licenciada:

Mayra Luna de Álvarez Docente encargada
de la Unidad de Graduación Profesional
Escuela de Ciencias Psicológicas
USAC

Estimada licenciada Luna:

Por este medio me permito informarle que he tenido bajo mi cargo la asesoría del Informe Final de investigación titulado **“REVALIDACIÓN DE PRUEBA PARA EVALUAR COMPRENSIÓN LECTORA PARA ESTUDIANTES DE PRIMER INGRESO A NIVEL SUPERIOR”** realizado por la estudiante Merly Mercedes Gonzalez Klusmann carné No. 200514918, previo a la obtención del título de psicóloga en el grado de licenciatura y cumple con los requisitos establecidos por la Escuela de Ciencias de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

El trabajo fue realizado a partir de junio de 2012 hasta el 18 de agosto de 2014.

Esta investigación cumple con los requisitos establecidos por la Unidad de Graduación Profesional, por lo que emito DICTAMEN FAVORABLE y solicito se proceda a la revisión y aprobación correspondiente.

Atentamente:



Licenciada Lilitana del Rosario Álvarez
Psicóloga

Colegiado Activo 2240

M. A. Lilitana Álvarez
PSICOLOGA
COL. No. 2240

Guatemala 7 de abril de 2014

Licenciada

Mayra Luna de Álvarez Docente encargada

de la Unidad de Graduación Profesional

Escuela de Ciencias Psicológicas

USAC

Estimada licenciada Luna:

Deseándole éxito en sus labores cotidianas, por este medio le informo que la estudiante Merly Mercedes Gonzalez Klusmann, carné: 200514918, realizó en esta unidad académica, la administración de una prueba de comprensión lectora como parte del trabajo de Investigación titulado **“Revalidación de prueba para evaluar comprensión lectora para estudiantes de primer ingreso a nivel superior”**, en el período comprendido del 24 de marzo al 26 de marzo del presente año, en horario de 8:00 a 10:00 am, de 14:00 a 16:00 pm y de 17:30 a 19:00 pm; con una muestra de la población estudiantil de la jornada matutina de 191 estudiantes, la jornada vespertina de 74 estudiantes y la jornada nocturna de 111 estudiantes; para una muestra total de la población estudiantil de primer semestre de las tres jornadas de 376 estudiantes.

La estudiante cumplió con lo estipulado en su proyecto de Investigación, por lo que agradecemos la participación en beneficio de nuestra institución.

Sin otro particular, me suscribo,


Licenciada Dora Judith López Avendaño

Coordinadora de –SAEPs-



MADRINAS

Médico y Cirujano en el grado académico de Licenciada

Clara María González Klusmann

Colegiado No. 17, 976

Licenciada en Ciencias Jurídicas y Sociales

Amalia Magdalena Mazariegos Vásquez

Colegiado No. 5,115

ACTO QUE DEDICO

- A DIOS*** Divino creador del universo, mi amado, mi luz, mi fortaleza y sabiduría.
- A MIS PADRES*** Claro González Q. E. P. D. Ejemplo de amor incondicional, perseverancia y tenacidad, Hilda Klusmann por su valentía, lucha incansable y ejemplo de bondad en todo tiempo.
- A MI ESPOSO*** Melinton Navas, gracias por su apoyo incondicional y por su inmenso amor, eternamente agradecida.
- A MIS HIJOS*** Melinton y Massiel, con muchísimo amor, esto es para ustedes.
- A MIS HERMANOS*** Aníbal, Q. E. P. D. Obeyda, Claro González, Claro Lara, Isly, María, Ana, Carlos, Con amor fraterno.
- A MIS AMIGOS
Y AMIGAS*** Norma Zavala, Nelson Cruz, Jimmy Barrios, Ligia Ruiz, Mónica Oliva, Leah Mazariegos, Ely Córdón y Celeste Estrada Por bendecirme con su maravillosa amistad y cariño.
- A MI FAMILIA
EN GENERAL*** Con profundo cariño y respeto.

AGRADECIMIENTOS

AL PUEBLO DE GUATEMALA. Humildes gracias, ya que son sus impuestos hacen posible que el sueño de miles de guatemaltecos de adquirir una educación superior se haga realidad.

A UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA. Gracias por la excelente formación académica.

A LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS. Especialmente a la directora de -SAEPs- Licda. Doris Avendaño por su amable colaboración en las gestiones para la aplicación de la prueba de comprensión lectora.

A LICDA. LILIANA ÁLVAREZ. Por confiar en mí y apoyarme como asesora de Tesis en este sueño hecho realidad.

A LIC. HERBERT BOLAÑOS. Por su apoyo incondicional y desinteresado en el área estadística de la prueba, mi eterno agradecimiento.

A LICDA. AMALIA MAZARIEGOS. Gracias por todo el conocimiento impartido en la Coordinación Nacional de Asistencia Legal y Gratuita a la Víctima y sus familiares del Instituto de la Defensa Pública Penal con profundo respeto y admiración.

A LICDA. CELESTE ESTRADA. Por su asesoría profesional, amistad y apoyo incondicional.

A DANIEL SOJUEL. Por su excelente trabajo en el uso y programación del programa IMB.SPSS versión 19.

A LIC. LEONEL PAZ. Por esparcir en mi corazón la simiente de la esperanza, la conquista de un nuevo mundo, sea este la mente humana.

Índice

Resumen.....	1
Prólogo.....	2
CAPÍTULO I	
1. Introducción.....	4
1.1 Planteamiento del problema y marco teórico.....	4
1.1.1 Planteamiento del problema.....	4
1.2 Marco teórico.....	9
1.2.1 Antecedentes.....	9
1.2.2 Perspectiva histórica de la evaluación psicológica.....	10
1.2.2.1 Medición mental en el siglo XIX.....	11
1.2.2.2 Los test a principios del siglo XX.....	12
1.2.3 Clasificación de los test Psicológicos.....	13
1.2.3.1 Test proyectivos.....	13
1.2.3.1 Test psicométricos	13
1.2.3.3 Otras clasificaciones.....	14
1.2.3.4 Propósitos y usos de los test.....	16
1.2.4 La evaluación psicológica en Guatemala.....	16
1.2.5 Conceptos relacionados con la comprensión lectora.....	20
1.2.5.1 La educación.....	21
1.2.5.2 La enseñanza.....	22

1.2.6 El aprendizaje y su relación con la comprensión lectora.....	23
1.2.6.1 El aprendizaje como objeto de estudio.....	24
1.2.6.2 Factores que influyen en el aprendiza.....	25
1.2.6.3 Aprendizaje en la escuela.....	26
1.2.6.4 Teorías del aprendizaje.....	28
1.2.6.5 Tipos de aprendizaje.....	45
1.2.6.6 Indicadores de un aprendizaje de calidad.....	47
1.2.7 Estructuras del aprendizaje implicadas en la comprensión lectora.....	49
1.2.7.1 La lectura.....	49
1.2.7.2 El texto.....	54
1.2.7.3 El modo.....	56
1.2.7.4 Funciones de la lengua.....	57
1.2.7.5 Estructura jerárquica del texto narrativo.....	57
1.2.7.6 La lingüística y el concepto informador.....	58
1.2.7.7 La redundancia y las lenguas naturales.....	58
1.2.7.8 La comprensión.....	69
1.2.8 Comprensión lectora.....	60
1.2.8.1 Los tres niveles de comprensión lectora.....	62
1.2.8.2 El proceso de la comprensión lectora.....	63
1.2.8.3 Importancia de la comprensión lectora.....	65

1.2.8.4	Habilidades del pensamiento que acompañan a la comprensión lectora.....	67
1.2.8.5	Estrategias o actividades a realizar para que se dé una buena comprensión lectora.....	72
1.2.8.6	Operaciones mentales en los procesos de pensamiento superior.....	72
1.2.8.7	Estrategias constructivistas aplicadas a la comprensión lectora.....	74
1.2.9	Evolución histórica de la comprensión lectora.....	75
1.2.9.1	Comprensión lectora en Guatemala.....	77
1.2.9.2	Competencias básicas.....	78
1.2.9.3	La atención del aprendizaje y el auto-aprendizaje de los estudiantes en el proyecto curricular universitario.....	80
1.2.10	Realización de prueba de comprensión lectora.....	81
1.2.10.1	Planeación de la elaboración de pruebas.....	84
1.2.10.2	Objetivos de una prueba.....	85
1.2.10.3	Especificaciones del formato.....	86
1.2.10.4	Restricciones de una prueba.....	86
1.2.10.5	Puntuación de pruebas.....	87
1.2.10.6	Ítems de prueba.....	88
1.2.10.7	Confiablez de una prueba.....	89
1.2.10.8	Validez de una prueba.....	89

1.3 Delimitación.....	90
CAPÍTULO II	
2. Técnicas e instrumentos.....	92
2.1 Técnicas.....	92
2.1.1 Población.....	92
2.1.2 Técnica de muestreo.....	92
2.1.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	93
2.2 Instrumentos.....	94
2.3. Técnica de análisis estadístico.....	96
CAPÍTULO III	
3. Presentación, análisis e interpretación de resultados.....	98
3.1 Características del lugar y la población.....	98
3.1.1 Características del lugar.....	98
3.1.2 Características de la población.....	98
3.2 Análisis cuantitativo.....	99
3.3 Análisis cualitativo.....	111
CAPÍTULO IV	
4. Conclusiones y recomendaciones.....	114
4.1 Conclusiones.....	114
4.2 Recomendaciones.....	115
Bibliografía.....	116

ANEXOS

Anexo No. 1 Manual del examinador.....	121
Anexo No. 2 Prueba de comprensión lectora.....	124
Anexo No. 3 Descripción general de la prueba.....	153
Anexo No. 4 Hoja de respuestas.....	157
Anexo No. 5 Respuestas correctas de la prueba.....	158

RESUMEN

“Revalidación de prueba para evaluar comprensión lectora para estudiantes de primer ingreso a nivel superior”

Merly Mercedes Gonzalez Klusmann

Como es sabido, la lectura es de vital importancia para aprender una lengua; ya que es un pilar importante en el aprendizaje en general, se considera que la comprensión de los textos es el primer paso para que los estudiantes entiendan, relacionen, asimilen y recuerden los conceptos específicos de cada área de aprendizaje. En esta investigación se desarrolló la fundamentación teórica y evolución de la comprensión lectora, importancia y beneficios de la misma, así como las diferentes teorías y conceptos relacionados con el aprendizaje y la creación de la prueba correspondiente. El objetivo general fue diseñar una prueba que evaluara el nivel de comprensión lectora en los y las estudiantes de primer ingreso a la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Los objetivos específicos fueron: establecer la confiabilidad y validez de la prueba de comprensión lectora dentro del contexto guatemalteco, proveer al cuerpo de docentes universitarios de información útil que contribuya a la optimización del rendimiento académico de los estudiantes y proponer al programa de formación complementaria y otros programas académicos afines, herramientas útiles que benefician la formación integral del estudiante. De igual manera, los objetivos respondieron a las siguientes interrogantes: ¿las pruebas lectoras del sistema educativo actual, influyen negativamente en los resultados que obtiene el estudiante, por no pertenecer a un contexto totalmente guatemalteco?, ¿reflejaría una prueba de comprensión lectora, contextualizada en el medio guatemalteco, el nivel de comprensión lectora que posee el estudiante de educación superior? y ¿se beneficiaría el nivel de aprendizaje del estudiante universitario, si se evalúa y estimula eficazmente su comprensión lectora?

De acuerdo a lo anterior, para la realización del trabajo de campo, se trabajó con una muestra de los estudiantes de primer ingreso a la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, sin importar género, edad o jornada estudiantil, realizado durante el mes de marzo del ciclo lectivo 2014. El instrumento utilizado consistió en la prueba de comprensión lectora, cuya aplicación dio lugar a su validez y confiabilidad. Se realizó un análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados obtenidos de la aplicación de la prueba, que permitió establecer la confiabilidad y validez de la prueba, la cual fue contextualizada, para medir su influencia en los resultados obtenidos, los cuales proyectaron una desviación normal en el desempeño de los estudiantes y reflejó el nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes de educación superior.

Prólogo

La formación de profesionales para el país ha recaído sobre la responsabilidad de la Universidad de San Carlos de Guatemala, y a lo largo de estos trescientos treinta y ocho años, dicha formación se ha ido tornando cada vez más complicada, tanto por las demandas de la sociedad como por la responsabilidad de devolverle al país el fruto de la inversión que ha hecho en cada uno de los que egresamos de esa casa de estudios. Esta responsabilidad no recae únicamente en las autoridades de turno, también está en cada uno de los estudiantes que ingresa y en los profesores que facilitan o median el proceso educativo.

A lo largo de su historia, la universidad de San Carlos ha dado innumerables frutos, pero en esta ocasión quiero hacer énfasis en el valioso aporte que hace Merly Mercedes González al revalidar una prueba de comprensión lectora, que además de hacer el esfuerzo por brindar la confiabilidad de la misma hace ver los puntos débiles y porque no decirlo también los fuertes, que presentan los estudiantes en relación a la calidad de comprensión lectora que poseen. La construcción de una prueba requiere conocimiento e inversión de recursos, pero carecería de seriedad si no pasa por los lineamientos requeridos científicamente: comprobar su validez y confiabilidad. En ese sentido, se ha despertado el interés en Merly por brindarle a la Escuela de Ciencias Psicológicas una herramienta valiosa y contextualizada, para que el proceso que tiene a su cargo, sobre la formación de profesionales de la Psicología tenga mejores resultados.

En los últimos diez años la preocupación por el rendimiento académico de los estudiantes que desean ingresar a esta casa de estudios se ha marcado con la aplicación de diversas acciones, desde pruebas de admisión hasta cursos de nivelación, en donde prevalece el énfasis de formación en las áreas de matemática y comunicación oral y escrita. Sin embargo una vez los estudiantes aprueban los exámenes e ingresan a las respectivas unidades académicas para iniciar su formación profesional, dejan a un lado la continuidad de formación en las áreas antes mencionadas, mismas que son la base fundamental para que el proceso de aprendizaje se realice exitosamente.

Vale la pena señalar que el ingreso a la Universidad y la adaptación a ese nuevo ritmo de estudios se convierte en muchas ocasiones en algo complicado para los participantes de primer ingreso, lo que puede representarse en la reprobación de los cursos o en el peor de los casos abandono de la carrera. Merly muestra en este trabajo, la importancia que tiene la calidad de la comprensión lectora en todo proceso de aprendizaje, en especial en las carreras que ofrece la Escuela de Ciencias Psicológicas, hace énfasis en la situación de la comprensión lectora en Guatemala, además muestra con datos reales sobre el impacto del bajo nivel en la lectura, tanto para el estudiante como para la sociedad.

El trabajo de investigación elaborado por Merly González ofrece la apertura a muchas oportunidades: la primera es poder establecer la Validez de la prueba para obtener como resultado una prueba válida y confiable diseñada en el país. Otra es la inquietud para la creación de otras pruebas psicométricas o de psicodiagnóstico contextualizadas que contribuyan al desarrollo de la psicología en Guatemala. Una más es la opción de que con los resultados que obtengan los estudiantes, se puedan brindar otras posibilidades de formación profesional, ya sea desde la particularidad de cada curso a través de la aplicación de diversas estrategias que contribuyan al desarrollo de la habilidad lectora, o bien a través de los resultados de la revisión y evaluación curricular, implementando en el currículo cursos, ejes transversales o nuevas metodologías que beneficien el rendimiento académico de los estudiantes. Queda entonces el reto para las autoridades de la Escuela de Ciencias Psicológicas, los profesores y estudiantes, poder construir Psicología para y por Guatemala.

No me resta más que señalar y exaltar el gran esfuerzo y excelente trabajo realizado por Merly, en quién siempre vi, entre muchas cualidades su gran capacidad, emprendimiento y el deseo por hacer bien lo que se propone, demuestra que es desde ya la gran profesional que espera el país.

Licenciada Liliana del Rosario Álvarez
Psicóloga
Colegiado Activo No. 2240

CAPÍTULO I

1. Introducción

1.1 Planteamiento del problema y marco teórico

1.1.1 Planteamiento del problema

Diferentes investigaciones en el área educativa han contribuido a plantear, analizar y buscar alternativas de solución a los distintos problemas que se dan durante el proceso de enseñanza - aprendizaje; las mejoras en las prácticas educativas son en parte el fruto de los avances que tienen como marco la propuesta de teorías científicas que surgen de dichas investigaciones y que toman en cuenta un proceso evaluativo constante. En cada momento educativo, la investigación ha detectado no sólo los factores que dan como resultado un aprendizaje eficiente; el reto es buscar soluciones a diversos problemas que se afrontan durante el proceso enseñanza - aprendizaje.

En consideración a los antecedentes revisados en el sistema educativo de Guatemala, resulta de urgencia la necesidad de evaluar el proceso de aprendizaje y que los resultados sirvan para orientar y facilitar al estudiante dicho proceso; revisar y evaluar programas, así como para tomar decisiones en cuanto a las ventajas y desventajas de introducir modificaciones o innovaciones en el proceso educativo en el ámbito superior. En este caso en particular surge la inquietud de investigar el tema de comprensión lectora en estudiantes universitarios, ya que, de acuerdo a diversos investigadores, el rendimiento académico tiene una correlación alta con el nivel de comprensión lectora que tenga la persona evaluada.

Estas acciones involucran directamente al profesor(a) universitario(a), quien no sólo debe estimular, sino también, sentar con claridad los propósitos de la lectura y entender las exigencias explícitas e implícitas que tal tarea implica. Tal ejercicio activa la información relevante del conocimiento existente, dirige la

atención eficazmente a efecto de enfocar la concentración en el conocimiento básico. De esta manera, profesores y estudiantes serán responsables de evaluar constantemente el contenido de la lectura como el nivel de comprensión, propiciando así la autoevaluación, la buena voluntad por parte del estudiantado y docentes, así como la aplicación de estrategias acertadas para el desarrollo de habilidades que son la base para adquirir la capacidad de aprender la palabra escrita, que debe influenciar positivamente en aumentar sustancialmente el nivel de comprensión lectora.

Para que la formación universitaria sea integral, se hace necesario estimular las cualidades de un lector eficaz, lo cual permitirá al estudiante desarrollar una lectura coherente y fructífera. La condición previa para que un lector alcance un nivel óptimo de lectura es que los procesos básicos implicados en ésta no presenten ninguna patología que le perturbe de una manera continua. Quiere decir que la percepción, cognición, atención, motivación y afectividad, se encuentren en óptimas condiciones.

El nivel académico superior no puede ser una garantía debido a que se encuentran dentro de las aulas personas que presentan alguna dificultad en la comprensión lectora, que aunque no han sido evaluados, cabe sospechar que “algo” tienen. Otra condición necesaria para que se alcance un nivel lector óptimo, es que el lector tenga competencia lingüística a nivel especializado, esto quiere decir, que la persona domine el lenguaje a nivel general y el lenguaje de la ciencia de la que se esté especializando.

Los textos de cada ámbito científico tienen un léxico y estructuración específicos, que los hace casi inasequibles a las personas que no dominen el tema. La adquisición de esta competencia lingüística especializada debe ser una de las metas fundamentales de la formación universitaria. El dominio lingüístico

es a su vez reflejo de la formación que el sujeto va adquiriendo del mundo científico especializado al que quiere dedicarse.

“Un buen lector debe ser muy activo en la lectura, adaptarse y aprender estrategias lectoras según la tarea que se propone y el texto que tiene enfrente¹”.

La solución pedagógica adecuada a todas las interrogantes de estos días sobre la forma de potenciar el aprendizaje, no es precisamente una tarea exenta de dificultades; el reto es grande y la meta se ubica en acercar al límite entre el problema educativo y su solución. Lo importante es la búsqueda de una docencia de excelencia para construir una sociedad de personas eficientes mediante el paradigma de calidad, una vía para satisfacer las expectativas que la sociedad tiene en las generaciones que se forman.

Además, se puede afirmar que las teorías psicopedagógicas sobre los mecanismos del proceso de aprendizaje, han proporcionado hasta la fecha importantes servicios a los docentes. De este modo, los avances en la comprensión del proceso de enseñar y aprender orientan cómo organizar situaciones de aprendizaje verdaderamente eficaces y enriquecedoras, adecuadas a la complejidad del sistema educativo; indudablemente, que el enseñar a aprender representa un gran reto no exento de frustraciones y recompensas.

Los grandes avances de las ciencias pedagógicas y psicológicas, y de la informática, permiten introducir continuamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje nuevas estrategias e innovaciones, lo que de hecho supone para los

¹ MANZANO DIAZ, Mirtha Estilos de aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico en la segunda lengua” Tesis Doctoral, Doctor Eugenio Hidalgo, Universidad Ciego de Ávila 2007.

docentes el desafío de preparar a los estudiantes para nuevas oportunidades. Así, los nuevos retos y demandas de la educación en el presente y futuro inmediato demandan de la promoción de estrategias y técnicas de auto-aprendizaje entre los estudiantes de manera de prepararlos para aprender.

Los estudiantes deben ser orientados para que aprendan a aprehender, de manera que puedan planear, ejecutar y controlar sus tareas. Es importante resaltar que es necesario enseñar estrategias de comprensión lectora a los estudiantes, ya que se espera que ellos sean lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy diferente índole, la mayoría de las veces, distintos de los que se usan en clase. De igual modo, todos los maestros han de asumir su parte de responsabilidad en este proceso de generar estudiantes capacitados para comprender lo que leen. Como conclusión se puede decir, una vez entendido que la lectura es la capacidad de entender un texto escrito y también relacionar, criticar o superar las ideas expresadas, y analizadas las posibles estrategias que facilitan el proceso de comprensión lectora.

La importancia de realizar una prueba de comprensión lectora en los estudiantes de primer ingreso y los beneficios que conlleva, radican en el diseño de estrategias en el futuro para afrontar las debilidades lectoras, mejorando las habilidades, lo cual conllevará a un desarrollo de juicio crítico, así como una mejor comprensión de los temas a estudiar, expresión verbal, síntesis, inferencias etc. Se alcancen con mayor rapidez y eficacia.

Es de gran importancia la identificación del nivel de la comprensión lectora en la población de estudiantes de primer ingreso, ya que esto develaría deficiencias y fallas en el rendimiento académico a causa de los procesos cognitivos superiores al no desempeñar una comprensión lectora eficaz, puesto

que no se entiende lo que se lee y por lo tanto no se comprende, interpreta o infiere.

La presente investigación suministró respuestas a las siguientes interrogantes: ¿las pruebas lectoras del sistema educativo actual, influyen negativamente en los resultados que obtiene el estudiante, por no pertenecer a un contexto totalmente guatemalteco?, ¿reflejaría una prueba de comprensión lectora, contextualizada en el medio guatemalteco, el nivel real del estudiante de educación superior? y ¿se beneficiaría el nivel de aprendizaje del estudiante universitario, si se evalúa y estimula eficazmente su comprensión lectora?

El trabajo de campo se llevó a cabo en el mes de marzo de 2014, en los edificios “A” y “B” de la Escuela de Psicología del Centro Universitario Metropolitano de la Universidad de San Carlos de Guatemala, ubicado en la 9av. 9-45 zona 11; siendo la muestra participante los estudiantes de primer ingreso a la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, tomando en cuenta ambos géneros, sin distinción de edad, etnia o clase social.

Se diseñó una base de datos en el programa IMB. SPSS Versión 19, se tabularon las respuestas de cada prueba y se calcularon los punteos brutos, en base a estos se realizaron las pruebas: medidas de tendencia central curtosis y asimetría, medidas de distribución, medidas de tendencia central y de dispersión. Pruebas no paramétricas: prueba Smirnov-Kolmogorov con grupos aleatorios. Pruebas paramétricas: diferencia de medias de grupos aleatorios, diferencia de medias por sexo. Lo que pretendían dichas pruebas, era demostrar la normalidad estadística de los resultados obtenidos, pues con ello se comprobó la confiabilidad de la prueba.

1. 2 Marco teórico

1.2.1 Antecedentes

En Guatemala y América Latina es muy escasa la investigación que se realiza en relación a la creación y producción de pruebas de capacidades o habilidades, ya que la inversión económica y tiempo es elevado, no teniendo los recursos suficientes las instituciones para la creación de dichos instrumentos de medición, teniendo que optar por la adquisición de material psicométrico en La Universidad del Valle de Guatemala, la cual está facultada para la venta de dicho material, tomando en cuenta que la mayoría de las veces estos materiales no están debidamente contextualizados a nuestros países, marcando un sesgo por dicha desviación.

En el año 2002 se realizó un estudio denominado “Comprensión lectora, comprensión oral y decodificación en escolares de 2º. y 4º. básico de escuelas municipales” enfocado en las pruebas de comprensión lectora en el departamento de Humanidades y ciencias sociales de la Universidad Pontificia de Chile, las autoras del estudio son: Marta Infante, Carmen Julia Coloma, Erika Himmel, en el cual el objetivo de la investigación fue indagar sobre la influencia de la comprensión oral y de la decodificación en la comprensión lectora de alumnos que asisten a colegios municipales.

Para medir el desempeño de los sujetos en decodificación se utilizó un test estandarizado (Himmel & Infante, en prensa) que incluye 75 ítems que miden conocimiento de fonemas, decodificación de sílabas, lectura de pseudopalabras y de palabras. El instrumento presenta una consistencia interna de .91. En la medición de la comprensión oral y escrita se aplicaron dos instrumentos estandarizados. Las preguntas de ambas pruebas son de selección

múltiple (Himmel & Infante, en prensa). Se utilizan textos narrativos y expositivos.

En las narraciones se consideran aspectos relacionados con el espacio y el tiempo en que transcurre la historia, el evento inicial, las respuestas internas, los planes y los intentos de los personajes, las consecuencias de sus acciones y las reacciones a los actos efectuados (Coloma, 2005; Hughes, McGillivray & Schmidek, 1997). Los resultados demostraron la correlación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y la decodificación, lo que no sucede entre la comprensión oral y la comprensión lectora.

En Guatemala en junio del año 2010 el estudiante Pedro Antonio Chamo Castañeda de la carrera de psicología de la Facultad de Humanidades de la Universidad Rafael Landívar realizó un estudio acerca de la relación entre el estilo de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes del ciclo básico de Educación Media. Se calculó una muestra de 199 estudiantes de un total de 412. El instrumento utilizado fue el cuestionario Honey-Alonzo de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), el cual mide los estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático. Dicha investigación fue de modalidad analítica, y utilizó el método estadístico de la razón F, empleándose para ello el programa estadístico STATS (McGraw Hill Company 2000). El instrumento se aplicó a los sujetos de investigación mediante el método de muestreo aleatorio simple. En sus conclusiones mencionó que no existía una diferencia estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje y el rendimiento académico.

1. 2. 2 Perspectiva histórica de la evaluación psicológica

Cualquier persona en la actualidad que posea una educación superior, sin duda, en alguna ocasión se sometió a pruebas psicométricas de algún tipo en específico. Los test han tenido una influencia bastante importante en la vida de todas las personas, ya que siempre que se requiere de información bien para

ayudarlas a elegir cursos de acción con respecto de su vocación educativa u ocupacional en el futuro puede aplicarse alguna forma de test. Los test se usan con mucha frecuencia en escuelas, clínicas psicológicas, industrias y servicios civiles y militares con propósito de evaluación, diagnóstico, selección, ubicación y promoción; los test se emplean frecuentemente en investigación.

*“El hecho de que las personas difieran en sus capacidades, personalidad y comportamiento, y que estas diferencias puedan evaluarse de alguna forma, quizás se ha reconocido desde el principio de la historia de la humanidad. Platón y Aristóteles escribieron sobre las diferencias individuales hace casi 2,500 años e incluso los precedieron los antiguos chinos. Desde el año 2,200 antes de J.C. el emperador chino instituyó un sistema de servicio civil para determinar si sus funcionarios eran aptos para desempeñar sus deberes gubernamentales se sometían a pruebas cada tres años”.*²

Durante la edad media en el interés por las diferencias individuales por lo menos en Europa era casi inexistente. En la estructura social de la sociedad europea medieval, las actividades de una persona se determinaban por la clase social a la que pertenecía. Había poca libertad para la expresión o el desarrollo personal. El renacimiento es un periodo durante el cual el interés por aprender volvió a despertar así como el restablecimiento del individualismo.

1. 2. 2.1 Medición mental en el siglo XIX

Debido a los escritos de Charles Darwin sobre el origen de las especies y por el surgimiento de la psicología científica, el interés por el estudio de las diferencias individuales aumentó durante la segunda mitad del siglo XIX. Darwin era inglés, pero en realidad la psicología se bautizó como ciencia en Alemania en el último cuarto de siglo.

²BERSTEIN D *Introducción a la psicología clínica*. Niezel M. Primera edición. España Editorial Mac Graw Hill. 1998. Página 3.

*“Durante esa época Gustav Fechner, Wilhelm Wundt, Hermann Ebbinghaus y otros psicólogos experimentales alemanes demostraron que los fenómenos psicológicos se podían expresar en términos cuantitativos y racionales. Las investigaciones por parte de psiquiatras y psicólogos franceses sobre los trastornos mentales influyeron en el desarrollo de las pruebas y técnicas de evaluación clínica. Durante los últimos años del siglo XIX, tuvieron una importancia especial Francis Galton, James Cattell y Alfred Binet. Galton se enfocó en las bases heredadas de la inteligencia y en las técnicas para medir las capacidades, los talentos heredados, pero además elaboró pruebas sensoriomotrices y diseñó varios métodos para investigar las diferencias individuales en las capacidades y en el temperamento. Entre las muchas contribuciones de Galton se encuentra la técnica de “correlaciones” que sigue siendo un método muy popular para analizar las calificaciones de las pruebas. Alfred Binet elaboró la primera prueba mental que probó ser un indicador efectivo del logro académico”.*³

1.2.2.2 Los test a principios del siglo XX

En 1904, el ministro de enseñanza pública de París encargó al psicólogo Alfred Binet y su socio Theodore Simon que desarrollaran un procedimiento para identificar a los niños que se creía no podrían obtener suficientes beneficios de la enseñanza en las clases escolares normales. Con este propósito Binet y Simon elaboraron una prueba que se administraba en forma individual y consistía en 30 problemas que se presentaban en orden ascendente de dificultad, enfatizaban la capacidad para juzgar, comprender y razonar.

Entre otros pioneros de la evaluación y los test psicológicos se encuentra Charles Spearman con su teoría de los test, Edward Thorndike en los test de

³³BERSTEIN D Óp. Cit. Página 5.

capacidad, Lewis Terman en los test de inteligencia, Robert Woodworth y Herman Rorschach en los test de personalidad y Edward Strong en la medición de los intereses. El trabajo de Arthur Otis en los test de inteligencia que se aplican en grupo llevo de manera directa a la elaboración de los exámenes Alfa y Beta para los analfabetas, los cuales se aplicaban en grupo para medir las capacidades mentales de miles de soldados estadounidenses durante y después de la guerra.

1.2.3 Clasificación de los test psicológicos

Los test de evaluación psicológica, se clasifican en dos categorías, de acuerdo a la función del método utilizado en:

- ✚ Test Proyectivos
- ✚ Test Psicométricos

1.2.3.1 Test Proyectivos

Exploran el conjunto de la personalidad de una manera global, se fundan en la noción de proyección, utilizan materiales vagos y poco estructurados y dan lugar a una variedad cuasi-infinita de respuestas interpretables.

Clasificación:

- Técnicas asociativas.
- Procedimiento de elaboración.
- Tareas de completar.
- Elección de elementos.
- Métodos expresivos.

1.2.3.2 Test psicométricos

La Real Academia Española de la Lengua define a los test como exámenes o pruebas psicológicas para el estudio de alguna función. Si se acude

a la etimología del término la palabra test proviene del latín: “*testis*” que significa testigo y cuyo semantema está presente en palabras como testimonio. Se pueden definir los test psicométricos como instrumentos de medida, se basan en modelos matemáticos, intentan estimar el nivel de habilidad de las personas en rasgos diferenciados, sus aptitudes, actitudes y su personalidad.

Las respuestas dadas a estos test se valoran y evalúan cuantitativamente; la puntuación final obtenida puede interpretarse basándose en modelos formalizados e intentan dar una medida objetiva de múltiples aspectos de la conducta humana.

1.2.3.3 Otras clasificaciones

“Clasificación de los test psicométricos por la forma de aplicación

- *Individuales*
- *Colectivos*

Clasificación de los test psicométricos por la finalidad:

- *Test de investigación*
- *Test de diagnóstico*

Clasificación de los test psicométricos por el planteamiento del problema:

- *Test de ejecución máxima: la situación de cada elemento plantea un problema que el sujeto ha de responder poniendo en funcionamiento su capacidad en alto grado. Test de rendimiento, aptitudes, inteligencia*
- *Test de ejecución típica: se plantean situaciones habituales de la vida cotidiana. Test de personalidad, actitudes, etc.*

Clasificación de los test psicométricos por el tipo de comportamiento estudiado:

- *Test de inteligencia*

- *Test de rendimiento*
- *Test de personalidad*
- *Test de intereses*
- *Test de actitudes*

Clasificación de los test psicométricos por el material empleado:

- *Orales*
- *Test de papel y lápiz*
- *Manipulativos*
- *Simulacionales*
- *Computarizados*
- *Objetivos*

Clasificación de los test psicométricos por el tiempo de aplicación utilizado para responder al test

- *Test de velocidad*
- *Test de potencia*
- *Test mixtos*

Clasificación de los test psicométricos por el formato de los ítems:

- *Test de verdadero falso*
- *Test de elección múltiple*
- *Ítems tipo "Likert"*
- *Preguntas de respuesta breve*
- *Preguntas a desarrollar*
- *Tareas para realizar*

- *Preguntas de emparejamiento*⁴

1.2.3.4 Propósitos y usos de los test

Los test son instrumentos de evaluación que se aplican en una amplia variedad de contextos de organización en la sociedad contemporánea: escuelas y universidades, negocios e industrias, clínicas psicológicas y centros de asesoría, organizaciones gubernamentales y militares y contextos de investigación de todo tipo. En la actualidad los objetivos principales de los test son:

1. Clasificar y ubicar a las personas dentro de contextos educativos y de empleo.
2. Asesorar y guiar a los individuos con propósitos educativos, laborales y personales.
3. Promover a estudiantes o a empleados en programas educativos o laborales.
4. Diagnosticar tratamientos psicológicos y físicos en clínicas y hospitales.
5. Evaluar los cambios cognoscitivos o interpersonales debido a programas de intervención educativa, psicoterapéutica o conductual.
6. Realizar investigaciones de comportamiento a través del tiempo.
7. Medir capacidades o habilidades en el individuo en áreas específicas de desarrollo o aptitudes.

1.2.4 La evaluación psicológica en Guatemala

La evaluación educativa tiene décadas de tradición en los países industrializados y ha tenido un fuerte incremento en América Latina desde los años 80 por impulso tanto de los organismos de educación, ciencia y cultura que

⁴LOZANO, Luis Manuel. *Fundamentos de la medición psicológica*. 1ra. Edición. México. Editorial Torre blanca, México 1998. Páginas: 16-29.

operan en la región como de los organismos rectores de las políticas económicas o que coadyuvan a ellas. Esta tendencia se ha acentuado en los 90 hasta el punto de incorporarse como una instancia institucionalizada en los procesos de reformas o de transformaciones educativas impulsadas desde el Estado e incluso en las leyes que regulan la educación de algunos países.

En nuestro país, actualmente, las pruebas de capacidad, habilidad y comprensión lectora específicamente han alcanzado un auge singular, ya que hasta el sistema académico universitario hace uso de dicho recurso desde hace aproximadamente seis años; la Universidad de San Carlos de Guatemala siendo la Universidad estatal, implementó el uso de la aplicación de pruebas de rendimiento académico en áreas específicas, las cuales buscan la selección de los estudiantes idóneos que llenen el perfil requerido en cuanto a la preparación y el rendimiento escolar requerido para finalizar una carrera universitaria, reduciendo el nivel de repitencia, deserción escolar, así como la reducción de la inversión económica generada por estudiante, de tal manera que un diario local informa:

“El lunes, 17 mil 818 aspirantes a ingresar a la Universidad de San Carlos (USAC) se someterán a las pruebas de conocimiento básico. El Sistema de Ubicación y Nivelación (SUN) no espera que los resultados de la primera convocatoria hecha en julio varíen. En esa ocasión, sólo el 10 por ciento de los 5 mil 210 alumnos a quienes se les requirió el examen de matemáticas lo superaron. <Desastroso> es el calificativo que José De la Cruz, director de Docencia Universitaria de la USAC, usa para referirse a los punteos. De las pruebas de lenguaje el rendimiento es un poco más alentador, pero no por ello sobresaliente. Entre un 56 y un 60 por ciento ganan la evaluación solicitada por la mayoría de las facultades.<La prueba mide contenidos propuestos por el Ministerio de Educación, les damos una guía previa y aun así no logran

superarla>, se queja De la Cruz. De los 11 mil 220 aspirantes que se sometieron al examen en julio, se estima que un 60 por ciento de ellos volverá por una segunda oportunidad el lunes. Los postulantes para el próximo ciclo tienen que pasar primero al examen vocacional, luego de superar las pruebas de conocimiento básico que dependerán de la facultad a la cual quieran ingresar. Si los resultados son satisfactorios, es decir, rebasan los 56 puntos, entonces deben inscribirse para aplicar a las pruebas específicas.

La mitad de los evaluados debe asistir a nivelación. Según estadísticas de SUN, 6 mil estudiantes de 12 mil 200 no superaron estas evaluaciones. En 2005 debieron inscribirse en el Programa Académico Preparatorio, que dura 10 meses, para poder inscribirse en las facultades. Después de seis años de aplicar las pruebas, De la Cruz dice que, aunque no se trata de resultados concluyentes, los objetivos previstos comienzan a cumplirse. Uno de ellos es reducir la repitencia, que ha disminuido de un 45 a un 25 por ciento. Otra de las metas es disminuir la permanencia, es decir, los diez años promedio que un alumno estudia en la universidad hasta graduarse. Según Fernando Rubio, director del Programa de Estándares e Investigación Educativa, los resultados reflejan una tendencia de bajo rendimiento y la pobre calidad educativa que los estudiantes reciben”.⁵

Las pruebas de capacidad, rendimiento o habilidad son cada vez más necesarias en nuestro país ya que generan panorámicas de la situación actual en áreas específicas, de esta manera logran beneficios como los antes descritos por el funcionario anteriormente entrevistado, lo cual permitirá crear estrategias que ayuden a reducir las diferentes problemáticas que dificultan el proceso educativo en nuestro país.

⁵ PALMA, Claudia. *Matemáticas, el obstáculo para ingresar a la USAC*. El Periódico. Guatemala. segmento: Actualidad/ nacionales, Domingo 21 de julio de 2013.

El gobierno de Guatemala está implementando estrategias específicas que permitan reducir estas problemáticas en el nivel educativo profesional por medio de Programas específicos como “leamos juntos”. La implementación del programa también es una respuesta al compromiso adquirido en la VI Conferencia Iberoamericana de Cultura que reunió a ministros y responsables de las políticas culturales de la región en octubre del 2002; allí se estableció la lectura como asunto prioritario en la agenda de las políticas públicas de los países iberoamericanos y se delegó a la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura - OEI - y al Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe - CERLALC -, la preparación de un plan iberoamericano de lectura, en el que participó Guatemala. Aun cuando en el país se han realizado esfuerzos por mejorar la lectura, la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa - DIGEDUCA - evidencia que en 2009 solo el 47.93 % de los estudiantes de primer grado primaria, 51.8% de los estudiantes de 3º. primaria y el 30.9% en sexto primaria alcanzó el nivel de logro en las evaluaciones de lectura; mientras que de los graduandos, en el 2010, solamente el 22.39% alcanzó el nivel de logro de lectura. Estos resultados reflejan la necesidad urgente de priorizar el tema de la lectura e implementar acciones contundentes que favorezcan el desarrollo de la lectura en los estudiantes de todos los niveles educativos.

“El Programa Nacional de Lectura Leamos juntos tiene como antecedentes las acciones, logros y lecciones aprendidas de experiencias anteriores; una de ellas es el programa “Todos a leer”, creado en el 2006 con el propósito primordial de fomentar el hábito lector en docentes, estudiantes y padres de familia; para lograrlo, se trabajaron estrategias de lectura a nivel nacional y con el apoyo de UNESCO se dotó de libros. Otra experiencia es la del Programa Nacional de Lectura “A leer se ha dicho” que se lanzó en 2011 con el objetivo de fomentar la lectura y compilar la tradición oral guatemalteca; en el

*marco de este programa se editaron e imprimieron libros que fueron distribuidos en establecimientos oficiales de los niveles pre-primario, primario y el ciclo básico*⁶.

Sumadas a las experiencias propiciadas por el Ministerio de Educación se tienen las “buenas prácticas” de organizaciones nacionales e internacionales que han contribuido con la formación docente, dotación de materiales, monitoreo y desarrollo de metodologías en el tema de lectura; pero que hace que la lectura y la comprensión lectora sea tan importante en el proceso de formación del estudiante, para poder abordar dicha temática es necesario conocer más a fondo todo lo relacionado a la comprensión lectora así como todo los temas que la integran y guardan relación al tema de la importancia de las pruebas de comprensión lectora.

1.2.5 Conceptos esenciales relacionados con la comprensión lectora

La importancia de la comprensión lectora en la historia de la humanidad, ha estado influida por los diferentes conceptos prácticos, teóricos y metodológicos relacionados con la educación, que se han manejado a lo largo de la Historia, de tal manera que para abordar la temática de la comprensión lectora, es necesario empezar por comprender otros temas ligados a la misma, de tal manera que se irán abordando de manera directa, en relación al momento adecuado de intervención de los mismos, en qué consiste la comprensión lectora y porqué tiene tanta significancia en la educación superior, para realizar un análisis más profundo y acertado tenemos que partir de lo que es leer, y las implicaciones que la lectura como tal representa en la educación.

⁶ DIGEDUCA. *Leamos Juntos*. Programa Nacional de Lectura. Gobierno de Guatemala Ministerio de Educación. Guatemala Abril de 2012. Pág. 5.

1.2.5.1 La educación

La educación es el conjunto de conocimientos, órdenes y métodos por medio de los cuales se ayuda al individuo en el desarrollo y mejora de las facultades intelectuales, morales y físicas. *“La educación no crea facultades en el educando, sino que coopera en su desenvolvimiento y precisión”*⁷ Es el proceso por el cual el hombre se forma y define como persona. La palabra educar viene de “*educere*”, que significa “sacar afuera”. Aparte de su concepto universal, la educación reviste características especiales según sean los rasgos peculiares del individuo y de la sociedad. En la situación actual, de una mayor libertad y soledad del hombre y de una acumulación de posibilidades y riesgos en la sociedad, se deriva que la Educación debe ser exigente, desde el punto de vista que el sujeto debe poner más de su parte para aprender y desarrollar todo su potencial.

“En los últimos años, diversas disciplinas como la psicolingüística y la psicología cognitiva han influido en el estudio de la adquisición y uso del lenguaje – tanto oral como escrito – y de su relación con el desarrollo intelectual. Jerome Bruner – uno de los precursores de los estudios sobre estrategias cognitivas - considera la escritura como “la tecnología más potente al servicio del cerebro humano”, manifestando su deuda con el psicólogo ruso Lev Vygotsky, quien concibe al signo como instrumento del pensamiento y regulador de la conducta. Paralelamente, desde el campo de la pragmática, la sociolingüística o la antropología cultural también analizan los mecanismos de comprensión y construcción del discurso”.⁸

⁷AUSUBEL, D. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Novak, J.; Hanesian, H. 7ma. Edición. México. Editorial Trillas. 1990 Pagina 48.

⁸ ACTIS, Beatriz. *¿Qué, cómo y para qué leer? un libro sobre libros*. 1ra. Edición. Argentina. Editorial Homo Sapiens. 2002. Pág. 21.

1.2.5.2 La enseñanza

Es el proceso mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia. Este concepto es más restringido que el de educación, ya que ésta tiene por objeto la formación integral de la persona humana, mientras que la enseñanza se limita a transmitir, por medios diversos, determinados conocimientos. En este sentido la educación comprende la enseñanza propiamente dicha.

Los métodos de enseñanza descansan sobre las teorías del proceso de aprendizaje y una de las grandes tareas de la pedagogía moderna ha sido estudiar de manera experimental la eficacia de dichos métodos, al mismo tiempo que intenta su formulación teórica.

En este campo sobresale la teoría psicológica, base fundamental de todo proceso de enseñanza-aprendizaje, representada por un reflejo condicionado, es decir, por la relación asociada que existe entre la respuesta y el estímulo que la provoca. El sujeto que enseña es el encargado de provocar dicho estímulo, con el fin de obtener la respuesta en el individuo que aprende. *“Esta teoría da lugar a la formulación del principio de la motivación, principio básico de todo proceso de enseñanza que consiste en estimular a un sujeto para que éste ponga en actividad sus facultades, el estudio de la motivación comprende el de los factores orgánicos de toda conducta, así como el de las condiciones que lo determinan. De aquí la importancia que en la enseñanza tiene el incentivo, no tangible, sino de acción, destinado a producir, mediante un estímulo en el sujeto que aprende”*⁹ También, es necesario conocer las condiciones en las que se encuentra el individuo que aprende, es decir, su nivel de captación, de madurez y de cultura, entre otros.

⁹ARREDONDO, M. *Notas para un modelo de docencia: formación pedagógica de profesores universitarios. teoría y experiencias en México. Primera edición.*México.ANUIES-UNAM.CESU. 1989. Página 43.

El hombre es un ser eminentemente sociable, no crece aislado, sino bajo el influjo de los demás y está en constante reacción a esa influencia. La Enseñanza resulta así, no solo un deber, sino un efecto de la condición humana, ya que es el medio con que la sociedad perpetúa su existencia. Por tanto, como existe el deber de la enseñanza, también, existe el derecho de que se faciliten los medios para adquirirla, para facilitar estos medios se encuentran como principales protagonistas el Estado, que es quien facilita los medios, y los individuos, que son quienes ponen de su parte para adquirir todos los conocimientos necesarios en pos de su logro personal y el engrandecimiento de la sociedad.

La tendencia actual de la enseñanza se dirige hacia la disminución de la teoría, o complementarla con la práctica. En este campo, existen varios métodos, uno es los medios audiovisuales que normalmente son más accesibles de obtener económicamente y con los que se pretende suprimir las clásicas salas de clase, todo con el fin de lograr un beneficio en la autonomía del aprendizaje del individuo.

Otra forma, un tanto más moderna, es la utilización de los multimedia, pero que económicamente por su infraestructura, no es tan fácil de adquirir en nuestro medio, pero que brinda grandes ventajas para los actuales procesos de enseñanza – aprendizaje.

1.2.6 El aprendizaje y su relación con la comprensión lectora

Se puede definir el aprendizaje como el proceso mediante el cual un sujeto, adquiere, por una parte, conocimientos sobre objetos, procesos y fenómenos y por otra, también formas de comportamiento, aptitudes y valores. Durante todo este proceso también se forman y desarrollan capacidades, hábitos y habilidades, que pueden ser tanto de índole intelectual como motor. Se llama

aprendizaje, al cambio que se da, con cierta estabilidad, en una persona, con respecto a sus pautas de conducta. El que aprende algo, pasa de una situación a otra nueva, es decir, logra un cambio en su conducta.

Este concepto es parte de la estructura de la educación, por tanto, la educación comprende el sistema de aprendizaje. Es la acción de instruirse y el tiempo que dicha acción demora. También, es el proceso por el cual una persona es entrenada para dar una solución a situaciones; tal mecanismo va desde la adquisición de datos hasta la forma más compleja de recopilar y organizar la información.

El aprendizaje tiene una importancia fundamental para el hombre, ya que, cuando nace, se halla desprovisto de medios de adaptación intelectuales y motores. En consecuencia, durante los primeros años de vida, el aprendizaje es un proceso automático con poca participación de la voluntad, después el componente voluntario adquiere mayor importancia (aprender a leer, aprender conceptos, etc.), dándose un reflejo condicionado, es decir, una relación asociativa entre respuesta y estímulo. A veces, el aprendizaje es la consecuencia de pruebas y errores, hasta el logro de una solución válida. El aprendizaje se produce también, por intuición, o sea, a través del repentino descubrimiento de la manera de resolver problemas.

1.2.6.1 El aprendizaje como objeto de estudio

El aprendizaje ha sido objeto de atención por parte de la comunidad de psicólogos y educadores desde la perspectiva de la implicación activa y consciente del sujeto en su propio proceso de aprendizaje. En este proceso la reflexión, el razonamiento, la metacognición y la autoeducación, han sido entre otros aspectos de interés sobre el tema, ejes centrales. En la actualidad estas investigaciones reafirman su vigencia por una razón muy especial, somos

partícipes de una de las revoluciones más profundas de la historia de la humanidad: La revolución del aprendizaje, que se produce debido a los siguientes factores:

- El hombre ha sido capaz de almacenar todo su conocimiento y ponerlo a circular en red.
- El conocimiento que circula en red es accesible para cualquier habitante del planeta.
- La escuela y la sociedad en general pueden beneficiarse del conocimiento en red.
- En Cuba, esta revolución adquiere nuevas dimensiones ya que además de lo anterior, se consideran otro factor:
- La universalización de la Educación Superior.

1.2.6.2 Factores que influyen en el aprendizaje

Se puede comprobar a través del estudio de una amplia bibliografía sobre el tema del aprendizaje, que este proceso está condicionado por dos factores esencialmente:

- ✓ Las condiciones internas o el desarrollo intelectual del sujeto.
- ✓ Las condiciones externas o el contexto de aprendizaje.

En este contexto, se da la “confrontación” entre los factores procedentes del medio y los procedentes del sujeto. Como consecuencia de esta confrontación, se produce el aprendizaje que se realiza tanto fuera como dentro del contexto escolar y que es modelado por las enseñanzas que en la institución escolar se ofrecen, por las enseñanzas que recibe de otras fuentes del saber y por la elaboración que él aplica a un cúmulo de realidades y experiencias que,

consciente o inconscientemente, incorpora en su desempeño mental, afectivo y social.

En todo este proceso se consideran como variables esenciales de las situaciones de aprendizaje y educativas en general:

Variables interpersonales. Mediatizan las interacciones humanas (profesor-estudiante y estudiante-estudiante).

Variables intrapersonales. Variables de tipo interno que se encuentran en los agentes (estudiante, profesor) participantes de la situación educativa.

Variables contextuales. Derivadas de las características contextuales específicas, tanto de tipo físico, como de tipo social, que coinciden en un contexto concreto, con un grupo de alumnos específicos, bajo la responsabilidad de un profesor.

1.2.6.3 Aprendizaje en la escuela

La escuela es considerada como uno de los espacios en donde se encuentran el proceso individual (o psicogenético) y el histórico (o socio-genético) de construcción del conocimiento. *“Si mejoramos el contenido de la instrucción y la interacción humana en las clases, habremos hecho un progreso importante para mejorar la motivación para aprender a leer”*¹⁰. Esto conduce también a pensar la intervención del maestro como la de un constructor de situaciones de aprendizaje, que contra argumenta, informa, confronta e incluye lo que considera pertinente para cada situación.

¹⁰CAZDEN, Courtney B. *Peekaboo as an instructional model: discourse development at home and at school*. 1ra. Edición. Estados Unidos. Stanford University. 1979. Pág. 29.

En este sentido, se señala que comienzan a identificarse distintas variantes en el aprendizaje escolarizado que aluden a la presencia física del estudiante en el salón de clases y a las condiciones académicas en que se produce dicho aprendizaje. Éstas comprenden desde la forma tradicional, denominada presencial, hasta otras que se dan indistintamente ya sea dentro o fuera del aula propiamente, es decir, nos referimos a la semi-presencial y no presencial, estas denominaciones aluden directamente a la presencia física del estudiante en algunas sesiones de clases o a la no participación directa en el salón de clases respectivamente, ambas responden a las distintas alternativas de formación universitaria que ofrecen nuevos proyectos educativos de la enseñanza superior en nuestro país.

Precisamente, por estas y otras razones, tal como se ha venido afirmando, en los últimos años investigadores y educadores han prestado una atención especial a la problemática de cómo se produce el aprendizaje, de este modo, avances sustanciales en la comprensión del aprendizaje han dado recomendaciones más detalladas para el diseño de la enseñanza. Los programas de investigación que proporcionan una descripción más precisa y detallada del aprendizaje de los estudiantes y de su respuesta a la enseñanza, han puesto de manifiesto que aprender es un proceso muy complejo, así como los aspectos que pueden ayudar a facilitar y mejorar la enseñanza.

La visión tradicional de que la enseñanza tiene éxito cuando los estudiantes leen o escuchan la lección del profesor (ignorándose el papel activo y creativo del estudiante), ha ido dando paso a un enfoque más reflexivo que matiza la participación activa del estudiante en su propio proceso de aprendizaje considerando elementos tales como la exploración en el propio objeto de estudio, las posibilidades de interacción con sus compañeros de aula, con el profesor y con él mismo, es decir, que genere una implicación tanto afectiva

como cognitiva del estudiante en su propio proceso de adquisición de conocimientos y habilidades. Desde esta perspectiva, la enseñanza, más que enseñar cada tema, garantiza aprendices de por vida.

1.2.6.4 Teorías del Aprendizaje

“Es fundamental que el maestro conozca lo que los chicos saben, pero su obligación social es ayudarlos a llegar a lo que aún no saben y prepararlos para ir mucho más allá de lo que el mismo sabe.

I. Teoría ambientalista, de tradición conductista. El proceso de aprendizaje se concibe como una asociación entre respuestas sonoras a estímulos gráficos o como tarea ideo-visual.

II. Las investigaciones soviéticas: Luria Vigotsky plantean la existencia de una prehistoria del lenguaje escrito. Vigotsky sostiene que no es la comprensión lo que genera el acto sino el acto de escribir el que da origen a la comprensión.

III. Las investigaciones anglosajonas: Hay líneas diversas. Algunas estudian el aprendizaje espontáneo de los niños, valorizando el conocimiento infantil en contextos extraescolares, mientras que otras afirman que el interés del niño por el mundo de lo impreso es resultado de la orientación cultural en la que se asume la alfabetización. La base teórica de estos estudios es Vigotsky en su versión psicológica más general y se delimitan propósitos etnográficos. Existe coincidencia en que el objetivo de la lectura es la comprensión pero los planteos difieren en lo que respecta al conocimiento que el lector incipiente debe tener sobre su lengua. (Teorías de conciencia lingüística y claridad cognoscitiva).

IV. Las investigaciones sudamericanas: Emilia Ferreiro y A. Teberosky muestran la pertinencia de la teoría psicogenética de Piaget y las conceptualizaciones de

la psicolingüística contemporánea para comprender la naturaleza de los procesos de adquisición del conocimiento acerca de la lengua escrita.

Los modelos que se analizarán difieren cada uno de los otros en su fundamentación psicológica, epistemológica, filosófica y formas concretas en su concepción del proceso de aprendizaje. En este sentido, son modelos que se entrelazan en una madeja de correspondencias recíprocas no exentas de contradicciones y relaciones exclusorias, pero teniendo en cuenta sus peculiares modos de abordar el proceso de aprendizaje, cuatro posiciones básicas con respecto al problema del aprendizaje”¹¹.

“La concepción transmisionista –repcionista, centrada en los postulados del conductismo de Skinner, Thordike y Watson, entre otros.

El aprendizaje, basado en el punto de vista conductista, se reconoce cuando se aprecia en el aprendiz un cambio de conducta observable. La enseñanza basada en este enfoque utiliza una serie de parámetros que permiten llevar un registro de las conductas adoptadas por los estudiantes a medida que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En los currículos escolares de la primera mitad del pasado siglo, los objetivos se proponían según esta concepción, en lo que tuvieron fuerte influencia las teorías positivistas que se estaban introduciendo desde finales del siglo XIX. Así, como todo debía ser comprobable, se consideró que lo único que podía garantizarlo, era precisamente que fuera observable como en el caso de algunos fenómenos biológicos, físicos o químicos.

La “fórmula” básica aplicada por el conductismo al aprendizaje, en esencia sustentaba que aprender es dar respuestas a los estímulos que recibimos del

¹¹ TOLCHINSKY LANDSMANN, Liliana. “Aprendizaje del lenguaje escrito: procesos evolutivos e implicaciones didácticas”, 2da. Edición. España. Editorial Anthropos. 1993. Pág.47

medio exterior, reconocida como E-R (donde E = Estímulo y R = Respuesta), desde esta perspectiva el aprendizaje se hace dependiente de lo externo más que de lo interno. No obstante, despojadas de su estrecho perfil conductista, los representantes de esta corriente plantearon tres leyes de importantes implicaciones para la educación:

- ✓ 1ª. La ley del éxito.
- ✓ 2ª Ley de la ejercitación.
- ✓ 3ª. Ley de la motivación.

En resumen, se puede destacar que el aprendizaje desde el punto de vista conductista identifica el aprendizaje con conducta observable, bajo este postulado no trata de dar explicación a lo que ocurre en el interior del sujeto, si no hay manifestación observable, no hubo aprendizaje. Desde otras posiciones cognoscitivistas sobre el aprendizaje se trata de sustentar que todo cambio de conducta tiene un trasfondo interno al sujeto, el cual incluye aspectos inherentes a los procesos mentales como nuevas formas de interpretar al aprendizaje.

Las concepciones derivadas de la epistemología genética de Piaget y las variaciones sobre el desarrollo del pensamiento.

En cualquier análisis de teorías psicológicas de desarrollo es ineludible una referencia a la propuesta de J. Piaget. Piaget se dedicó a estudiar la génesis de la inteligencia, priorizando la actividad individual del sujeto en la adquisición del conocimiento sobre el contexto o factores sociales y culturales en que desenvuelve su vida el individuo, razón por la cual muchos consideran sus trabajos como una teoría de desarrollo cognoscitivo o como psicología genética.

En sus investigaciones Piaget buscaba la respuesta sobre cómo el sujeto adquiriría el conocimiento, y su epistemología genética, como prefirió denominarla, era la vía para conseguirla. En sus trabajos se aprecia un énfasis

en el desarrollo, en lugar del aprendizaje, al respecto Piaget argumentaba: “la epistemología es la relación entre el sujeto que actúa o piensa y los objetos de su experiencia” (citado por P. Miller, 1983, p. 245). De esta manera, la propuesta piagetiana es considerada una teoría de desarrollo que se enmarca dentro de la moderna teoría organicista, en la cual el desarrollo biológico precede al psicológico. Esta línea de pensamiento científico tiene sus antecedentes en la teoría evolucionista del naturalista británico Charles Robert Darwin (1809-1882), y prosigue desarrollándose con S. Hall, entre otros representantes, hasta llegar a Piaget. Desde el punto de vista filosófico, Piaget revisó los estudios de Kant, Spencer, Comte, y William James, entre otros.

La teoría de aprendizaje predominante en la época en que Piaget desarrolló sus investigaciones era la asociacionista cuyos representantes principales, como habíamos expresado, fueron los norteamericanos Skinner, Thorndike, y Watson, quienes postulaban en esencia que, en presencia de un estímulo se produce una respuesta y si a ésta le sigue otro tipo de estímulo especial, denominado refuerzo, dicha asociación queda consolidada. Desde el punto de vista de Piaget, quien distinguía dos tipos de aprendizaje, éste sería el aprendizaje en sentido estrecho (asociacionista), mediante el cual se adquiere una información específica o concreta, y aprendizaje en sentido amplio, que consiste en el desarrollo de las estructuras cognoscitivas del sujeto. En este sentido, el aprendizaje depende de dos factores:

1º. La adecuada madurez del sistema nervioso del sujeto para poder desempeñar tareas concretas.

2º. La oportunidad para poder experimentar o llegar a explorar y conocer objetos o conceptos requeridos para el aprendizaje.

En sus trabajos, Piaget explicó el desarrollo cognoscitivo, en base a dos principios biológicos: El principio de organización y el principio de adaptación. El primero es fundamental para el organismo y representa la tendencia de éste

para estructurar partes y procesos en un sistema coherente. El segundo constituye la tendencia del organismo a asimilar los nutrientes de su entorno y a modificarse internamente para poder adaptarse al ambiente. La teoría de Piaget se caracteriza por distintos períodos o etapas del desarrollo en función de las actividades mentales que en ellos se manifiestan.

Las concepciones del aprendizaje social enmarcadas en la escuela del enfoque sociocultural de Vigostky y sus seguidores Galperin, Leontiév, Luria y otros.

El denominado modelo contextualista de la escuela del enfoque histórico cultural tiene como máximo representante a L. Vigotsky, teórico dialéctico que hace énfasis tanto en los aspectos culturales del desarrollo como en las influencias históricas.

Desde este punto de vista debe presentarse una reciprocidad entre la sociedad y el individuo. Es así como el sujeto puede aprender del contexto social y cultural en que desenvuelve su vida. El enfoque histórico cultural tiene sus raíces en la filosofía social de Hegel, Marx y Engels y en la biología evolutiva del siglo XIX. Así, las leyes del materialismo histórico y dialéctico (la ley de la unidad y lucha de contrarios, la ley de transformación de cambios cuantitativos en cualitativos, la ley de la negación de una negación, entre otras) y los principios y categorías de este enfoque filosófico son incorporados en la perspectiva psicológica cognitiva Vigotskyana. Por su fundamento psicológico, el interés de esta escuela se centra principalmente en el desarrollo integral de la personalidad, confiriéndole especial importancia a la comunicación o las acciones interpersonales y a la actividad. Esta concepción obviamente no desconoce el cuerpo biológico del hombre. “El carácter irrepetible de cada individuo se explica así por las particularidades de su status socio-histórico, por las condiciones sociales de vida, por la especificidad del sistema de interrelaciones de su micro-medio en cuyo interior se forma su personalidad

singular, única e irreplicable a partir de ese conjunto de relaciones socioculturales y de las funciones elementales contenidas en su biología en el momento de nacimiento

Con ayuda del método experimental genético o de desarrollo, Vygotsky y otros importantes psicólogos rusos continuadores de su escuela, explicaron científicamente que los procesos psíquicos superiores del hombre (la percepción, la memoria, la atención, el pensamiento, etc.) surgen mediados por el lenguaje como resultado de la interiorización de procesos prácticos externos. Así, en esta perspectiva ontogenética, de implicación del niño en contacto con un medio social, con los adultos, fundamentalmente a través de la actividad y por medio de la comunicación verbal, desempeña un papel decisivo en el desarrollo de sus funciones psíquicas superiores. De esta forma, se pone énfasis en el carácter activo del sujeto, en la interacción con las condiciones sociales – culturales - históricas cambiantes y los sustratos biológicos de la conducta del sujeto”¹².

Para Vygotsky, la adquisición del conocimiento, es el producto de las interacciones sociales, de la comunicación y la actividad es interpretada como mediación a través del uso de instrumentos (principalmente los signos), que permiten la regulación y la transformación del mundo externo y del propio desempeño humano. Las funciones psíquicas superiores son esencialmente resultado del desarrollo sociocultural y no del biológico, y se adquieren a través de la internalización de instrumentos (del lenguaje predominantemente), que le proporcionan los agentes culturales.

¹² SCHUNK, H, D. *Teorías del aprendizaje*. 4ta. Edición. México. Editorial Prentice Hall Hispanoamericana S. A. 1997. Página 139.

Al respecto Vygotsky argumenta: *“En general podríamos decir que las relaciones entre las funciones psíquicas superiores fueron alguna vez relaciones reales entre las gentes”*¹³.

Quizás los aspectos más sobresalientes de la obra vygotskyana lo constituyen su estudio del sistema de signos, especialmente el lenguaje humano, como los mediadores que explican la relación genética entre los procesos individuales y sociales, enfatizando como los seres humanos nos desarrollamos en diferentes contextos socioculturales, y cómo cada miembro de la comunidad tiene la posibilidad de exteriorizar y comunicar sus conocimientos y experiencias. Los signos tienen como función principal la comunicación, permitiendo la mediación interpersonal y el establecimiento de vínculos sociales entre los seres humanos.

Como bien se resume de Wertsch, *“los procesos mentales se pueden entender mejor si se comprenden las herramientas y signos que actúan como mediadores”*¹⁴.

Vygotsky destacó el estrecho vínculo entre el pensamiento y el lenguaje, entre el desarrollo intelectual y la palabra. Dado que el lenguaje no se desarrolla fuera de la sociedad, sino como un producto de la actividad humana, como una práctica social. El término actividad en el contexto vygotskyano significa un empeño activo de la persona con el mundo que le rodea, una interacción orientada a una meta que se refleja en la persona, con un atributo esencial, el ser una actividad productiva, transformadora, que da respuesta a una necesidad particular. A través de la actividad el hombre modifica la realidad, se forma y transforma a sí mismo.

¹³ POZO, J. *Teorías cognitivas del aprendizaje*. 2da. Edición. España. Editorial Morata, 1996. Página 97.

¹⁴ Cole, M.; B. Means *“COGNICIÓN Y PENSAMIENTO”*. Editorial Paidós, Argentina. 1986. Página 34.

Las concepciones del aprendizaje significativo de Ausubel con las variaciones aportadas por Novak y Gowin.

“El tercer modelo de aprendizaje cognitivo que vamos a tratar surge a finales de la década del 60 formulado por el psicólogo estadounidense David Ausubel desde la perspectiva de la psicología instruccional. En este modelo se hace una propuesta muy completa y exhaustiva de lo que se ha denominado teoría de asimilación cognitiva.

El modelo estaba principalmente aplicado al aprendizaje verbal receptivo, y en él se presentan las condiciones necesarias y suficientes para asegurar la significación de dicho aprendizaje, es decir, dicho modelo tiene la peculiaridad de haber sido concebido desde una perspectiva académica, por lo que está especialmente dotado de un carácter eminentemente educativo. Para Ausubel, a diferencia de Piaget, la forma más eficaz de favorecer el aprendizaje es la enseñanza didáctica, confiriéndole al maestro la mayor responsabilidad durante este proceso. El planteamiento teórico de Ausubel puede interpretarse como un intento de trascender la validez de análisis funcional e intrapsicológico del proceso de aprendizaje por transmisión recepción. En este sentido, aporta un punto de vista complementario a los que proveen los modelos de aprendizaje de Piaget y Vygotsky.

Ausubel considera la necesidad de establecer diferenciaciones entre los diferentes tipos de aprendizaje que se dan en el contexto académico. La primera de estas diferenciaciones se dirige a los aprendizajes significativo y memorístico y la segunda entre los aprendizajes receptivo y por descubrimiento, no considerar estas diferenciaciones ha llevado a confusiones permanentes en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje. En lo que respecta al aprendizaje por descubrimiento, por solo citar un ejemplo, en oposición al memorístico, se puede constatar que tanto el aprendizaje receptivo como por

*descubrimiento, pueden ser significativos o memorísticos. La diferencia está dada en que en el aprendizaje por recepción el estudiante recibe los conocimientos que tiene que aprender ya elaborados, mientras que en el aprendizaje por descubrimiento tiene que descubrir y elaborar el material previo a ser incorporado a su estructura cognoscitiva. Tomando como base el modelo de la escuela del enfoque histórico-cultural de Vigotsky, Ausubel considera que no sólo el aprendizaje escolar, sino toda la cultura que se recibe, no se descubre. Así, el instrumento humano fundamental para que el hombre construya el conocimiento y la cultura es el lenguaje”.*¹⁵

Lo anterior no significa en modo alguno que Ausubel no le conceda importancia al aprendizaje por descubrimiento inspirado del modelo piagetiano, para la resolución de problemas de la vida diaria y el aprendizaje espontáneo, ni la motivación que puede generarse a partir de que el sujeto descubra por sí mismo cómo se relacionan las características o atributos de ciertos objetos, procesos y fenómenos con los de su estructura cognoscitiva para iniciar el aprendizaje de una disciplina, pero considera que la asimilación de ésta no solo podrá adquirirse a través del aprendizaje receptivo. A su vez, sostiene que no es posible esperar que el niño descubra a partir de sus intereses, todos los contenidos curriculares escolares, porque esto no sería posible. Para que se inicie el proceso de aprendizaje, hay que esperar o propiciar la curiosidad o el interés.

“Por ello, Ausubel recomienda la presentación de materiales significativos, es decir, relacionados con la estructura cognoscitiva del aprendiz, de manera que atraigan el interés y al respecto afirma que el aprendizaje significativo en sí mismo, es ya fuente de motivación. No obstante, como se ha señalado, tanto el aprendizaje por descubrimiento como por recepción, pueden ser significativo o

¹⁵ SCHUNK, H, D. Op. Cit. Pág. 150.

memorístico. Basado en lo anterior es que Ausubel sostiene que la mayor parte del aprendizaje escolarizado es receptivo (memorístico o significativo).

El modelo Ausubeliano se ubica dentro del marco epistemológico, empirista lógico y neo-positivista, de carácter marcadamente lógico sintáctico, y opuesto al aprendizaje por descubrimiento de fundamento piagetiano vigente en la educación latinoamericana a finales de los años sesenta y principios de los setenta. La concepción epistemológica y ontológica que subyace en el planteamiento de Ausubel considera fundamentalmente el aprendizaje de representaciones y sus formulaciones verbales, entendidas en un contenido cognitivo diferenciado”.¹⁶ Este modelo examina rigurosamente la transposición de las proposiciones verbales en el proceso de representación de ideas nuevas, la nueva proposición o idea compuesta se relaciona con la estructura cognoscitiva y apunta a un nuevo significado compuesto. “La estructuración de conceptos se construye a través de un proceso por el cual los atributos (caracterizadores esenciales y no esenciales) de cada nuevo concepto son relacionados de forma no arbitraria y sustancial con una estructura cognoscitiva previa pero capaz de asimilar nuevos significados genéricos en forma eficaz”.¹⁷

“En cambio se produce aprendizaje memorístico cuando el contenido se relaciona de modo arbitrario o constituye un material con su significado en sí mismo, pero no es percibido en ese sentido por el estudiante, ya sea por carecer de los conocimientos necesarios o por no estar motivado. Como se ha señalado muchas veces, Ausubel (1968) comienza su libro planteando que el factor más importante que influye en el aprendizaje es aquello que el aprendiz ya sabe,

¹⁶GALAGOVSKY, L. R, *Problemas con el lenguaje científico en la escuela. un análisis desde la observación de clases de ciencias naturales. enseñanza de las ciencias*, Bonán, L y Aduriz-Bravo. 2da. Edición. España. Editorial Herder. 1996. Pág. 321.

¹⁷AUSUBEL, D. P., Óp. Cit. Página 197.

enfatisando entonces que la enseñanza debe estar de alguna manera de acuerdo con ese conocimiento previo para alcanzar significatividad.

En lo que sigue, se refiere al aprendizaje significativo como aquel proceso mediante el cual las ideas adquiridas por los alumnos se relaciona de modo no arbitrario, sino sustancial, con lo que ellos ya saben; dice además que el significado a que se hace referencia debe ser “construido” por el alumno o aprendiz, es decir, que es el ser humano en cuestión quien debe poner de manifiesto en qué forma interaccionan los elementos involucrados en el proceso de formación de significados. Por otra parte, estas construcciones no son definitivas, sino más bien forma parte de un proceso de transformación esencialmente dinámico, sistémico y evolutivo. Como se ha expresado, el proceso fundamental del aprendizaje significativo es la incorporación de nuevos conceptos y proposiciones en la estructura cognoscitiva que por naturaleza esta ordenada jerárquicamente, Ausubel denominó a este proceso subsumption (se utiliza aquí el término inclusión como reemplazo al término subsumption utilizado por Ausubel) y a los conceptos preexistentes los llamó sumsumers (conceptos inclusores o ideas de anclaje o subsumidores). Así, las secuencias de aprendizaje de Ausubel (1968) se basan en que resulta cognoscitivamente más fácil relacionar aspectos diferenciados en un contexto conceptual existente (ya aprendido) que en uno completamente nuevo, y que la organización de contenidos cognitivos en la mente del aprendiz está altamente jerarquizada, de forma tal que los conceptos más generales se ubican al inicio de la jerarquía y los particulares están en los estratos inferiores y subordinados a los de arriba.

Este modelo de organización topológica de la semántica de la estructura cognoscitiva sugiere inmediatamente a Ausubel poderosas aplicaciones didácticas, con los cual su modelo de aprendizaje inicial se desliza en un modelo de enseñanza, y ambos son difíciles de disgregar en el ámbito pedagógico.

*Ausubel plantea sus secuencias de aprendizaje dando preferencia al aprendizaje subordinado, es decir, a la inclusión de nueva información particular en estructuras cognitivas más generales ya existentes, propiciando procesos de transferencia con propósitos de integración, reorganización, generación de relaciones y equivalencias, y creación estable de principios y conceptos generales. Esto es lo que denominamos principio de inclusión”.*¹⁸

En el proceso de inclusión, el paso fundamental es el de licitar las ideas existentes (lo que hoy se llama hacer aflorar los inclusores). A fin de asegurar una correlación no arbitraria entre las nuevas ideas y los marcos previos que le dan soporte y significación. El proceso es análogo al de un “anclaje” de las ideas aprendidas en un campo semántico abierto (activo) en la estructura cognitiva, este campo se re-significa al dar cabida a la nueva información.

“Además, en la teoría Ausubeliana se describen otros tipos de aprendizaje:

- *Aprendizaje representacional: Es aquel mediante el cual se identifican las ideas que el aprendiz tiene con respecto a determinadas representaciones o símbolos. Ejemplo: el alumno reconoce las indicaciones correspondientes a cada uno de los colores del semáforo.*
- *Aprendizaje subordinado derivativo: Es aquel en el cual las ideas subsumidas se limitan a servir de apoyo a ideas derivables directamente o a ideas más inclusivas en la estructura cognitiva. Ejemplo: el alumno reconoce que avión y barco son medios de transporte, derivándolos de conceptos más familiares como automóvil o camión.*
- *Aprendizaje subordinado correlativo: Cuando el material u objeto de aprendizaje nuevo constituye una extensión, elaboración o modificación*

¹⁸MAZARÍO TRIANA, Israel. *Las concepciones del aprendizaje significativo de David Ausubel*. Tesis de Graduación. Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos” España. Editorial Universitaria. 2010. Página 54.

de ideas previamente aprendidas. Ejemplo: el alumno reconoce que un transbordador es también un medio de transporte. En este caso el concepto de medios de transporte ha tomado un significado más sustancial.

- *Aprendizaje supraordinado: Cuando uno aprende una nueva idea que puede abarcar varias ideas ya establecidas, de este modo el nuevo material guarda una relación supraordinada con la estructura cognitiva. Es desarrollado por individuos expertos en su área y se relaciona con la producción de ideas creativas ya que a través del este tipo de aprendizaje las ideas pueden ser relacionadas en nuevas combinaciones y con significados nuevos y poderosos. Ejemplo clásico de este aprendizaje es el reconocimiento por parte de Newton y Leibniz de que la idea central del cálculo diferencial es la noción de derivada, ya que ellos fueron los primeros que comprendieron la importancia verdadera de la relación entre el problema de hallar el área de una región dada por una curva y el hallar la tangente en el punto de una curva.*
- *Aprendizaje combinatorio: Cuando uno aprende ideas nuevas que no guardan relaciones, ni subordinadas, ni supraordinadas, con ideas pertinentes de la estructura cognitiva. Ejemplo: cuando el alumno aprende el álgebra matricial, especialmente el producto, que ya había sido aprendido al trabajar los dominios numéricos en otra perspectiva de la Matemática, pero las nuevas ideas no pueden ser subsumidas a aspectos relevantes de la estructura cognoscitiva.*

Muy en relación con lo anterior, Ausubel enfatiza, se vive en un mundo de conceptos, más que en uno de objetos, eventos o situaciones. La realidad, hablando figurativamente, es experimentada a través de filtros categóricos o conceptuales; el contenido cognitivo, al tratar de hacerse explícitos para otros a través de un mensaje, es altamente simplificado, reemplazándose la compleja

red de las experiencias adquiridas por la interpretación generalizada (conceptualizada) que refleja los criterios particulares, la idiosincrasia, la historia cognitiva y la identidad cultural de quien la expresa”¹⁹.

Estas representaciones simplificadas y generalizadas de la realidad propician la invención de un lenguaje con un significado relativamente uniforme para los miembros de una cultura (principio de intersubjetividad), estableciendo construcciones genéricas e inclusivas en su estructura cognitiva, con relación a las cuales nuevas correlaciones y significados derivados pueden adquirirse, mantenerse o consolidarse como parte de un cuerpo organizado de conocimientos. A su vez, la manipulación, interrelación y reorganización de las ideas que están involucradas en la en la generación y evaluación de hipótesis, facilitan el agrupamiento de experiencias relacionadas en categorías definidas por criterios relativos a un determinado grupo cultural, estandarizando y simplificando el ambiente para hacer más fácil el aprendizaje receptivo, la resolución de problemas y los procesos de comunicación.

“Estas categorías organizadas en objetos y eventos son los que finalmente llamamos conceptos y definimos como las regularidades percibidas en objetos o eventos, o registros de objetos y eventos, signadas por un símbolo. Al ser la estructura cognoscitiva de cada estudiante de naturaleza idiosincrásica, es obvio que el proceso de aprendizaje significativo también lo será. De todos modos, los estudiantes de una determinada cultura, poseen estructuras cognoscitivas lo suficientemente similares como para hacer posible la enseñanza grupal, de forma que cada uno de ellos pueda aprender significativamente.

Cabe señalar aquí que el hecho por el cual la teoría de Ausubel es más reconocida se debe a su defensa de la utilización de los organizadores previos.

¹⁹ MAZARÍO TRIANA, Israel. Óp. Cit. Pág. 62.

Los mismos consisten en una introducción previa muy general y abstracta de las principales ideas del material a enseñar, cuyo objetivo es facilitar el anclaje entre la estructura cognitiva y el material más específico que se va a enseñar. Se plantean dos requerimientos básicos para que estos puedan funcionar:

- a) Los organizadores previos deben poder ser relacionados en forma significativa con los conceptos preexistentes en la estructura cognoscitiva del que aprende.*
- b) Deben ser fácilmente relacionables con la estructura conceptual y proposicional del material que va a ser enseñado.*

Con respecto a su función, es indicar a los alumnos cuáles son las ideas básicas de los contenidos que se tratarán a continuación y activar aquellos conceptos inclusores pertinentes que ya forman parte de su estructura cognitiva, es decir, constituyen un puente conceptual entre lo que el sujeto ya conoce y lo que pretendemos que conozca. Los organizadores previos pueden ser:

- a) Expositivos: Cuando los alumnos poseen poco o ningún conocimiento del tema objeto de estudio, es decir, no cuenta con los conceptos inclusivos necesarios para poder asimilar la nueva información. En este caso, es necesario proporcionarle estos inclusores procurando que se relacionen con alguna idea ya existente.*
- b) Comparativos: Son los que establecen una relación entre el nuevo material y los conceptos inclusores que ya tienen los alumnos sobre el tema. Los organizadores previos se suponen que promueven el aprendizaje porque sirven de indicador al aprendiz para establecer las conexiones entre la nueva información y la que ya conoce. Solo puede resultar útil cuando se dan las siguientes condiciones:*
 - 1. Que el estudiante atienda al indicador.*

2. Que perciba claramente qué operaciones cognitivas le han sido indicadas.
3. Que sea capaz de realizar operaciones cognitivas.
4. Que esté motivado a llevar a cabo las tareas cognitivas necesarias para el aprendizaje.

Una vez presentado el organizador previo, el paso siguiente consistirá en presentar el contenido subordinado de forma que se active los procesos de diferenciación e integración que se expresan en dos principios básicos de la perspectiva Ausubeliana:

- ✓ **La diferenciación progresiva.** De acuerdo a este principio, el aprendizaje es más efectivo cuando la nueva información se presenta comenzando por los conceptos y proposiciones más generales y terminando por los conceptos y proposiciones más específicos. Cuando la instrucción se organiza de esa manera, se favorece la posterior diferenciación de los segmentos más relevantes de la estructura cognitiva.
- ✓ **La reconciliación integradora.** Este principio establece que la instrucción debe ser organizada de tal manera que favorezca la integración y la organización y encadenamiento de secuencias de conceptos e informaciones que parecían no estar relacionados. Cuando esto ocurre, el reconocimiento de diferencias y similitudes entre los conceptos previamente aprendidos se hace más claro y transparente. Una de las dificultades más frecuentes que presentan los estudiantes al aprender ciencias es la de no poder alcanzar una satisfactoria reconciliación integradora. Además, la reconciliación integradora de conceptos en la estructura cognitiva es un vía eficaz

para la superación de las concepciones alternativas o conceptos erróneos. Sobre las contribuciones de Ausubel a la educación, podemos señalar que el modelo ausubeliano resulta muy económico y poderoso en el momento de aplicarlo a situaciones en las cuales la misma estructura sintáctica de un campo de conocimiento guía los criterios para su aplicación. Por ello, ha sido un modelo particularmente adecuado para la educación científica en los niveles superiores, tanto por su revalorización del aprendizaje receptivo como por su atención a la epistemología específica del contenido a aprender. En este sentido, estrategias didácticas sustentadas en la propuesta ausubeliana como son las que utilizan los conceptos anticipantes, los mapas conceptuales, la uve heurística, entre otras, están disponibles en el contexto del aprendizaje presencial.

Se plasmaron las características distintivas de cuatro enfoques teóricos sobre el aprendizaje: el primero sobre el aprendizaje desde el punto de vista conductista y los tres restantes desde un punto de vista cognoscitivista, es decir, los modelos psicológicos de Ausubel, Piaget y Vigotsky. Desde estos puntos de vista, a través del trabajo presentado se pueden constatar las aportaciones y repercusiones de los modelos psicológicos de Ausubel, Piaget y Vigotsky para la escuela contemporánea²⁰. De estas teorías se han derivado distintos modelos didácticos que toman una serie de decisiones tanto sobre los aspectos de enseñanza como los de aprendizaje, inscribiéndose en un marco epistemológico determinado, ya sea implícita o explícitamente, y tienen asimismo fundamentos psicológicos y pedagógicos y de otros tipos.

²⁰AUSUBEL, D. P., Óp. Cit. Página 210.

1.2.6.5 Tipos de aprendizaje

“Con respecto a los tipos de aprendizaje, se sostiene en la bibliografía consultada al respecto que existen tantos tipos de aprendizaje como condiciones se den para que se produzca el mismo. Para ello se deben considerar tanto las condiciones internas (biológicas, psicológicas) del aprendiz como las condiciones externas (sociales) que producen el aprendizaje. En el marco escolar, como se ha venido sosteniendo, el aprendizaje de cualquier disciplina consistirá básicamente en ir acercando de modo paulatino las ideas que los estudiantes ya poseen sobre los contenidos las nociones estructuradas que esa disciplina tiene realmente y en dicho proceso, por lo general, se producen o integran diferentes tipos de aprendizaje. En este sentido, los prototipos de aprendizaje se caracterizan considerando la descripción de sus condiciones. Según estos apuntes, se caracterizan a continuación algunos tipos de aprendizaje.

- *Aprendizaje memorístico* (por repetición mecánica). Se refiere básicamente a memorizar la información en vez de integrarla y comprenderla, de esta forma, el aprendizaje se convierte en el producto de una práctica repetitiva reforzada por el éxito. Se caracteriza por:
 - a) *La incorporación de nuevos conocimientos en la estructura cognitiva de manera arbitraria y al pie de la letra.*
 - b) *No se realiza ningún esfuerzo por integrar los nuevos conocimientos a los conocimientos anteriores. El conocimiento así creado suele ser una información desestructurada e inconexa.*
 - c) *No relacionado con objetos, procesos y experiencias previas.*
 - d) *Compromiso no afectivo.*
 - e) *Por lo general, no le sirve al estudiante para resolver los problemas que se le puedan plantear.*
 - f) *Su evaluación requiere un recuerdo literal.*

- Aprendizaje colaborativo. Es aquel donde se requiere de la participación activa de los sujetos para resolver problemas o elaborar conocimientos en conjunto.
- Aprendizaje estratégico. Sus métodos favorecen el aprender a aprender, por lo que comprenden el proceso de aprendizaje, propician el aprendizaje independiente y promueven formas flexibles o integradas de aprendizaje.
- Aprendizaje recíproco. Tiene características muy similares a las del aprendizaje colaborativo, en este caso, un grupo de estudiantes enseña uno al otro.
- Aprendizaje significativo. Corresponde a las experiencias o intereses del alumno. Para ello, el nuevo aprendizaje se relaciona con la información ya existente en la estructura cognoscitiva. Se caracteriza por:
 - a) La incorporación no arbitraria y no literal de nuevos conocimientos en la estructura cognitiva.
 - b) El esfuerzo intencionado para relacionar los nuevos conocimientos en la estructura cognitiva.
 - c) Su relación con experiencias, objetos, procesos y fenómenos.
 - d) Su compromiso afectivo para relacionar los nuevos conocimientos con lo aprendido anteriormente.
- Aprendizaje de conceptos. Se caracteriza por la posibilidad o adquisición por parte del sujeto de la capacidad de identificar las características esenciales y no esenciales de una clase completa de objetos, procesos y fenómenos.

- Aprendizaje de principios. Se caracteriza por el establecimiento de nexos o cadenas entre dos o más conceptos.
- Aprendizaje por descubrimiento. Postula fundamentalmente que la enseñanza debe consistir en proporcionar al estudiante las oportunidades de aprendizaje para que por sí mismo vaya construyendo el conocimiento científico. De este modo, su principal línea didáctica consiste en que los materiales que se le presenten al alumno no deben tener una estructura acabada, sino estar “convenientemente desestructurados” para que sea el propio estudiante quien los estructure.
- Aprendizaje de resolución de problemas. Se caracteriza por la realización sucesiva de una serie de acciones (conducentes a la solución de problema y que esencialmente siguen la clásica propuesta de Polya (aceptar y comprender las condiciones del problema, elaborar su plan de solución, llevar a cabo dicho plan y verificar la solución). En el aprendizaje de la resolución de problemas se involucran importantes formas del pensamiento (reflexiva, analítica, generalizadora, creativa, entre otras), y además, estrategias, procedimientos (tanto algorítmicos como heurísticos) y las experiencias y conocimientos del resolutor”²¹.

1.2.6.6 Indicadores de un aprendizaje de calidad

En el proceso de aprendizaje se identifican un conjunto de factores que le pueden servir al docente para valorar la calidad del aprendizaje de sus estudiantes y la marcha de todo el proceso en general, entre estos indicadores se destacan:

²¹DÍAZ BARRIGA, Frida; *Estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos académicos en prosa*. Villalobos Aguilar, Javier. México. Revista Perfiles educativos. 1988. No. 41-42. Página 13.

El estudiante:

- Avisa al profesor cuando no entiende y especifica qué es lo que no entiende.
- Pregunta por qué está equivocado.
- Compara el trabajo con las orientaciones, corrigiendo errores y omisiones.
- Pide más información si es necesario.
- Cuando se bloquea, revisa el trabajo anterior antes de preguntar al profesor.
- Planifica una estrategia general antes de empezar. Anticipa y predice resultados.
- Explica propósitos y resultados.
- Comprueba su trabajo con el profesor y otros estudiantes para detectar errores y propone correcciones.
- Busca y establece relaciones entre conceptos, ideas, temas y asignaturas.
- Busca información de forma independiente.
- Relaciona sus creencias y experiencias con los aspectos tratados en clases.
- Busca conexiones entre el trabajo escolar y su vida personal.
- Trata de descubrir debilidades en su propia en la propia comprensión y comprueba la consistencia de sus explicaciones a través de diversas situaciones.
- Propone ideas y sugiere estrategias alternativas para solucionar ejercicios y problemas.
- Expresa desacuerdo y justifica sus opiniones y decisiones.
- Admite y rectifica sus errores.
- Otras.

1.2.7 Estructuras del aprendizaje implicadas en la comprensión lectora

1.2.7.1 La Lectura

“Es oportuno, antes de continuar, presentar las definiciones relativas a leer que ofrece la real academia española: leer. (Del lat. legĕre).

- 1. Pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados.*
- 2. Comprender el sentido de cualquier otro tipo de representación gráfica. Leer la hora, una partitura, un plano.*
- 3. Entender o interpretar un texto de determinado modo.*
- 4. En las oposiciones y otros ejercicios literarios, decir en público el discurso llamado lección.*
- 5. Descubrir por indicios los sentimientos o pensamientos de alguien, o algo oculto que ha hecho o le ha sucedido. Puede leerse la tristeza en su rostro. Me has leído el pensamiento. Leo en tus ojos que mientes.*
- 6. Adivinar algo oculto mediante prácticas esotéricas. Leer el futuro en las cartas, en las líneas de la mano, en una bola de cristal.*
- 7. Descifrar un código de signos supersticiosos para adivinar algo oculto. leer las líneas de la mano, las cartas, el tarot.*
- 8. Dicho de un profesor: enseñar o explicar a sus oyentes alguna materia sobre un texto.*
- 9. Leer es el proceso de comprender y percibir escritura ya sea mediante la vista o el tacto (Braille).*

Se entiende por leer a la capacidad de entender un texto escrito”²²

²² ADAMS, M. J. “LES MODELES DE LECTURE”. Traduction: B. J. Starr. Bulletin Psychologie, XXXV, Francia. 1982: mayo-agosto. Pag.17.

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura. Leer es entrar en comunicación con los grandes pensadores de todos los tiempos. Leer es antes que nada, establecer un diálogo con el autor, comprender sus pensamientos, descubrir sus propósitos, hacerle preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto.

Leer es también relacionar, criticar o superar las ideas expresadas; no implica aceptar tácitamente cualquier proposición, pero exige del que va a criticar u ofrecer descubrir otra alternativa, una comprensión cabal de lo que está valorando o cuestionando. *“No debemos concebir la lectura solamente como una habilidad a desarrollar, o bien, como una simple técnica. La lectura es mucho más que un sistema que hay que decodificar; es un proceso destinado a construir el significado de un texto en el que se producen transacciones entre pensamiento y lenguaje”.*²³

Esta concepción invalida la existencia de un único significado en un texto, ya que la lectura consiste en una relación interactiva entre el sujeto lector y el texto, relación que influye decisivamente en la comprensión.

Esta es diferente para cada sujeto y para cada situación, porque depende de:

- * El objeto o intención de cada lectura.
- * La experiencia previa y la información no visual que posea el lector (es decir, lo que el semiólogo y crítico italiano Umberto Eco denomina la enciclopedia o conocimientos del mundo).

²³ACTIS, Beatriz Op. Cit. Pág. 18.

- * Competencias o capacidades lingüísticas, discursivas y textuales: el conocimiento de parte del lector de los usos y funciones del lenguaje escrito; de la elección de un discurso apropiado para cada circunstancia; de la construcción de un texto y de las clases de textos existentes, respectivamente.

La lectura consiste en un proceso de interpretación y construcción por parte del lector. Como dice Mortimer J. Adler: *“El arte de leer [...] incluye las mismas habilidades que están involucradas en el acto de descubrir: la percepción aguda, la memoria funcional, la imaginación y el razonamiento entrenado para reflexionar y analizar. Tanto como leer es aprender, leer es pensar”*.²⁴

“Una lectura eficiente supone la comprensión de los distintos elementos que conforman un texto. De este modo, habrá que verificar primeramente que las palabras utilizadas se entiendan, para pasar en segundo momento, a la detección de las dificultades de comprensión de enunciados, así como su interrelación, lo cual significa identificar la idea principal y las ideas que le sirven de apoyo o complemento. Por último, la parte más importante es aquella que se refiere a la cabal comprensión del texto, que corresponde a la lectura crítica, en la cual el lector, después de captar la información primaria, identifica una serie de elementos que le permiten formarse un juicio propio de la lectura en cuestión”.²⁵

²⁴ MORTIMER Adler. *How to read a book*. 1ra. Edición. Estados Unidos. Editorial Touchstone Book. 1940. Página 23.

²⁵ ZACAULA SAMPIÉRI, Frida. *Guía de comprensión de lectura. textos humanísticos*. SEP/SESIC. Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica. México, 1988. Pág. 68.

“Por lectura se entiende el proceso de aprehensión de determinadas clases de información contenidas en un soporte particular que son transmitidas por medio de ciertos códigos como lo puede ser el lenguaje, es decir un proceso mediante el cual se traducen determinados símbolos para su entendimiento, se puede optar por códigos de tipo visual, auditivo e incluso táctil como ocurre con el Braille (un método utilizado por los no videntes). La mecánica de la lectura implica la puesta en marcha de varios procesos:

- ✓ *La Fisiología: ofrece la posibilidad de analizar y entender la capacidad de lectura del ser humano desde una perspectiva biológica, estudiando el ojo y la habilidad para fijar la visión.*
- ✓ *La Psicología: contribuye por su parte a conocer el proceso que se pone en funcionamiento en la mente cuando alguien lee, tanto para interpretar símbolos, caracteres e imágenes como la asociación de la palabra, con lo que este término representa.*

La lectura consta básicamente de cuatro pasos:

1. *La visualización: un proceso discontinuo, ya que la mirada no se desliza de manera continua sobre las palabras.*
2. *La Fonación: la articulación oral, consciente e inconsciente, a través de la cual la información pasa de la vista al habla.*
3. *La audición: la información pasa al oído.*
4. *La cerebración: la información llega al cerebro y culmina el proceso de comprensión, interpretación de la información”.²⁶*

²⁶ AGUDELO CORREDOR, Álvaro. *¿Entendemos lo que leemos?* 3ra. Edición. Colombia. Editorial Sociedad San Pablo. 2002. Pág. 10.

“La lectura no solo proporciona información (instrucción), sino que forma (educa) creando hábitos de reflexión, análisis, esfuerzo, concentración... y recrea, hace gozar, entretiene y distrae. Una persona con hábito de lectura y con una correcta comprensión lectora posee autonomía cognitiva, es decir, está preparada para aprender por sí misma durante toda la vida. En esta época de cambios vertiginosos en la cual los conocimientos envejecen con rapidez, es fundamental tener un hábito de lectura y comprensión que nos garantice tener conocimientos frescos, actualizados pues ello nos vuelve laboral y académicamente más eficientes y competentes en el campo laboral o académico, algunas razones por las cuales se debe optar por un proyecto de lectura comprensiva:

- ✓ La lectura ayuda al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje. Mejora la expresión oral y escrita y hace el lenguaje más fluido. Aumenta el vocabulario y mejora la redacción y ortografía.*
- ✓ La lectura permite aprender cualquier materia desde física cuántica hasta matemática financiera. No hay especialidad profesional en la que no se requiera de una práctica lectora que actualice los conocimientos para ser más competentes día a día.*
- ✓ La lectura mejora las relaciones humanas, enriqueciendo los contactos personales, pues facilita el desarrollo de las habilidades al mejorar la comunicación y comprensión de otras mentalidades al explorar el universo presentado por otros autores.*
- ✓ La lectura facilita la exposición del pensamiento y posibilita la capacidad de pensar. En el acto de leer se establecen conceptos, juicios y razonamientos ya que, aunque no seamos conscientes de ello, estamos dialogando constantemente con el autor y con nuestra propia cosmovisión.*

- ✓ *La lectura es una herramienta de trabajo intelectual, ya que promueve el desarrollo de habilidades cognitivas fundamentales: comparar, definir, argumentar, observar, caracterizar, etc.*
- ✓ *La lectura desarrolla la creatividad pues al ampliar nuestro horizonte lexicológico y cultural nos brinda el desarrollo de los principales indicadores de creatividad como son la fluidez, flexibilidad, originalidad y sensibilidad".²⁷*

1.2.7.2 El texto

En términos generales, se busca hallar siempre un significado en el escrito. Así como el texto se engendra en un determinado espacio de conocimiento y se vuelve, por decirlo así, un objeto de investigación de la verdad, enmarcado de supuestos científicos, filosóficos, etc., se debe afirmar que su existencia parte de un necesario manejo del lenguaje. Manejo (en todos los casos) denotativo o connotativo. Si es resultado de la labor concreta de un hablante-escribiente, su trabajo puede manifestarse en un plano abierto o por el contrario cifrarse, camuflarse encubrirse y en ese sentido se podría decir que sólo es legible para algunos, hasta que se convierten en enunciados.

El texto sugiere o connota, "Así como en algunas ocasiones el escrito permite sólo una lectura directa y precisa, otras veces nos obliga a ir más allá; para descodificarlo y comprenderlo, la simple observación literal no basta. Él tiene que descubrir un sentido que se oculta detrás de las imágenes, las palabras, etc. El primer sentido o significación que se encontró a nivel de la denotación no fue suficiente, haciendo indispensable una lectura por la connotación. Este tipo de escrito deja de lado el significado literal; guarda un

²⁷ Martha Córdova, blog (LA LECTURA), septiembre de 2007.

*sentido, pero para precisarlo hace falta una relectura de la imagen y la palabra siempre sugerentes. Entrega un significado aprehensible en forma indirecta”.*²⁸

En general, el texto científico nace como afirmación y comprobación de un fenómeno natural o social que tiene ocurrencia en la realidad. Utiliza conceptos precisos para explicar un hecho o una serie de hechos anteriormente verificados. Los conceptos alcanzan el momento formal o de simbolización. El texto puede ser resultado de la ciencia natural cuando explica fenómenos de una realidad material y su objeto es también material, no transformado por la mano del hombre en esencia.

El texto puede ser resultado de la ciencia social cuando explica fenómenos del ser humano y su objeto es cultural, es decir cuando el objeto de su investigación y posteriormente los resultados tienen que ver con una realidad transformada por la actividad creativa o cultural del hombre capaz de una dinámica constante y relativamente rápida. Los contenidos del escrito científico nacen como resultado de la comprobación de una hipótesis. En sus comienzos el texto científico resulta de una observación juiciosa, lógica y una comprobación razonada, objetiva que alcanza niveles concretos y verificables, incluso comunicables con un alto grado de universalidad. Como resultado inmediato de la investigación, el escrito se hace inteligible sólo al investigador mismo. Después se hace inteligible a otros, como fruto de un estudio cualitativo y minucioso, dando lugar al escrito que denominamos con el nombre genérico de Técnico.

El texto técnico nos acerca en forma más o menos gradual al escrito original que nació en la actividad científica misma y que el investigador auténtico desarrolla, entiende, manipula y muchas veces rectifica sin temores. El escrito

²⁸ AGUDELO CORREDOR, Álvaro. Óp. Cit. Pág. 14.

científico es inteligible y descifrable en su totalidad. En principio solo lo entiende el especialista, después nosotros lo comprendemos cuando llegamos a descodificar el texto técnico.

*“Un texto o un escrito, aparecen como un todo compuesto por una cadena de palabras que presupone el interés del autor por dar a conocer y desarrollar una serie de conceptos e ideas. Estas pueden estar ordenadas y elaboradas de distintos modos. Para poder comprender un texto, es menester tener conocimiento de la serie de elementos que lo integran. Por principio, deben conocerse los términos que lo componen. En esta primera fase de comprensión es indispensable recurrir a toda clase de diccionarios: de la lengua española, de conceptos de las distintas disciplinas, etc. Enseguida debe reconocerse el tipo de texto de que se trate, porque el desarrollo varía según su naturaleza, trátase de un texto científico, de divulgación cultural, sociológico o poético”.*²⁹

1.2.7.3 El modo

Una actitud preferencial se da por parte del sujeto que concibe y estructura un texto. En el arte se impone la creación o la recreación, en la filosofía la reflexión, en el texto místico-teológico la comunión. El modo esencial de las ciencias es la comprobación.

En ciencia algo es válido si se comprueba, aunque esa comprobación no siempre pueda explicitarse tan objetivamente como se desea. Por ejemplo: la existencia del inconsciente por la manifestación de algunos actos fallidos; la transformación de masa energía a la velocidad de la luz. Ello hace que existan ciencias con mayor factibilidad de estructuración lógico-matemática y simbolización que otras, pero no existe ningún derecho a descalificar una ciencia frente a otra.

²⁹ZACAULA SAMPIERI, Frida. Op. Cit. Pág. 39.

1.2.7.4 Funciones de la lengua

*“Tanto la lectura como la escritura son dos actividades que forman parte de un proceso comunicativo, al colocarnos como emisores o receptores de información. Cuando nos encontramos como lectores, nuestra misión radica en descifrar el mensaje que todo autor desea comunicar. El uso que de la lengua hace un escritor, depende de la función del mensaje. Es así que la poesía, la información publicitaria, el discurso científico se diferencian al estar definido su objetivo: la recreación del lenguaje, convencer e informar. De las diferentes funciones de la lengua, las que nos interesa destacar dada la intención de este trabajo son: la referencial, la apelativa y la poética, por los elementos que nos aportan para una mejor comprensión de la lectura”.*³⁰

1.2.7.5 Estructura jerárquica del texto narrativo

*“Al igual que en los textos expositivos, la estructura de los textos narrativos ha sido objeto de gran interés en la investigación psicológica. En estas investigaciones se ha evidenciado que los lectores (niños o adultos) poseen esquemas previos de conocimientos en relación a la manera cómo están organizados los cuentos y emplean estos esquemas para ayudarse a comprenderlos y evocarlos. Paralelamente, se ha encontrado que los cuentos que guardan una buena estructura jerárquica o se les ha añadido información nocongruente con las expectativas del lector, y que la información mejor recordada es aquella que se relaciona con las ideas de mayor rango en la jerarquía”.*³¹

³⁰ Ídem, Pág. 45.

³¹ GARCÍA, Eduardo. *Aprender investigando*. García, Francisco. 2da. Edición. España. Editorial Diada. 1997. Pág. 53.

1.2.7.6 La lingüística y el concepto informador

Independientemente de que la teoría de la información haya o no proporcionado un modelo del lenguaje humano, ha postulado proposiciones interesantes para describir los procesos de comunicación de los cuales el habla y la lectura son los ejemplos que nos interesan. En el clásico esquema de la comunicación lingüística, un acto de habla real requiere al menos dos interlocutores (hablante y oyente turnándose en sus roles) que son los extremos de un canal de comunicación a través del cual fluye una determinada información.

Esta información puede fluir con mayor o menor facilidad dependiendo de varios factores. Uno de ellos, es la presencia o no de ruido en algún punto del procesamiento, entendiéndose por ruido todo aquello que contribuya a la redacción de la información.

Examinar ahora el concepto de información en el contexto de la comunicación lingüística. La información ha sido definida como la reducción de la incertidumbre y a esta última como el número de alternativas a las que se enfrenta quien debe tomar una decisión. En el caso de la comunicación real entre dos interlocutores, hay un hablante que quiere comunicar algo a un oyente. La información en los mensajes lingüísticos, entonces, yace en el significado de los mismos y la redundancia está relacionada con la estructura lingüística que transporta ese significado; es decir, el sonido y la estructura sintáctica.

1.2.7.7 La redundancia y las lenguas naturales

Las lenguas naturales son sistemas de comunicación que potencialmente tienen infinitos mensajes. Esta característica la logran de manera muy eficiente partiendo de pocas unidades de sonido que se combinan para formar las

unidades léxicas o palabras, las que a su vez se combinan para formar los mensajes de la lengua en cuestión; lo cual podría causar errores en la expresión oral o en la interpretación de las lenguas sean orales o escritas.

1.2.7.8 La Comprensión

- a) Acción de entender.
- b) Capacidad para discernir y penetrar las cosas.
- c) Tener una idea clara de lo que se dice o se hace, o de lo que sucede.
- d) Asimilación clara de una persona de lo que dice o hace otra, o de lo que sucede.

El concepto de comprensión está relacionado con el verbo comprender, que refiere a entender, justificar o contener algo. La comprensión, por lo tanto, es la aptitud o astucia para alcanzar un entendimiento de las cosas. La comprensión es un proceso de creación mental por el que partiendo de ciertos datos aportados por un emisor, el receptor crea una imagen del mensaje que se le quiere transmitir. Para ello es necesario dar un significado a los datos que recibimos. Cuando utilizamos el término "datos" nos estamos refiriendo a cualquier información que pueda ser utilizada para llegar a comprender un mensaje. Los datos pueden ser de diferente tipo: palabras, conceptos, relaciones, implicaciones, formatos, estructuras, pueden ser lingüísticos, culturales, sociales, etc.

El proceso de comprensión, contrariamente a lo que habitualmente se cree, no es un proceso pasivo. Por el contrario, es un proceso que exige por parte del receptor tanta o más actividad que el proceso de expresión. Básicamente, podríamos decir que el proceso de comprensión consiste en aislar, identificar y unir de forma coherente unos datos externos con los datos de que

disponemos. El proceso de comprensión en sí, es el mismo en todos los casos aunque variarán los medios y los datos que tendremos que utilizar para llevarlo a cabo. Un ejemplo nos ayudará a comprender esta idea: cuando un mimo hace una representación somos capaces de comprender el mensaje que nos quiere transmitir aunque no utilice palabras, cuando leemos una carta somos capaces de comprenderla aunque no veamos la expresión de la cara del remitente, cuando un amigo nos describe su lugar de vacaciones somos capaces de imaginarlo aunque no lo hayamos visto nunca.

1.2.8 Comprensión lectora

Es el proceso que desarrolla cada lector al leer, donde construye ideas, sentimientos y análisis a partir de lo que lee y utilizando sus conocimientos previos en contraposición con los que le ofrece dicha lectura. La interacción del lector con el texto es el eje central de dicha comprensión, y por ende fundamental para realizar una lectura eficiente y rica.

“Según Anderson y Pearson, la comprensión tal y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, que se deriva de sus experiencias acumuladas cuando son decodificada las palabras, frase, párrafos e ideas del autor. La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente, este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión.

Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos. La lectura nos acerca a la cultura, siempre es una contribución esencial a la

cultura propia del lector. En la lectura se da un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando se lee por placer. En una variedad de contextos y situaciones, leemos con la finalidad clara de aprender. No sólo cambian los objetivos que presiden la lectura, sino generalmente los textos que sirven a dicha finalidad presentan unas características específicas (estructura expositiva) y la tarea, unos requerimientos claros, entre ellos controlar y frecuentemente demostrar que se ha aprendido. Debemos observar si enseñamos a un alumno a leer comprensivamente y a aprender, es decir, que pueda aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones (este es el objetivo fundamental de la escuela).

Cuatro importantes supuestos guían en la actualidad la investigación psicológica sobre la comprensión de la lectura:

- a) La destreza lectora depende de la compleja interacción de diversos procesos cognitivos, lingüísticos y perceptivos.*
- b) La lectura es un proceso interactivo*
- c) La capacidad para procesar información textual se ve restringida por las limitaciones de nuestra propia capacidad procesadora de información.*
- d) La lectura es estratégica.*

*La evidencia sugiere también que la instrucción sobre el proceso subyacente en la comprensión puede mejorar las destrezas lectoras de quien aprende. Los aspectos básicos de la lectura formaron parte de la investigación en psicología experimental desde los comienzos de esta disciplina, a finales del siglo XIX, hasta los años cuarenta, cuando se desvaneció el interés por ellos”.*³²

³² PUENTE, Aníbal. *Comprensión de la lectura y acción docente*. 4ta. Edición. Ediciones Pirámide. España. 1991. Pág. 25.

1.2.8.1 Los tres niveles de comprensión lectora

En todo tipo de texto es posible distinguir niveles de comprensión que tienen que ver con el objeto, el modo y la intención de quién los escribió. Dicho de otra manera, se maneja un mensaje (el ¿qué?) de la información, una forma de decirlo (el ¿cómo?) y el objetivo explícito o implícito que sostuvo el autor (el ¿por qué?). *“Estos tres niveles son discernibles en cualquier tipo de texto, en tanto que existe un algo que decir, un lenguaje propio del tipo de texto, y del autor y un interés al exponer ciertas ideas. Cada uno de estos tres niveles puede ser abordado tomando en cuenta elementos e indicadores que ayudan a una mejor comprensión de una obra.*

- 1. En el nivel informativo habrá que destacar la función de la lengua, la determinación del tema, argumentos y motivos, así como el señalamiento de la estructura de un texto determinado; es decir si éste se compone de narraciones, descripciones, diálogos, monólogos, etc.*
- 2. En el nivel estilístico es de suma importancia, tratándose de un texto poético, observar atentamente el manejo que el autor hace del lenguaje, la recurrencia de ciertas figuras retóricas, el uso del estilo directo o indirecto y el tipo de construcción del texto. Todos ellos remiten al lector a un particular modo de tratar un tema.*
- 3. La interpretación y lectura crítica de la obra, por último, deben emanar del conocimiento de todos los aspectos anteriores, así como de la necesaria consideración de las circunstancias que rodean tanto a la obra como al autor³³.*

De tal manera que el proceso de comprensión lectora forma parte visible de los cambios referentes a la profesionalización de los y las estudiantes, ya que de estos parte la competitividad y profesionalización de los y las estudiantes en las

³³ Ídem, Pág. 32.

diferentes áreas en las que se desenvuelva. Los paradigmas de enseñanza aprendizaje han sufrido transformaciones significativas en las últimas décadas, lo que ha permitido evolucionar, por una parte, de modelos educativos centrados en la enseñanza a modelos dirigidos al aprendizaje, y por otra, al cambio en los perfiles de maestros y estudiantes, en éste sentido, los nuevos modelos educativos demandan que los docentes transformen su rol de expositores del conocimiento al de monitores del aprendizaje, y los estudiantes, de espectadores del proceso de enseñanza, al de integrantes participativos, proactivos, propositivos y críticos en la construcción de su propio conocimiento. Asimismo el estudio y generación de innovaciones en el ámbito de las estrategias de enseñanza – aprendizaje, se constituyen como líneas prioritarias de investigación para transformar el acervo de conocimiento de la Escuela de Ciencias Psicológicas en la práctica de la realidad misma.

1.2.8.2 El proceso de la comprensión lectora

Los procesos implicados a la comprensión lectora, la sitúan como la concatenación de una serie de habilidades de pensamiento que van más allá de la decodificación, es decir que, dichas habilidades dan cuenta que en el proceso lector intervienen el lector, el texto, su forma y contenido. Para Solé (2000), el lector pone en juego sus expectativas y sus conocimientos previos, puesto que para leer se necesita simultáneamente decodificar y aportar al texto nuestros objetivos, ideas, experiencias y también implica un proceso de predicción e interacción continua, que se apoya en la información que aporta el texto y nuestras vivencias.

“La comprensión lectora, posee un desarrollo continuo en el lector, ya que se va progresando en las habilidades que cada vez se acercan a las de carácter superior, esta posee niveles que dan cuenta de una serie de operaciones que los sujetos realizan al momento de leer, las cuales se van mejorando en la medida

que nos enfrentamos a la lectura comprensiva. Los niveles de la comprensión, se relacionan con la Taxonomía de Barret (1968), la que propone un tratamiento ocho habilidades progresivas, las que Rioseco y Ziliani (1998) fundamentan:

- 1º *Comprensión Literal: el lector aprende la información explícita del texto.*
- 2º *Retención de la Información: el lector puede recordar información presentada en forma explícita.*
- 3º *Organización de la Información: el lector puede ordenar elementos y explicar las relaciones que se dan entre éstos.*
- 4º *Inferencia: se descubren los aspectos implícitos del texto, el lector pone en juego lo que ha leído y lo que puede aportar con ideas propias.*
- 5º *Interpretación: reordenación personal de la información del texto, se busca el propio sentido.*
- 6º *Valoración: se formulan juicios basándose en experiencias y valores.*
- 7º *Creación: transferencia de las ideas que presenta el texto, incorporándose a los personajes y a otras situaciones parecidas.*
- 8º *Metacognición: todas las destrezas anteriores están incluidas, con la cualidad de ser consciente de los pasos que siguió el pensamiento para poder comprender la lectura, es decir, poder supervisar y controlar el propio proceso de pensamiento que lo lleva a la comprensión*³⁴.

Los niveles de comprensión lectora reúnen las antes mencionadas habilidades de pensamiento. “El lector puede ir avanzando de un nivel a otro en

³⁴ GREYBECK, B. *La metacognición y la comprensión de lectura. estrategias para los alumnos del nivel superior.* Edición trimestral. España. Revista de Educación / Nueva Época Núm. 8 / enero-marzo. España. 1999. Pág. 8

la medida que afianza sus destrezas y se hace un lector consciente de sus procesos, para el autor los niveles se definen de la siguiente manera:

- *Nivel Literal: el lector da cuenta de sus capacidades de reconocer y recordar información de un texto.*
- *Nivel de Organización: se reorganiza la información, mediante un proceso de síntesis y clasificación de hechos, lugares, etc. y destacando su nivel de importancia.*
- *Nivel Crítico o Valorativo: quien lee realiza juicios sobre la realidad, fantasía y valores involucrados en la lectura. El lector hace relaciones utilizando otras fuentes y su conocimiento del mundo.*
- *Nivel de Evaluación: el lector se ha propuesto objetivos los cuales analiza y revisa su pronto cumplimiento, es un lector que avanza hacia procesos metacognitivos y evaluar su capacidad como lector”.*³⁵

1.2.8.3 Importancia de la comprensión lectora

La lectura es una habilidad básica y uno de los aprendizajes más significativos para el ser humano, que permite aumentar su coeficiente intelectual, que proporciona capacidades cognitivas importantes para dar soluciones a problemas académicos, profesionales, sociales y culturales en los que está inmerso. La lectura implica no sólo la obtención de información sobre la veracidad de contextos en nuestro mundo exterior, sino como dice Tapia *“Implica una actividad motivada orientada a una meta, y cuyo resultado depende, por tanto, de la interacción entre las características del texto y la actividad del lector,*

³⁵ CÁCERES, Sofía. *Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora.* Donoso Alejandra; Guzmán Alejandra. Chile. Tesis del Departamento de Educación / Comprensión Lectora, Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile. 2012. Página 21.

*que, cuando afronta la lectura, no lo hace desde el vacío, sino teniendo en cuenta distintos conocimientos, propósitos y expectativas”.*³⁶

La lectura tiene gran importancia en el proceso de desarrollo y maduración de los niños y en el logro de aprendizajes significativos en los jóvenes y en los adultos. La relación que existe entre comprensión lectora y rendimiento escolar es intrínseca. El potencial formativo de la comprensión lectora va más allá del éxito en los estudios; la lectura proporciona conocimiento, desarrolla el sentido estético, actúa sobre la formación de la personalidad, es fuente de recreación y gozo. La comprensión lectora constituye un vehículo para el aprendizaje, para el desarrollo de la inteligencia. La comprensión lectora proporciona información, aumenta el bagaje cultural.

Cuando se lee se aprende, forma, educa creando hábitos de reflexión, análisis, esfuerzo, concentración y recrea, hace gozar y distrae. Ayuda al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje. Mejora la expresión oral y escrita y hace el lenguaje más fluido. Aumenta el vocabulario y mejora la ortografía. Mejora las relaciones humanas, enriqueciendo los contactos personales. Da facilidad para exponer el pensamiento propio y posibilita la capacidad de pensar. La lectura es una herramienta extraordinaria de trabajo intelectual, ya que pone en acción las funciones mentales, agilizando la inteligencia. Por eso tiene relación con el rendimiento escolar.

La lectura amplía los horizontes de la persona, permitiéndole ponerse en contacto con lugares, gente y costumbres lejanas a él en el tiempo o en el espacio. La lectura desarrolla la capacidad de juicio crítico, análisis etc.

³⁶GREYBECK, B. Óp. Cit. Pág. 10.

1.2.8.4 Habilidades del pensamiento que acompañan la comprensión lectora

Las habilidades del pensamiento son las capacidades mentales que permiten al individuo construir y organizar su conocimiento para aplicarlo con mayor eficacia en diversas situaciones.

“La observación: es el proceso mental de fijar la atención en una persona, objeto, evento o situación, a fin de identificar sus características, cuando se es capaz de fijar la atención entonces se pueden observar las características del objeto de observación, éste puede ser de distinta índole; dichas características del objeto han de ser representadas mentalmente y archivadas de modo que sean útiles y recuperables en el momento que se desee. La observación tiene dos momentos:

- *Un momento concreto: tiene que ver con el uso de los sentidos para captar las características de la persona, objeto, evento o situación*
- *Un momento abstracto: tiene que ver con la reconstrucción de los datos en la mente.*

En síntesis la observación es el medio por el cual se entra en contacto con el mundo real, en donde los sentidos juegan un papel esencial. La observación también puede ser directa o indirecta: La observación es directa, cuando el objetivo que se define indica el uso de los sentidos de la persona que realiza el proceso (fuente primaria). La observación es indirecta cuando el objetivo indica la identificación de características de una persona, objeto, evento o situación a través de otras personas o medios de comunicación (fuente secundaria).

La atención y concentración: la atención es la habilidad de focalizar la percepción hacia un estímulo interno o externo. Podemos distinguir entre una atención activa, intencional o voluntaria y una atención pasiva o involuntaria. La concentración es la capacidad de mantener la atención focalizada sobre un

objeto o sobre la tarea que se esté realizando. Ambos fenómenos se encuentran íntimamente ligados y condicionados por la existencia de un estado de conciencia clara.

La memoria: La memoria es la capacidad mental que posibilita a un sujeto registrar, conservar y evocar las experiencias (ideas, imágenes, acontecimientos, sentimientos, etc.). El Diccionario de la Lengua de la Real Academia Española la define como: «Potencia del alma, por medio de la cual se retiene y recuerda el pasado».

Clasificación según su duración

Memoria sensorial

- *Visual: de escasa duración, menos de medio segundo.*
- *Auditiva: también breve, entre uno y dos segundos de duración.*
- *Memoria inmediata (memoria a corto plazo): Duración de menos de un minuto, y limitada a unos pocos objetos.*
- *Memoria reciente: Su duración oscila entre unos minutos y varias semanas, y su capacidad de almacenamiento es mayor que la de la memoria inmediata.*
- *Memoria remota: Mantiene la información desde semanas hasta toda la vida.*

Clasificación por contenido o utilización

- *Memoria de referencia: Contiene la información reciente y remota obtenida por experiencias previas.*
- *Memoria de trabajo: Se aplica a un proceso activo que está siendo actualizado de manera continua por la experiencia de un momento determinado.*

- *Memoria episódica: Contiene la información relativa a sucesos acontecidos en un momento y lugar determinados.*
- *Memoria semántica: Contiene información que no varía, como por ejemplo el número de horas que tiene el día o los departamentos de Guatemala. Los elementos pertenecen habitualmente a categorías determinadas, llamadas categorías semánticas: nombre de animales, reyes godos, instrumentos musicales, etc.*
- *Memoria declarativa (o explícita): Contiene los hechos del mundo y los acontecimientos personales del pasado que es necesario recuperar de manera consciente para recordarlos.*
- *Memoria de procedimiento (o implícita): Aprendizaje y conservación de destrezas y habilidades, como peinarse o montar en bicicleta. Estos procedimientos se automatizan y no precisan de una ejecución consciente.*

El análisis y síntesis: *los conceptos de análisis y síntesis se refieren a dos actividades complementarias en el estudio de realidades complejas. El análisis consiste en la separación de las partes de esas realidades hasta llegar a conocer sus elementos fundamentales y las relaciones que existen entre ellos. La síntesis, por otro lado, se refiere a la composición de un todo por reunión de sus partes o elementos. Esta construcción se puede realizar uniendo las partes, fusionándolas u organizándolas de diversas maneras.*

La capacidad de análisis y síntesis nos permite conocer más profundamente las realidades con las que nos enfrentamos, simplificar su descripción, descubrir relaciones aparentemente ocultas y construir nuevos conocimientos a partir de otros que ya poseíamos. Por todo ello, tiene un carácter genérico y está relacionada con varias competencias (pensamiento

crítico, resolución de problemas, organización y planificación o toma de decisiones).

Cálculo y evaluación: la palabra cálculo proviene del término latino calculus (“piedra”) y se refiere a la cuenta, la enumeración o la pesquisa que se lleva a cabo mediante un ejercicio matemático. El concepto también se utiliza como sinónimo de conjetura. Es decir un conjunto de instrucciones preestablecidas que permite anticipar el resultado que procederá de ciertos datos que se conocen con anticipación. El concepto de evaluación se refiere a la acción y a la consecuencia de evaluar, un verbo cuya etimología se remonta al francés “évaluer” y que permite indicar, valorar, establecer, apreciar o calcular la importancia de una determinada cosa o asunto. La evaluación es la acción de estimar, apreciar, calcular o señalar el valor de algo. La evaluación es la determinación sistemática del mérito, el valor y el significado de algo o alguien en función de unos criterios respecto a un conjunto de normas.

Los tiempos en toma de decisiones: el tiempo es una factor determinante en la toma decisiones, ya que si se requiere tomar decisiones se supone que es para dar solución a actividades que lo necesitan o exigen, es muy importante destacar que a mayor capacidad de análisis, síntesis y comprensión de la información, el tiempo de respuesta ante la circunstancia es breve y la solución la correcta ya que simplifica la problemática establecida, debido a las habilidades previamente adquiridas.

La comparación y la clasificación: El proceso de comparación es una extensión de la observación, puede realizarse entre dos o más personas, objetos, eventos o situaciones, entre la persona, objeto, evento o situación misma y el aprendizaje previo, en ambos casos el proceso es similar. El proceso de comparar consiste en el establecimiento de diferencias y semejanzas entre personas, objetos, eventos o situaciones, el establecimiento de semejanzas permite generalizar, el

de diferencias el particularizar y como consecuencia de ambos comparar. El poder identificar semejanzas y diferencias constituye una habilidad previa requerida para comprender y aplicar el proceso de clasificación. La clasificación es un proceso mental que permite agrupar personas, objetos, eventos o situaciones con base en sus semejanzas y diferencias, es una operación epistemológica fundamental. La clasificación permite identificar personas, objetos, eventos o situaciones que jamás se han visto, identificar o definir conceptos y plantear hipótesis.

Resolución de problemas: la estrategia de resolución de problemas es mucho más rica que la aplicación mecánica de un algoritmo, pues implica crear un contexto donde los datos guarden coherencia entre sí. Una parte importante de los errores en la resolución de problemas son las dificultades de comprensión lectora, ya que al no tener claro el panorama o problema a solucionar las posibilidades se minimizan o se anulan para la resolución. Los problemas son situaciones nuevas que requieren que los estudiantes respondan con comportamientos nuevos.

Resolver un problema implica realizar tareas que demandan procesos de razonamientos más o menos complejos y no simplemente una actividad asociativa y rutinaria. La simbolización de un problema es un aprendizaje constructivo, por lo tanto individual y distinto, en el cual cada uno utiliza sus propias estrategias basados en las experiencias anteriores.

Pensamiento convergente: el pensamiento convergente se mueve buscando una respuesta determinada o convencional y encuentra una única solución al problema, que, por lo general suelen ser conocidos. Otros autores lo llaman lógico, convencional, racional o vertical.

Pensamiento divergente: el pensamiento divergente (lateral) se mueve en varias direcciones en busca de la mejor solución para resolver problemas a los

que siempre enfrenta como nuevos, sin mantener patrones de resolución establecidos, pudiéndose dar así una generosa cantidad de soluciones adecuadas en vez de encontrar una única y correcta³⁷.

1.2.8.5 Estrategias o actividades a realizar para que se dé una buena comprensión lectora

- *“Distinguir entre la información relevante y la información secundaria.*
- *Saber encontrar la idea principal.*
- *Identificar relaciones causa-efecto.*
- *Seguir instrucciones.*
- *Reconocer la secuencia de una acción.*
- *Identificar los elementos de una comparación.*
- *Identificar analogías.*
- *Encontrar el sentido a palabras de múltiples significado.*
- *Reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual.*
- *Identificar sinónimos, antónimos u homófonos³⁸.*

Tabla No.1

1.2.8.6 Operaciones mentales en los procesos de pensamiento superior

Receptivas	<ul style="list-style-type: none"> • Percibir / Observar • Leer / Identificar • Escuchar • Actividades de aprendizaje memorísticas, reproductivas: pretenden la memorización y el recuerdo de una información determinada.
-------------------	--

³⁷ CÁCERES, Sofía. Óp. Cit. Págs. 37, 38, 39.

³⁸ KHEMAIS Jouini. *Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. King Saud University (Arabia Saudí)*

Revista Electrónica Internacional. N° 13, invierno 2005. ISSN 1576-780

Retentivas	<ul style="list-style-type: none"> • Memorizar (retener)/ Recordar (recuperar, evocar). Memorizar una definición, un hecho, un poema, un texto, etc. - Recordar (sin exigencia de comprender) un poema, una efemérides, etc. • Identificar elementos en un conjunto, señalar un río en un mapa, etc. • Calcular / Aplicar procedimientos. • Aplicar mecánicamente fórmulas y reglas para la resolución de problemas típicos.
Analíticas (pensamiento analítico)	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar • Comparar / Relacionar • Ordenar / Clasificar • Abstraer
Resolución de problemas (pensamiento complejo)	<ul style="list-style-type: none"> • Deducir / Inferir • Comprobar / Experimentar • Analizar perspectivas / Interpretar • Transferir / Generalizar • Planificar • Elaborar hipótesis / Resolver problemas /Tomar decisiones
Críticas (pensamiento crítico) y argumentativas	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar /conectar • Evaluar • Argumentar / Debatir
Creativas (pensamiento creativo)	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender / Conceptualizar (hacer esquemas, mapas cognitivos) • Sintetizar (resumir, tomar apuntes) / Elaborar • Extrapolar / Transferir / Predecir

	<ul style="list-style-type: none"> • Imaginar (juzgar)/ Crear
Expresivas simbólicas	<ul style="list-style-type: none"> • Representar (textual, gráfico, oral...) / Comunicar • Usar lenguajes (oral, escrito, plástico, musical)
Expresivas prácticas	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar / Usar herramientas • Actividades de aprendizaje metacognitivas: pretenden la toma de conciencia de los propios procesos cognitivos.
Metacognitivas	<ul style="list-style-type: none"> • Tener conciencia de sus procesos cognitivos de aprendizaje.

Fuente: LERNER DE ZUNINO, Delia: *La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión un enfoque psicogenético*, España. Revista educativa. Lectura y vida, Año 6, n° 4, 1985.

En el aprendizaje también están implicadas las habilidades emocionales: control de las emociones, empatía, tolerancia a la frustración y persistencia en la actividad, flexibilidad ante los cambios, etc.

Tabla No. 2
1.2.8.7 Estrategias constructivistas aplicadas a la comprensión lectora

Estrategias	Estrategias Auto-reguladoras	Estrategias Específicas
Antes de la lectura	Establecimiento del propósito Planeación de la actuación	<ul style="list-style-type: none"> • Activación del Conocimiento Previo • Elaboración de predicciones (discusión guiada, foco introductorio). • Elaboración de

		preguntas
<i>Durante la lectura</i>	Monitoreo o supervisión	<ul style="list-style-type: none"> • Determinación de partes relevantes del texto. • Estrategias de apoyo al repaso (subrayar, tomar notas, relectura parcial o global).
<i>Después de la lectura</i>	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de la idea principal. • Elaboración del resumen • Formulación y contestación de Preguntas • Organizadores gráficos: mapas conceptuales, cuadros sinópticos. • Búsqueda de analogías • Organizadores textuales

Fuente: LERNER DE ZUNINO, Delia: *La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión un enfoque psicogenético*, España. Revista educativa. Lectura y vida, Año 6, n° 4, 1985.

1.2.9 Evolución histórica de la comprensión lectora

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios de siglo, los educadores y psicólogos han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto.

“El interés por el fenómeno se ha intensificado en años recientes, pero el proceso de la comprensión en el mismo no ha sufrido cambios analógicos. Como bien señala Roser, cualquiera que fuese lo que hacían los niños y adultos cuando leían en el antiguo Egipto, en Grecia o en Roma, y cualquiera que sea lo que hacen hoy para extraer o aplicar significado en un texto, es exactamente lo mismo. Lo que ha variado es nuestra concepción de cómo se da la comprensión; sólo cabe esperar que esta novedosa concepción permita a los especialistas en el tema de la lectura desarrollar mejores estrategias de enseñanza.

En los años 60 y los 70, un cierto número de especialistas en la lectura postuló que la comprensión era el resultado directo de la decodificación. Pensaban que si los alumnos dominaban las palabras, la comprensión se alcanzaba de forma autonómica. Pero al aumentar la actividad comprobaron que los alumnos no comprendían de esta forma. El eje de la enseñanza de la lectura cambió y los maestros comenzaron a formular al alumnado interrogantes más variados, según la taxonomía de Barret para la comprensión lectora.

En la década de los 70 y los 80, los investigadores se plantearon otras posibilidades en su afán de resolver las preocupaciones que entre ellos suscitaba el tema de la comprensión y comenzaron a teorizar acerca de cómo comprende el sujeto lector, intentando luego verificar sus postulados a través de la investigación. En la actualidad, la teoría e investigación sobre la lectura centra su interés en la memoria de textos y en el procesamiento de los mismos. Bransford y Jonson (1982) sostienen que la lectura comprensiva e intencionada reside tanto en la persona que lee como en el texto que va a ser leído.

El lector trae al texto sus expectativas, los conocimientos que ya posee sobre la estructura y el contenido del lenguaje y sus antecedentes culturales

*para lograr la construcción e interpretación de la palabra escrita a medida que ésta es leída*³⁹.

1.2.9.1 Comprensión lectora en Guatemala

“No es sorpresa que los estudiantes en Guatemala, independientemente del nivel educativo, evidencien dificultades de comprensión lectora, malos hábitos de estudio y bajo rendimiento en lenguaje y matemática, que dicho sea de paso, son las áreas que permiten, a los psicólogos, estimar el nivel de inteligencia”.

*“En los países latinoamericanos se ha observado que la mayoría de la gente no acostumbra a leer, en la Argentina se estima que 27% de las personas mayores de 25 años leen durante un máximo de 15 minutos al día. Se presume que antes de los 25 años, por razones escolares, la lectura es una actividad básica. Esta actividad pervive por más tiempo, sólo en los casos de estudiantes de post grado o en profesiones como la abogacía, el magisterio, el arte dramático, la psicología o la administración, que hacen que el sujeto busque mantenerse actualizado o acceda por la lectura a mucha información escrita. Las mediciones en países como Costa Rica, Chile y México señalan que hay entre el 19 y 16% de lectores mayores de 25 años, en tanto que en Centroamérica se estima que hay solamente un 7 u 8%. Internacionalmente se acepta que los estándares de lectura superen las 150 palabras por minuto. Entre 200 y 250 es un buen nivel de lectura, arriba de 500 es una lectura eficiente (súper lectura). Una encuesta en Guatemala, asegura que sólo el 0.5 de la población lee de manera sistemática”.*⁴⁰

³⁹SCHAUB MONTES, Zully Andina; *Importancia de la comprensión y velocidad de lectura en el rendimiento en los cursos de literatura e idioma español*. Guatemala. Tesis Escuela de Ciencia Psicológicas de la Universidad de San Carlos, Agosto de 2006. Página 13.

⁴⁰ Idem, Pág. 25.

1.2.9.2 Competencias básicas

“Un diario del país publicó dos reportajes sobre las deficiencias de alumnos de Guatemala en lenguaje y matemática, como resultado de evaluaciones que la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa (DIGEDUCA/MINEDUC) realizó a alumnos de último año de primaria y secundaria. Se destaca que seis de cada 10 docentes que buscan una plaza en el sector oficial no aprueban las evaluaciones en estas áreas básicas, lo cual es aún más preocupante, pruebas de admisión a universidades y estudios comparativos internacionales, donde ocupamos los últimos lugares, también confirman esto.

Indagar por qué no logran estos niveles superiores fue el objetivo de un panel del reciente Encuentro Nacional de Investigadores educativos, que anualmente realiza la Universidad Rafael Landívar (URL). En apretada síntesis de estas investigaciones, algunas con muestras nacionales y otras con grupos específicos, citamos importantes hallazgos: la DIGEDUCA estableció que los estudiantes que logran mayor nivel de comprensión lectora tienen padres y maestros con mayores niveles de educación formal, pero el nivel académico de la madre es la variable que más influye”.⁴¹

Un estudio de la Universidad Rafael Landívar -URL- estableció que alumnos de áreas urbanas que poseen bajo nivel de lectura también poseen bajo razonamiento matemático, y quienes logran alto nivel de comprensión lectora y promedio de notas muestran mayor gusto por la lectura. Investigaciones del Programa REAULA/USAID corroboran que el nivel de lectura está asociado con la cantidad y calidad del léxico mental de los alumnos, el conjunto de palabras y

⁴¹ OROSCO, Hosy. *Competencias básicas*. Guatemala, Segmento opinión de Prensa Libre, 17 de noviembre de 2010.

su significado organizados jerárquicamente en sus esquemas cognitivos como fruto de su contexto educativo y cultural.

El Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, que elabora los estudios Serce, reporta que el contexto social, económico y cultural es el elemento que más influye sobre el aprendizaje, pero en algunos países los resultados son generalizadamente bajos o generalizadamente altos, independientemente del nivel socioeconómico y cultural de alumnos y escuelas. En Guatemala, lo que se observa es una notable diferencia entre el rendimiento de los alumnos entre departamentos y según estudien en áreas urbanas o rurales.

“Londy de Martínez jefa del departamento de Orientación Vocacional de la Universidad de San Carlos refiere que para las pruebas de orientación vocacional, dicho departamento utiliza “La Prueba de Habilidades USAC 2007”, la cual fue creada por personal de dicha Institución, la cual se evalúa anualmente, ya que dicho departamento consta con un equipo de profesionales que están en constante preparación para lograr una mejora en la calidad de sus materiales, los nombres de las pruebas específicas son guardadas en secreto por motivos evidentes, ya que es la Universidad del Valle de Guatemala la que se encarga de la venta y distribución de las mismas. La profesional del campo de investigación refiere que es un trabajo arduo de nunca acabar pues siempre hay que realizar cambios, mejoras, pilotajes, etc.”⁴²”

⁴² Entrevista realizada el 20 de febrero de 2014; por Merly Gonzalez Klusmann en las instalaciones de Bienestar Estudiantil, campus central, Universidad de San Carlos de Guatemala.

1.2.9.3 La atención del aprendizaje y el auto-aprendizaje de los estudiantes en el proyecto curricular universitario

La Universidad de San Carlos de Guatemala, específicamente la Escuela de Ciencias Psicológicas tiene en los momentos actuales grandes retos en la formación de profesionales, cada vez se impone con más fuerza la necesidad de preparar a los estudiantes, para que puedan utilizar para su aprendizaje las nuevas tecnologías, lograr adquirir habilidades de trabajo para seleccionar y utilizar adecuadamente la información y trabajar en equipos logrando establecer relaciones que permitan la percepción más global del conocimiento teórico y práctico, o sea auto-gestionarse el conocimiento.

Para ello los profesores necesitan transformar sus metodologías, establecer nuevas estrategias y concebir situaciones de aprendizaje, donde cada vez más el o la estudiante adquiera el carácter protagónico en el proceso de aprendizaje, sólo así se podrán enfrentar con éxito los cambios curriculares que ya se están presentando en la enseñanza superior y que se seguirán profundizando para estar a la altura de las exigencias de la sociedad contemporánea.

Teniendo el pleno conocimiento de que la comprensión lectora ocupa uno de los primeros lugares en el éxito de dichos cambios, para elevar la calidad del aprendizaje de los estudiantes. En definitiva, se trata de un nuevo replanteamiento de las relaciones profesor-estudiante-conocimientos, donde el alumno se haga cada vez más independiente, más responsable de su propio proceso de aprendizaje a partir de la creación de condiciones muy específicas de aprendizaje donde se consideren variables tanto personales, como estratégicas y de tareas, hasta convertirse en verdaderos recursos “personalizados”, aunque

no exentos de fuertes componentes sociales y humanísticos, lo cual constituye un reto para la educación contemporánea.

Dada la importancia de las habilidades de la comprensión y expresión escrita para el desenvolvimiento de un estudiante en todo proceso de enseñanza aprendizaje se considera necesario realizar una investigación de este tipo, que permita conocer datos recientes y serios por medio de la realización de una prueba de comprensión lectora que permita recopilar la información necesaria para realizar estrategias dirigidas a los docentes de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

1.2.10 Realización de prueba de comprensión lectora

Tomando en cuenta la importancia que la comprensión lectora tiene para las y los estudiantes la prueba evalúa las siguientes destrezas. Las destrezas o competencias lectoras se demuestran a través de acciones fundamentales.

El presente trabajo tiene como propósito diseñar y validar un instrumento para evaluar la comprensión lectora a estudiantes de primer ingreso a la Escuela de Ciencias Psicológicas, la comprensión de la lectura estará evaluada a través de los siguientes procesos:

Recuerda: es la capacidad de asociar conocimientos o experiencias nuevas con las ya conocidas o previamente presentadas. Situación que se da entre dos cosas o ideas cuando existe alguna circunstancia que las une.

Comprende: consiste en examinar los objetos con la finalidad de reconocer los atributos que los hacen tanto semejantes como diferentes. A través de esta destreza se puede manipular la información con base a la captación correcta de su significado.

Analiza: es la capacidad de subdividir el material en sus partes comprendiendo sus interrelaciones y estructura. Además de demostrar la capacidad de separar o

distinguir las partes de un todo de acuerdo con un criterio o con miras a un fin determinado.

Infiere: se refiere a la capacidad de obtener la conclusión a la que apuntan las pruebas, los hechos y las afirmaciones explícitas pero sin que por ello goce de carácter determinante, se puede también suponer una conclusión a partir de datos fragmentarios o incompletos.

Vocabulario: al evaluar esta área se espera que la persona recuerde o evoque toda la información propia de su vocabulario, tal como la recibió desde términos sencillos y específicos, hasta los más complejos, que van de acuerdo al nivel escolar medio (diversificado).

Párrafos: se presenta a través de un trozo de lectura de temas diversos, sin interrupción, en prosa descriptiva, explicativa, narrativa o argumentativa.

Gráficos: se refiere a una representación a través de gráficas o figuras que describen o comunican una situación, y que sin necesidad de presentar letras, se pueden leer e interpretar.

Antónimos: se refiere a las palabras de significados opuestos, por lo que se da el estímulo en una oración o frase y la persona deberá conocer el significado opuesto del mismo.

Sinónimos: Son las palabras que tienen un significado igual o muy próximo, por lo que la persona debe saber el significado del estímulo y además conocer una palabra que pueda sustituirla.

Así como de las siguientes competencias:

Interpretativa: permite determinar el sentido del texto; el estudiante interpreta el texto a partir de un primer nivel de comprensión literal. Es el punto de partida.

Algunos indicadores que permiten evidenciar la comprensión interpretativa del texto son:

- ✓ Reconoce la temática general
- ✓ Establece temáticas específicas
- ✓ Comprende y define el significado de palabras desconocidas y las usa correctamente en un contexto.
- ✓ Distingue y usa sinónimos y antónimos
- ✓ Reconoce el significado de las palabras en el texto.
- ✓ Maneja la información literal de los textos leídos
- ✓ Identifica y organiza eventos de un texto en forma lógica y secuencial.
- ✓ Riqueza de vocabulario
- ✓ Conocimiento de cultura general.

Argumentativa: abarca aquellas actividades relacionadas con la justificación o sustentación de la información escrita. Incluye actividades de valoración e intertextualidad. La competencia argumentativa se produce cuando el lector: Interpreta diversos tipos de textos escritos, teniendo en cuenta la intencionalidad y la organización de las ideas

- ✓ Reconoce y distingue la idea principal de un texto y de cada uno de sus párrafos
- ✓ Sustenta el punto de vista en una argumentación con razones válidas.
- ✓ Resuelve problemas relacionados con las lecturas y sus contextos inmediatos.

A partir de la información anteriormente detallada y basándose en los objetivos descritos con anticipación se realizará la prueba la cual queda adjunta en anexos III específicamente.

1.2.10.1 Planeación de la elaboración de pruebas

“El desarrollo de una prueba un cuestionario u otro instrumento de medición destinado para publicación y mercado, es un proceso complejo que requiere de la toma de muchas decisiones y se divide en varias etapas, a continuación los componentes de un plan:

- 1. Definición inicial del dominio o del atributo latente que se vaya a evaluar con el instrumento.*
- 2. Un enunciado de los usos para los que se destina el instrumento, indicando el tipo de sujeto al que se le aplicará y los tipos de decisiones que se tomaran con base en los resultados.*
- 3. Una indicación de las restricciones en tiempo, medios y condiciones de prueba, con las cuales se desea aplicar el instrumento.*
- 4. Un conjunto de especificaciones del contenido, indicando los temas a estudiar, las habilidades que se van a detectar o las subhabilidades que se van a probar.*
- 5. La especificación del formato de los ítems de prueba, indicando la naturaleza de los materiales de estímulo, el tipo de respuesta del sujeto y el procedimiento para calificar.*
- 6. Un plan de pruebas de eficacia de los ítems propuestos y del análisis de los resultados de las pruebas para seleccionar los ítems que deben incluirse en el instrumento final.*

7. *La especificación de los parámetros estadísticos que se deben incluir en la prueba terminada, para asegurar el logro del nivel requerido de dificultad y confiabilidad.*
8. *La formulación de los procedimientos que se van a utilizar para estandarizar las pruebas y para llevar a cabo los análisis estadísticos para preparar los criterios normativos.*
9. *Un boceto de otras actividades de recopilación, de información y análisis que deben llevarse a cabo para evaluar validez, desviación y similares.*
10. *Un plan para la organización del manual de la prueba, y cualquier otro material auxiliar que sea necesario*⁴³.

1.2.10.2 Objetivos de una prueba

“La composición de una prueba y el nivel de dificultad de sus ejercicios dependen en forma considerable de los tipos de decisiones para las cuales se van a usar los resultados. Se consideran los siguientes tipos.

1. *Decisiones de instrucción.*
2. *Decisiones de diagnóstico.*
3. *Decisiones de selección.*
4. *Decisiones de colocación.*
5. *Decisiones de clasificación.*
6. *Decisiones de orientación*⁴⁴.

⁴³ THORNDIKE, Robert L. *Psicometría aplicada*. 2da. Edición. México, D.F. Editorial Limusa 1989.pág. 26.

⁴⁴ Idem. Pág. 33.

1.2.10.3 Especificaciones del formato

“En una etapa relativamente temprana de la planeación, el constructor de pruebas debe informar con claridad cual formato van a tener los ejercicios de la prueba. En pruebas de habilidad, la primera y más importante decisión es sobre si el sujeto deberá redactar la respuesta a los ítems, o si deberá seleccionar la mejor respuesta o la más correcta entre un conjunto dado de alternativas. Con ítems de selección de respuesta, el sujeto puede manipular más preguntas en un período determinado, y las respuestas pueden calificarse mucho más rápida y objetivamente.

Durante los pasados 30 o 40 años, el formato de ítems de selección múltiple ha sido el más usado debido a la rapidez con la cual este formato se califica con máquina y a la flexibilidad del formato para probar una gran variedad de contenidos y procesos mentales. Con frecuencia se deben preparar las especificaciones del formato de los materiales auxiliares de estímulo en los cuales se van a basar los ejercicios de la prueba, por ejemplo: determinar la longitud, nivel de dificultad, el tipo de contenido de lectura de los pasajes, o bien el número o tipo de mapas y gráficas que se indican. Otra decisión clave es sobre si usar una calificación que sea simplemente el número de respuestas correctas u otra que exija un castigo por errores”⁴⁵.

1.2.10.4 Restricciones de una prueba

“La restricción más obvia es la del tiempo, la segunda restricción frecuente es que la prueba se deba administrar en grupo y no a un individuo, aun cuando una prueba se aplique individualmente, es necesario tener en cuenta las condiciones que un examinador típico pueda manejar, que sea fácil de manipular, que el registro de respuestas sea sencillo para el examinado, etc. en la prueba de

⁴⁵ Idem, Pág. 33.

razonamiento verbal, puede ser necesario especificar que las palabras usadas se tomen de las 5000 más comunes en una cuenta de ocurrencias de palabra, de modo que la dificultad resida en las relaciones esperadas, y no en el desconocimiento de las palabras mismas. Aquellas restricciones dentro de las cuales deba aplicarse la prueba, ya sean externas y de forma, o internas y de fondo, deben reconocerse y hacerse explícitas. Solamente ponderando todo esto se puede juzgar si es factible elaborar una prueba que sea psicométricamente efectiva y práctica de usar en las circunstancias para las cuales se diseñó”⁴⁶.

Instrucciones de la prueba

“Un elemento común en cualquier tipo de prueba es el conjunto de instrucciones para guiar al sujeto, el objetivo del elaborador de la prueba es provocar que el sujeto haga un esfuerzo real sin producirle un nivel de ansiedad que lo debilite, la redacción de las instrucciones de la prueba deberá, por lo tanto planearse teniendo en mente reducir las tensiones”⁴⁷.

Las instrucciones para una prueba de habilidad por lo general deben establecer con claridad que los ejercicios de la prueba son de dificultad variable. Las instrucciones deben proporcionar uno o más ítems como ejemplos para informar al sujeto cómo se resuelve cada uno, y el criterio pertinente para elegir la solución correcta. Si la prueba es de tiempo los sujetos deben tener aviso de este hecho.

1.2.10.5 Puntuación de pruebas

La calificación de la prueba es siempre una puntuación imperfecta del atributo. Esto es así debido a que el acierto en cada uno de los ítems de la misma que determina la puntuación, depende de factores diferentes de la

⁴⁶ Idem, Pág. 44

⁴⁷ Idem. Pág. 52.

posición del individuo en determinado nivel del atributo. Un ítem de prueba, diseñado originalmente para evaluar un atributo dado, puede ser de utilidad, en grado diferente para medir otras características. El éxito depende también de las experiencias vividas relacionadas con el contenido de esos ítems, el logro puede depender de un golpe de suerte al descubrir la respuesta de la clave, por lo tanto estas personas que se clasifican en un nivel dado del atributo, muestran una distribución de puntuaciones en la prueba de considerable dispersión. Por el contrario, las personas que reciben cierta puntuación en toda la prueba, representan una distribución de valores del atributo. En general se requiere que todos los ítems del conjunto se enfoquen uniformemente al atributo, simple o complejo que mide cada uno.

1.2.10.6 Ítems de prueba

“La prueba típica está compuesta por un conjunto de ejercicios de prueba o ítems. Se establece un procedimiento de calificación para cada ítem; ordinariamente la puntuación de la prueba es la suma de las calificaciones de los ítems. Un ítem de prueba se diseña para que su solución acertada demuestre la existencia del atributo latente de interés para quien elabora la prueba. Para que un ítem sea aceptable, la probabilidad de que un sujeto acierte al responder debe aumentar progresivamente, conforme aumenta su posición en el atributo latente, pero el aumento deberá ser gradual, debido al cúmulo de otros factores de los que depende el éxito en el ítem. La construcción de ítems efectivos de prueba es una tarea de redacción, que requiere bastante creatividad. Exige una precisión y una claridad de expresión evitando la ambigüedad del enunciado o texto”⁴⁸.

⁴⁸ Idem. Pág. 110.

1.2.10.7 Confiabilidad de una prueba

“Cualquier prueba consta de un conjunto de tareas, que son una muestra de algunas de las del universo de respuestas posibles en un sujeto. Evaluar una prueba se plantea dos amplias interrogantes que son diferentes pero se traslapan. La primera pregunta es ¿con cuanta exactitud representa la muestra al universo del cual se seleccionó? La segunda pregunta es ¿con que fidelidad corresponde este universo al atributo latente que se va a medir? La primera se relaciona con lo que comúnmente se denomina confiabilidad de la prueba, la segunda con su validez. Existen tres componentes del concepto confiabilidad: el razonamiento básico, los procedimientos para recabar los datos y los procedimientos estadísticos para analizarlos”⁴⁹.

1.2.10.8 Validez de una prueba

Cuando se evalúa la validez de una prueba surge la interrogante de ¿Cuáles generalizaciones se pueden hacer apropiadamente a partir de la puntuación en esa prueba? Esas generalizaciones están siempre limitadas por la precisión imperfecta con la cual una muestra de cualquier universo de comportamiento representa el universo del cual fue seleccionada.

- *Validez de contenido: ¿Cuán representativo es comportamiento elegido como muestra del universo que se intenta representar?*
- *Validez de concepto: ¿Qué significado tiene el comportamiento respecto a los atributos del individuo que son de interés para la medición?*
- *Validez de pronóstico: ¿Hasta dónde se puede predecir el rendimiento del sujeto en un programa de aprendizaje, a partir del comportamiento en la prueba?”⁵⁰*

⁴⁹ Idem Pág. 220.

⁵⁰ Idem Pág 170.

1.3. Delimitación

El presente trabajo de investigación se realizó en el Centro Universitario Metropolitano, edificio “A” y “B”, sede de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, el cual se encuentra ubicado en 9av. 9-45 zona 11, la cual es un área de fácil acceso en la ciudad de Guatemala, lo cual permite el ingreso de los estudiantes de cualquier zona de la ciudad capital, ya que se encuentra en ruta directa por Aguilar Batres, que permite la entrada de los habitantes de la costa sur y por el trébol, (zona altamente comercial) la cual es ingreso a la ciudad de toda el área de occidente, y se encuentra compartiendo instalaciones en la misma dirección con la Facultad de Ciencias Médicas. Este trabajo se realizó en un período de tres días en el mes de marzo en las tres jornadas respectivamente.

La población con la que se trabajó corresponde a los estudiantes de primer ingreso de la Escuela de Ciencias Psicológicas, todos inscritos en el ciclo lectivo 2014, sin límite de edad, distinción de género, estado civil, profesión, jornada estudiantil, etc.

Los limitantes para la realización de la presente investigación radicaron principalmente en el coste económico (impresión de 80 folletos para estudiantes, 500 hojas formato Scantron, contratación del diseñador del sistema operativo para el programa SPSS, 80 lápices H2 marca Mongol, etc.), la temporalidad (el diseño, desarrollo y finalización tomó aproximadamente dos años ininterrumpidos de trabajo constante) y la asesoría de profesionales calificados para el uso de los sistemas estadísticos utilizados (en Guatemala no existen suficientes personas calificadas para el uso y manejo de este tipo de información), todo esto presentó limitantes prácticos y teóricos en la ejecución del mismo.

Con la presente investigación se logró determinar la confiabilidad de la prueba de comprensión lectora, al realizar una base de datos en el programa IMB. SPSS Versión 19, se tabularon las respuestas de cada prueba y se calcularon los punteos brutos, en base a estos datos se realizaron pruebas: medidas de tendencia central, curtosis y asimetría, medidas de distribución estadísticas como: medidas de tendencia central y de dispersión. Pruebas no paramétricas: prueba Smirnov-Kolmogorov con grupos aleatorios, pruebas paramétricas: diferencia de medias de grupos aleatorios, diferencia de medias por sexo, ANOVA, entre otros. Lo que se pretendía con estas pruebas, fue demostrar la normalidad estadística de los resultados obtenidos, pues con ello se comprobó la confiabilidad de la prueba y se revalidaba el contenido de la misma lo cual formaba parte de los objetivos planteados al inicio de la investigación.

CAPÍTULO II

2. Técnicas e instrumentos

2.1 Técnicas

2.1.1 Población

La población con la que se realizó el trabajo de campo consistió en los estudiantes de primer ingreso a la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, la cual se ubica en El Centro Universitario Metropolitano de la Universidad de San Carlos de Guatemala, 9av. 9-45 zona 11, Edificio "A". La población cuenta con una edad mínima de 16 años, sin un máximo de edad, de ambos géneros y sin especificidad de nivel socio-económico, ya que el tipo de estudio realizado consiste en la revalidación de una prueba de comprensión lectora.

2.1.2 Técnica de muestreo

La técnica de muestreo que se utilizó es de tipo aleatorio, ya que la forma de seleccionar a la población participante fue al azar, estuvo conformada por una muestra de la población estudiantil que acudió a la Escuela de Ciencias Psicológicas en el mes de marzo del ciclo académico 2014, teniendo una muestra total de 376 estudiantes, esta estaba comprendida entre las edades de 16 años a 65 años, fueron tomados en cuenta ambos sexos, sin especificidad de nivel socio-cultural, o carrera media en particular, se tomaron en cuenta todas las carreras de nivel medio que se presentaron.

Los días de la aplicación de la prueba a la muestra fueron seleccionados por los encargados de las diferentes jornadas estudiantiles, así como los horarios establecidos para las distintas secciones, de tal manera que la selección de la muestra radico en la casualidad de la asistencia estudiantil.

2.1.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El instrumento se aplicó a los estudiantes de primer ingreso a la carrera de Licenciatura en Psicología de la Universidad de San Carlos de Guatemala, la administración de la misma fue de forma grupal, uno de los objetivos de la aplicación fue establecer la confiabilidad y validez de la prueba de comprensión lectora en un contexto guatemalteco, para lo cual se diseñó un sistema operativo, se creó una base de datos con toda la información proveniente de la muestra, la cual fue recabada por medio de la hoja de respuestas del instrumento, la cual contenía interrogantes como, nombre, edad, profesión, sexo, jornada, hora, etc. Esta base de datos unida al programa SPSS permitió conocer la confiabilidad y validez del instrumento, por medio de programas estadísticos modernos que permiten obtener esos datos en la información.

La información obtenida a partir de la administración de la prueba y las conclusiones y recomendaciones derivadas del mismo, no se hicieron públicas, ni se llevaron a una masiva socialización, debido al factor tiempo, se espera a un futuro no lejano, una mayor divulgación del instrumento a través de un artículo en la revista del colegio de psicólogos.

Otro de los objetivos a lo largo de la investigación, fue evaluar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes para elaborar conclusiones en base a los resultados obtenidos con el fin de proveer a los programas educativos actuales de herramientas que permitan al cuerpo de docentes universitarios información útil que contribuya a la optimización del rendimiento académico de los estudiantes, desafortunadamente solo los docentes a cargo de los grupos evaluados recibieron copia de los resultados de los niveles de comprensión lectora hasta ahora.

2.2 Instrumentos

Se aplicó la prueba de comprensión lectora, diseñada en base a los aspectos teóricos y metodológicos planteados en el marco teórico. Los instrumentos que componen, el material a utilizar son de tipo no estandarizado, ya que el objetivo es validar la prueba y contextualizarla.

El material que incluye la prueba consta de:

- Manual del examinador: Este incluye las instrucciones del examinador y está compuesto por dos hojas tamaño carta, (ver anexo No. 1).
- Prueba para la evaluación de la comprensión lectora de los estudiantes de primer ingreso a nivel superior (ver anexo No. 2).
- Tabla de especificaciones generales: en esta tabla aparece cada uno de los ítems y la categoría a la corresponde con el valor específico acreditado en cada respuesta, (ver anexo No. 3).
- Hoja de respuestas: una hoja específica con los numerales que corresponde a los ítems de la prueba de comprensión lectora, en la cual tiene que rellenar con un lápiz Mongol No. 2 la respuesta que considere correcta, (ver anexo No. 4).
- Hoja de respuestas correctas de la prueba de comprensión lectora para el evaluador. (ver anexo No. 5).

Recomendaciones sobre la aplicación

Esta prueba puede ser aplicada individualmente, aunque es habitual la aplicación colectiva a un grupo o clase, de esta forma se tiene una visión más detallada de la comprensión lectora de cada alumno, así como el nivel global del grupo. No se debe obviar que el nivel de comprensión lectora de un estudiante

no es independiente a su contexto y grupo, aunque puede variar según las circunstancias personales, familiares, edad, etnia, etc. Por otra parte, como ya se ha indicado, el sentido de la evaluación no es la clasificación de los alumnos en “buenos” o “malos” lectores, sino en diagnosticar las capacidades lectoras del grupo, es decir, detectar sus puntos fuertes y sus puntos débiles y, a partir de este mapa, diseñar las estrategias que permitan mejorar la calidad educativa de los estudiantes, esto supone que es conveniente aplicar la prueba al inicio de la carrera de Psicología y contemplar la factibilidad de un segundo proyecto tipo tesis que permita evaluar resultados sobre las estrategias utilizadas en el grupo evaluado, de tal manera que pueda ser monitoreado el avance académico de los mismos.

Instrucciones generales de aplicación

Se recomendó que la prueba se realizara en una sesión no superior a una hora en temporalidad. La dinámica consistió en repartir los cuadernillos con instrucciones respectivas así como la prueba de comprensión lectora, el cual debió ser leído por el psicometrista a cargo del grupo, brindando el ejemplo inicial de “entrenamiento” incluyendo unos minutos de reflexión la respuesta al anterior cuestionamiento.

A continuación se prosiguió con el resto de los ítems del texto de entrenamiento, leyendo las respuestas alternativas y se pidió a los alumnos que, tras reflexionar un tiempo, hagan sus propuestas. Luego se verificaron las posibles respuestas y cuáles eran las más adecuadas y se comprobó que los alumnos y alumnas comprendieron la dinámica de la prueba, se procedió a responderla individualmente, velando por evitar la copia o ayuda mutua entre ellos, ya que el objetivo fue conocer la comprensión lectora a nivel individual de los estudiantes.

Es importante informar que durante la realización de la prueba, no se brindó ningún tipo de explicación o comentario, pues invalidaba la misma. No se ofreció a los estudiantes información sobre las respuestas correctas, aún después de finalizada la prueba.

Una vez realizada la prueba se procedió a la evaluación de la misma, dicha evaluación estuvo a cargo del equipo de psicometristas . La evaluación se realizó teniendo en cuenta la tabla de respuestas que se presenta al final del instructivo para el aplicador. Se consideró como correctas aquellas respuestas que correspondan con la tabla presentada de respuestas y se marcó con un punto o dos según el caso.

En caso de marcar dos o más respuestas o ninguna, se consideró como un error y se calificó como cero. Al final se obtuvo la suma total de puntos en cada área evaluada para ser contrastado con los resultados globales del grupo.

2. 3 Técnica de análisis estadístico

La técnica de análisis estadístico utilizada es de tipo porcentual, evaluando las diferentes categorías establecidas en la evaluación de los ítems contenidos en la prueba, lo que permitió establecer su confiabilidad y validez.

La creación de una base de datos y el uso del programa SPSS permitió la unificación de toda la información, de manera que utilizando la tecnología vanguardista en el área estadística se obtuvo información relevante en cuanto al desempeño del estudiante en el área de comprensión lectora.

Con la presente investigación se logró determinar la confiabilidad de la prueba de comprensión lectora, al realizar una base de datos en el programa IMB. SPSS Versión 19, se tabularon las respuestas de cada prueba y se calcularon los punteos brutos, en base a estos datos se realizaron pruebas como: medidas de tendencia central, curtosis y asimetría, medidas de distribución estadísticas como: medidas de tendencia central y de dispersión. Pruebas no paramétricas: prueba Smirnov-Kolmogorov con grupos aleatorios, pruebas paramétricas: diferencia de medias de grupos aleatorios, diferencia de medias por sexo, ANOVA, entre otros.

Lo que se pretendió con el uso de estas pruebas estadísticas, fue demostrar la confiabilidad de la prueba y se revalidaba el contenido de la misma lo cual formaba parte de uno de los objetivos planteados al inicio de la investigación.

CAPÍTULO III

3. Presentación, análisis e interpretación de resultados

3.1 Características del lugar y la población

3.1.1 Características del lugar

El presente trabajo de investigación se realizó en el Centro Universitario Metropolitano, edificio “A” y “B”, sede de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, el cual se encuentra ubicado en 9av. 9-45 zona 11, la cual es un área de fácil acceso en la ciudad de Guatemala, lo cual permite el ingreso de los estudiantes de cualquier zona de la ciudad capital, ya que se encuentra en ruta directa por Aguilar Batres, que permite la entrada de los habitantes de la costa sur y por el trébol, (zona altamente comercial) la cual es ingreso a la ciudad de toda el área de occidente, y se encuentra compartiendo instalaciones en la misma dirección con la Facultad de Ciencias Médicas. Este trabajo se realizó en un período de tres días en el mes de marzo en las tres jornadas respectivamente.

3.1.2 Características de la población

La población elegida para este estudio consistió en los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas, de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Dicha población oscila entre los 17 años y los 55 años, sin distinción de sexo, edad, nivel socio económico, religión, carrera de nivel medio, etc.

La muestra fue conformada por un total de 376 estudiantes de primer ingreso a la carrera Licenciatura en Psicología, todos inscritos en el primer semestre de la carrera en el año 2014, no se realizó ningún tipo de selección en relación a edad, género, estado civil, profesión, jornada estudiantil, etc.

El único requerimiento fue el ser estudiante del primer semestre de la carrera en el ciclo lectivo 2014. El trabajo de campo tuvo una duración total de tres días del mes de marzo consistentes en la aplicación de la prueba, en diferentes horarios establecidos por los coordinadores de las jornadas, matutina, vespertina y nocturna.

3. 2 Análisis cuantitativo

Se diseñó una base de datos en el programa IBM. SPSS Versión 19, con el cual se buscó tabular las respuestas de cada prueba y calcular los puntajes brutos, se realizaron las siguientes pruebas descritas a continuación. Lo que se pretendió con estas pruebas, fue demostrar la normalidad estadística de los resultados obtenidos, pues con ello se demuestra la confiabilidad de la prueba. La base de datos permitió la tabulación de la muestra de la siguiente manera:

Tabla No.1
Sexo de la muestra

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	92	24.5
Femenino	284	75.5
Total	376	100.0

Fuente: base de datos para la validación de la prueba, julio 2014.

Tabla No. 2
Edad de la muestra

Edades	Frecuencia	Porcentajes
17 a 20 años	225	60%
21 a 25 años	95	25%
26 a 30 años	25	7%
31 a 40 años	19	5%
41 a 45 años	4	1%
46 a 50 años	5	1%
51 a 55 años	3	1%
Total	376	100%

Fuente: base de datos para la validación de la prueba, julio 2014.

Tabla No.3
Medidas de tendencia central

Media	21.85
Mediana	20.00
Moda	18

Fuente: base de datos para la validación de la prueba, julio 2014

Tabla No. 4
Jornada de los participantes

Jornada	Frecuencia	Porcentaje
Matutina	191	50.8
Vespertina	74	19.7
Nocturna	111	29.5
Total	376	100.0

Fuente: base de datos para la validación de la prueba, julio 2014

Tabla No. 5
Profesiones de la muestra

Profesión	Frecuencia	Porcentaje
Bachillerato en Ciencias y letras	118	31.38
Magisterio	59	15.69
Bachillerato en Computación	51	13.56
Secretario/a	37	9.84
Perito Contador	35	9.31
Otros Bachilleratos	22	5.85
Otros Peritos	18	4.79
Diseño gráfico*	2	0.53
Mecánica Automotriz	1	0.27
Profesor/a en enseñanza media*	1	0.27
Sin especificar	32	8.47
Total	376	100

Fuente: base de datos para la validación de la prueba, julio 2014.

Tabla No. 6
Resultados por series

PORCENTAJE DE RESPUESTAS	Primera serie	Segunda Serie	Tercera Serie	Total
Correctas	54%	54%	41%	49%
Incorrectas	39%	24%	48%	38%
En blanco	7%	22%	11%	13%
Total	100%	100%	100%	100%

Fuente: base de datos para la validación de la prueba, julio 2014.

En esta tabla se encuentran los resultados generales, se observa el porcentaje de respuestas correctas, incorrectas y en blanco de cada serie, el porcentaje total de las respuestas correctas es igual al dato de la media 49.

La serie en la que los estudiantes salieron con menor puntaje es la tercera, la cual evaluó interpretación y análisis de gráficas.

Resultados de pruebas realizadas en proyecto de “Revalidación de prueba para evaluar comprensión lectora para estudiantes de primer ingreso a nivel superior”

A. Medidas de tendencia central curtosis y asimetría

Se realizaron las medidas de tendencia central, para interpretar el puntaje bruto obtenido por los estudiantes en la prueba. El puntaje bruto se obtuvo al sumar la calificación obtenida en cada ítem en las tres diferentes series, en la primera y la segunda cada ítem estaba ponderado sobre un punto y en la tercera cada ítem tenía un puntaje de dos puntos, teniendo una sumatoria de 100 puntos.

- El promedio de la muestra total en el puntaje bruto es de 49.
- La mediana es de 50, este valor divide por la mitad al puntaje bruto de toda la muestra, hay 188 puntajes por debajo y 188 puntajes arriba de 50 (si se toma en cuenta que la prueba es de 100 puntos como total, este es un indicador adecuado de una distribución normal).
- La moda es de 53, que es el dato que más se repite (18 veces en total).

Las medidas de tendencia central tienen valores similares lo que resulta un indicador adecuado sobre la normalidad de una distribución.

B. Medidas de distribución

Las medidas de distribución sirven para identificar cómo los datos se aglomeran o distribuyen dentro del rango de datos, en este caso describen cómo el puntaje bruto se distribuye dentro de la muestra. *Las dos principales medidas de distribución son la asimetría y la curtosis.*

- La asimetría indica cómo los datos se distribuyen alrededor de la media, una asimetría positiva se representa cuando las frecuencias más altas se encuentran del lado izquierdo de la media, mientras que en el derecho son más pequeñas; es negativa cuando las frecuencias pequeñas están del lado izquierdo. Es simétrica cuando hay una distribución igual arriba y debajo de la media. Si el dato obtenido en el coeficiente de asimetría, es una asimetría negativa, si se aleja de 0 a la derecha es positivo. **El coeficiente de asimetría del punteo bruto es de 0.06 lo cual aproxima más a 0 que a 1, lo que indica hay una ligera desviación a la derecha, pero ésta no es significativa.** En conclusión, se nota una distribución normal con una curva simétrica.
- La curtosis indica el grado de concentración de los valores en el centro de la distribución, es decir cerca de la media. Si el dato es igual a 0 la distribución será mesocúrtica (una curva normal); si es mayor a 0, es leptocúrtica; y si es menor a 0 es platicúrtica. **El dato que se obtiene es de -0.29, lo que indica un dato que se aproxima al 0, lo cual señala una distribución mesocúrtica.** Esto hace constar que los resultados obtenidos por los diferentes grupos de la muestra son similares y se distribuyen de forma normal en las frecuencias obtenidas, lo que apunta a la confiabilidad de la prueba de comprensión lectora.

Tabla No. 7
Medidas de tendencia central y de dispersión estadísticas
Punteo Bruto

N (tamaño de la muestra)	376
Media	49.1410
Mediana	50.0000
Moda	53.00
Desv. típ.	12.13738
Varianza	147.316
Asimetría	.064
Curtosis	-.291

Fuente: base de datos para la validación de la prueba, julio 2014.

C. Desviación estándar

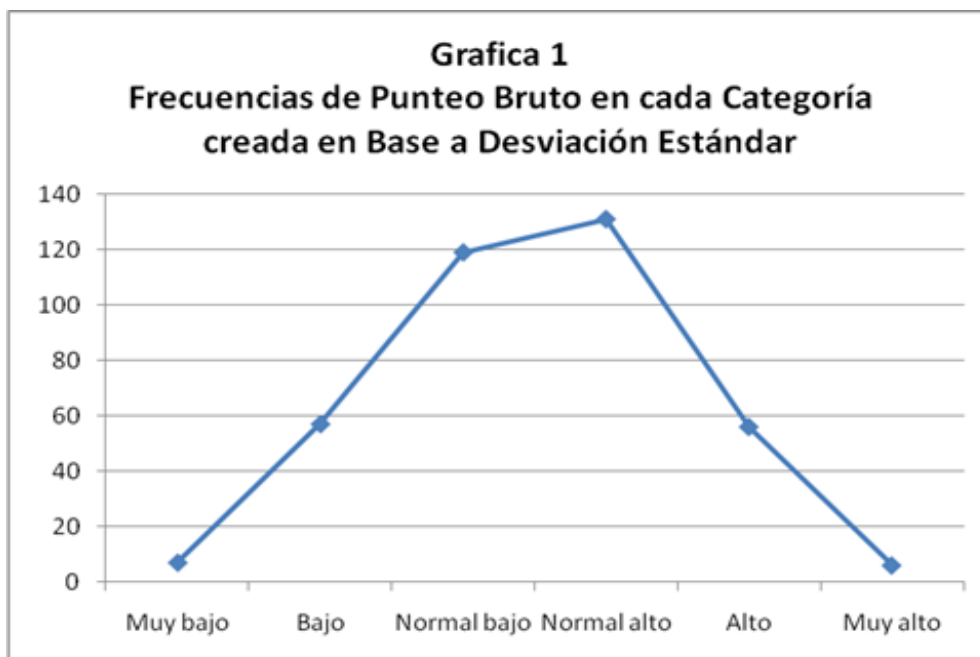
La desviación estándar es una medida de dispersión, esto quiere decir que demuestra cómo varía la distribución de datos con respecto a la media, realizando esto en forma de intervalos.

- Se tiene una desviación estándar de 12.14, lo que señala que se puede dividir al grupo en 6 categorías: de 12-25 muy bajo; de 26-37 bajo; de 38-49 normal bajo; de 50-61 normal alto; de 61-73 alto; 73-85 muy alto; y 76 a 97 excelente (la puntuación más alta ha sido de 87).

Tabla No. 8
Frecuencias de Punteo Bruto
Según categorías creadas con la desviación estándar

Nivel	Frecuencia
Muy bajo	7
Bajo	57
Normal bajo	119
Normal alto	131
Alto	56
Muy alto	6
Total	376

Fuente: base de datos para la validación de la prueba, julio 2014.



Fuente: base de datos para la validación de la prueba, julio 2014.

Descripción: La curva posee una normalidad en la desviación estándar, la mayor parte de la población se encuentra ubicada entre el normal bajo y normal alto, y solo siete estudiantes se encuentran en muy bajo y siete estudiantes en muy alto que son los que se salen de la media, moda y mediana.

D. Pruebas no paramétricas

1) Prueba de Kolmogorov-Smirnov

La prueba Kolmogorov-Smirnov determina si una variable se distribuye normalmente, cuando el dato obtenido en la prueba de significancia es mayor a 0.05 se rechaza la hipótesis principal que propone esta prueba: “Los datos no siguen una distribución normal”. El nivel establecido para la significancia estadística es de 0.05, cada prueba realizada que sea igual o menor que este dato indicará que el resultado obtenido es estadísticamente significativo (válido), cuando este dato es menor las hipótesis que proponen las diversas pruebas se aceptan y si es mayor se rechazan, como el caso de la prueba Kolmogorov-Smirnov que se realizó.

Tabla No. 9

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra^{a,b}

	Resultado
N	376
Diferencias más Absoluta	.065
extremas Positiva	.065
Negativa	-.045
Z de Kolmogorov-Smirnov	1.266
Significancia asintót. (bilateral)	.081
a. La distribución de contraste es la Normal.*	
b. Se han calculado a partir de los datos.	

Fuente: base de datos para la validación de la prueba, julio 2014.

**Al ser el resultado 0.08, se rechaza la hipótesis de que los resultados provienen de muestras diferentes, confirmando el resultado de las pruebas de distribución que señalan normalidad en los resultados y por ende confiabilidad de la prueba de comprensión lectora.*

2) Prueba Kolmogorov-Smirnov con grupos aleatorios

Una prueba para muestras independientes mostrará de manera más rigurosa si dos grupos aleatorios tienen resultados parecidos entre sí o no. La prueba S.K. para muestras independientes señala que en el caso del punto bruto obtenido por los dos grupos creados al azar (utilizando una función del programa SPSS) no se encuentran diferencias significativas ya que la significancia obtenida es de 0.2.

Tabla No. 10
Prueba Kolmogorov-Smirnov para dos muestras aleatorias
Estadísticos de contraste^a

		Punteo Bruto
Diferencias más	Absoluta	.112
extremas	Positiva	.112
	Negativa	-.011
Z de Kolmogorov-Smirnov		1.083
Sig. asintót. (bilateral)		.191
a. Variable de agrupación: Grupo		

Fuente: base de datos para la validación de la prueba, julio 2014.

El resultado es mayor a 0.05 es decir que el punteo bruto sigue una distribución normal.

E. Pruebas paramétricas

1) Diferencia de medias de grupos aleatorios

Se crearon dos grupos al azar (utilizando una función del programa SPSS) y se realizó la prueba de la Diferencia de Medias. No se encuentra diferencia significativa en las medias del “punteo bruto” entre ambos grupos, ya que la significancia de la prueba de diferencia de medias resultó de 0.09 (resultado

mayor a 0.05), es decir que la media de ambos grupos es parecida, solo con 2 puntos de diferencia (48 para el grupo 1 y 50 para el grupo 2).

Tabla No. 11

Diferencia de medias de grupos aleatorios estadísticos de grupos

Grupo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
1.00	188	48.0904	11.75996	.85768
2.00	188	50.1915	12.44606	.90772

Fuente: base de datos para la validación de la prueba, julio 2014

Tabla No.12

Prueba de Levene

Significancia de la prueba de Levene (valida la prueba de la diferencia de medias)	0.302
T de Student (diferencia de medias)	-1.682
Significancia de la prueba de diferencia de medias	0.093*

Fuente: base de datos para la validación de la prueba, julio 2014

**Al ser mayor que 0.05 se establece que no hay diferencia significativa entre los grupos comparados. La prueba de Levene ofrece una significancia de 0.302 (mayor que 0.05) por lo que la prueba de la diferencia de medias se considera válida.*

2) Diferencia de medias por sexo

Existe una diferencia significativa en el puntaje bruto entre sexos. Los hombres tienen en promedio resultados más altos (54.64) que las mujeres (47.36).

Tabla No. 13
Diferencia de medias por sexo

Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Masculino	92	54.6413	12.58866	1.31246
Femenino	284	47.3592	11.45545	.67976

Fuente: base de datos para la validación de la prueba, julio de 2014

Tabla No. 14
Prueba de Levene

Sig. De Levene	0.284
T de Student	5.170
Sig. De T de Student	<0.000*

Fuente: base de datos para la validación de la prueba

**Al ser menor que 0.05 se establece que si hay diferencia significativa entre los grupos comparados, lo cual genera una duda digna de investigación, para futuros estudios de índole académico.*

3) Diferencias por profesión

Para realizar esta prueba se compararon solamente las 5 profesiones con mayor frecuencia (Bachillerato en computación, Bachillerato en ciencias y letras, Perito contador, Secretariado y Magisterio) debido a que otras profesiones tienen frecuencias muy bajas que alteran el resultado de la prueba. Es decir, hay muy pocas personas de otras profesiones como para compararlas con estos grupos más grandes. El cuadro número 15 a continuación muestra el resultado, con una significancia de 0.859, se interpreta que no hay diferencias significativas al comparar los resultados obtenidos por estos grupos.

Tabla No. 15
ANOVA
(Análisis de Varianza)
Profesiones

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	72.560	53	1.369	.781	.859*
Intra-grupos	431.210	246	1.753		
Total	503.770	299			

Fuente: base de datos para la validación de la prueba

**Al ser mayor que 0.05 se establece que no hay diferencia significativa entre los grupos comparados.*

Tabla No. 16
Diferencia de medias por jornada

Jornada	Media Primera serie	Media Segunda Serie	Media Tercera serie	Media total
Matutina	14	20	17	50
Vespertina	13	17	15	46
Nocturna	14	19	17	49

Fuente: base de datos para la validación de la prueba

La prueba de diferencia de medias que se realizó comparando las jornadas (matutina versus vespertina, matutina versus nocturna, vespertina versus nocturna) mostró que solo es significativa la diferencia entre matutina y vespertina (diferencia = 4.01, $T = 2.47$, sig = 0.014).

Todas las pruebas anteriormente expuestas brindan un sustento teórico-estadístico acerca de la confiabilidad de la prueba de comprensión lectora, señalando aspectos interesantes en la evaluación de la muestra, la cual está compuesta con un total de 376 estudiantes de primer ingreso de las diferentes jornadas, aportando un precedente de tipo científico a la Escuela de Ciencias Psicológicas al ser la primera prueba de esta índole elaborada por una estudiante de la Institución educativa, bajo la supervisión y dirección de profesionales de las diferentes áreas académicas de la Escuela de Psicología, así como estudiantes de la misma.

3.3 Análisis cualitativo

El proceso de aplicación de la prueba de comprensión lectora se realizó en tres días específicos en las diferentes jornadas de estudio, contando con el apoyo de SAEPs y su directora en funciones al momento de dicha aplicación Licda. Doris López, los coordinadores de las diferentes jornadas y los docentes a cargo en el horario establecido.

La prueba fue administrada por el mismo grupo de estudiantes en las tres jornadas, se impartieron las mismas instrucciones al inicio de la prueba y en el inicio de cada serie respectivamente; se cronometró la misma temporalidad a cada uno de los grupos evaluados, se utilizó la misma calidad en los materiales (cuadernillos del mismo color, calidad, impresión no fotocopia y tamaño, lápices mongol No. 2, hoja de respuestas tipo Scantrón con las mismas características, color tamaño, textura y de imprenta) alcanzando así una estandarización de la misma en su administración.

La prueba se dividió en tres series, la primera serie con un total de 25 ítems y se cronometró un tiempo de 10 minutos para su resolución, esta serie evaluó la capacidad del estudiante para comprender, analizar, inferir, abstraer, aplicar, comparar e identificar palabras en determinado contexto, y estaba

compuesta por enunciados cortos, simples y complejos (compuestos de tres a quince palabras) de los ámbitos personal, público y profesional. Los primeros enunciados poseen un nivel de dificultad relativamente bajo el cual iba en aumento, alcanzando su máximo nivel en las preguntas centrales y reduciendo la intensidad del mismo en los ítems finales con el objetivo de reducir los niveles de ansiedad en el aplicando.

La segunda serie con un total de 35 ítems, cronometrada en un tiempo de 15 minutos para su resolución se evaluó la capacidad del estudiante para localizar información específica y relevante en textos e inferir sentimientos, actitudes, valoraciones, etc. Estuvo compuesta por textos informativos, literarios e históricos, narraciones, biografías, comentarios, opiniones o anécdotas del ámbito público y profesional, cada ítem contenía entre 50 y 350 palabras.

La tercera serie está compuesta por 20 ítems, cronometrada en un tiempo de 10 minutos, se evaluó la capacidad del estudiante para analizar, interpretar e inferir información a partir de los datos observados, así como la comprensión de situaciones o problemáticas derivadas de dichos datos, con información gráfica y visual, del ámbito personal, público, económico y profesional.

La validez de la prueba no se alcanzó a demostrar con suficiente rigor, sin embargo una siguiente aplicación y análisis posibilitaría su validez, tomando en cuenta que la validez de la prueba necesita una constante revisión en relación al contexto y en función de los cambios en la educación. Por parte de los docentes hubo interés en los resultados del desempeño de los estudiantes en comprensión lectora, sin embargo no, en el diseño y construcción de la prueba en sí, lo cual dificulta la investigación.

El estudio no alcanzó a colocar la prueba en otros espacios debido al tiempo, sin embargo, la herramienta está diseñada y comprobada la confiabilidad de la misma con lo más avanzado en programas estadísticos que corroboran la

confiabilidad de la misma, así como la base de datos disponible a raíz de esta investigación.

La información permitió conocer las profesiones más comunes que optan la carrera en Ciencias Psicológicas, la media en la edad de los estudiantes, la cantidad de hombres y mujeres en inscritos en el 2014 en la Escuela de Psicología, niveles de comprensión lectora en relación a las diferentes jornadas, así como también la capacidad de mayor comprensión lectora del sexo masculino en relación al sexo femenino, todo esto brinda un aporte significativo para la Institución en general.

Las pruebas de comprensión lectora del sistema educativo actual no mostraron diferencia significativa en relación a una prueba de comprensión lectora contextualizada, lo cual se puede observar en las conclusiones de la investigación. Algo importante de subrayar es la capacidad que tiene una prueba de comprensión lectora contextualizada en el medio guatemalteco de evaluar el nivel de comprensión lectora que posee el estudiante de educación superior, aunque esta no posea ventajas adicionales a otras pruebas de comprensión lectora no contextualizadas, sí compite y se encuentra a la altura de las extranjeras; así mismo tiene el beneficio de eliminar dudas como la planteada al inicio de la investigación, ¿las pruebas lectoras del sistema educativo actual, influyen negativamente en los resultados que obtiene el estudiante, por no pertenecer a un contexto totalmente guatemalteco?

Los beneficios de las pruebas de comprensión lectora sí se evalúan y se estimulan correctamente son muy diversos, elevando así el nivel de aprendizaje del estudiante universitario.

CAPÍTULO IV

4. Conclusiones y recomendaciones

4.1 Conclusiones

- Se concluyó que las pruebas del sistema educativo no influyen negativamente en el desempeño de los estudiantes de primer ingreso a nivel superior por el hecho de no estar contextualizadas, ya que se revalidó una prueba de comprensión lectora dividida en tres series, de 80 ítems en total y el desempeño alcanzado no fue el esperado, ya que se esperaba un desempeño más elevado en relación a la media alcanzada.
- La prueba de comprensión lectora contextualizada en el medio guatemalteco, si tiene la capacidad de reflejar el nivel de comprensión lectora del estudiante, ya que esta fue determinada la confiabilidad de la prueba por medio del programa estadístico SPSS, usando la prueba no paramétrica Kolmogorov-Smirnov; las pruebas paramétricas: diferencia de medias de grupos aleatorios y la prueba ANOVA (análisis de varianza), las cuales respaldan la confiabilidad teórico científica de la misma.
- La prueba de comprensión lectora tiene beneficios en la construcción del conocimiento y el desempeño del estudiante, aunque el estudio no alcanzó a colocar la prueba en otros espacios debido al tiempo, sin embargo, la herramienta está diseñada y comprobada la confiabilidad de la misma para futuras acciones.
- La validez de la prueba no se alcanzó a demostrar con suficiente rigor, los docentes y estudiantes que conocieron la investigación, mostraron interés en los resultados de la prueba en relación a la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes evaluados, pero no en el diseño y construcción de la prueba en sí, lo cual repercute en el trabajo de investigación realizado.

4.2 Recomendaciones

- Se recomienda al programa de formación docente y en estrecha coordinación con SAEPs, capacitar al docente en estrategias pertinentes que pueda aplicar en cada curso que imparte, a fin de que a través de las mismas estimule la comprensión lectora del estudiante; así mismo al estudiante practicar técnicas constructivistas y aumentar la lectura académica, para mejorar la capacidad de comprensión lectora, velocidad, análisis, inferencia e interpretación de datos específicos en textos académicos.
- Se recomienda a SAEPs utilizar la prueba como un parámetro para evaluar constantemente el nivel de comprensión lectora, y con base a los resultados planificar cursos extracurriculares que faciliten al estudiante estrategias lectoras, ya que a mayor comprensión lectora mejores estudiantes en formación y mejores profesionales al servicio de la comunidad.
- Se recomienda a SAEPs crear los baremos necesarios y la validación de la prueba en su totalidad, en la medida que la herramienta sea utilizada, así como colocar el instrumento en otros espacios, para beneficio de los estudiantes de primer ingreso a la Escuela de Psicología, partiendo de la premisa de la comprensión lectora como constructora del conocimiento.
- Se recomienda a los docentes motivar al estudiante a interesarse en investigaciones que constituyan un desafío en su vida estudiantil y un precedente en su vida profesional, ya que aunque la validez no fue demostrada con suficiente rigor, representa un paso más para el trabajo que se está realizando en La Escuela de Psicología, y la influencia del docente es fundamental en el desempeño y metas del estudiante.

Bibliografía

- ACTIS, Beatríz. “¿Qué, cómo y para qué leer? un libro sobre libros. 1ra. Edición . Argentina. Homo Sapiens Ediciones. 2002. Pp. 122.
- ADAMS, M. J.; Les modèles de lecture. Traducción: B. J. Starr. 1ra. Edición. Francia. Bulletin Psychologie, XXV, Revista mayo-agosto. Francia.1982. . Pp. 704.
- ADÚRIZ-BRAVO, A. *Elementos de teoría y de campo para la construcción de un análisis epistemológico de la didáctica de las ciencias*. Tesis de maestría. . Universidad Autónoma de Barcelona. España. 1999. Pp. 230.
- AGUDELO CORREDOR, Álvaro *¿Entendemos lo que leemos? 3ra. Edición. . Colombia. Editorial sociedad san pablo Bogotá Colombia, 2002. Pp. 154.*
- AUSBEL D. *Psicología educativa*. 1ra. Edición. México. Editorial trillas, 1976. . Pp. 420.
- AUSUBEL, D.; *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Novak, J.; Hanesian, H. 2da. Edición. México. Editorial trillas. 1990. Pp. 623.
- ARREDONDO, M. *Notas para un modelo de docencia: formación pedagógica de profesores universitarios. Teoría y experiencias en México*. México: ANUIES-UNAM. CESU. Editorial Universitaria. 1989. Pp. 370.
- BAKER L., *metacognitive skills and reading*’, Handbook of reading. Brown, A. . I. New York. 1984. Pp. 240.

- BANDURA, Albert. *Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning*. Traducción: Tobar José. Psicología Educativa. New York.1993. Pp. 148.
- BARRERA Luis. I. *Situación psicolingüística del adolescente universitario*. X. encuentro nacional de docentes e investigadores de la lingüística, 1ra. Edición. Colombia. Editorial Terrazas. Octubre, 1989. Pp. 170.
- BÁZAN Levy. Programa nacional de formación de profesores. Colegio de ciencias y humanidades. UNAM,México. Editorial Universitaria. 1988. Pp. 250.
- CÁCERES, Sofía. *Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora*. Donoso Alejandra; Guzmán Alejandra. Tesis del departamento de educación (comprensión lectora), Facultad de ciencias sociales Universidad de Chile. 2012. Pp.180.
- CAZDEN, Courtney B. *Peekaboo as an instructional model: discourse development at home and at school*; Papers and reports on child language development, 1ra. Edición. New York. Editorial Swam. 1979. Pp.170.
- COLE, M. *Cognición y pensamiento*. B. Means. 2da. Edición. Buenos Aires, Argentina. Editorial Paidós. 1986. Pp. 324.
- CORSICO María Celia A. *La evaluación lectora y el papel de algunos verbos*. 1ra. Edición. Argentina. Editorial ultra.1981. Pp. 245.
- DAVIÑA, Lila R. *Adquisición de la lectoescritura revisión crítica de métodos y teorías*.2ª. Edición. Argentina, Homo sapiens Ediciones. Enero de 2003. Pp. 106.
- DE LA VEGA, R. *Memoria: circunvalación del hipocampo*, Zambrano, A. Septiembre. 2007. Disponible en hipocampo.org/memoria.asp
- DE SÁNCHEZ, M. A. Desarrollo de habilidades de pensamiento; procesos básicos del pensamiento. 2da. Edición. México. Editorial trillas 1995. Pp. 270.

- DÍAZ BARRIGA, Frida. *Estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos académicos en prosa*. Javier Aguilar Villalobos. Perfiles educativos, Revista Mensual. México. Núm. 41-42, diciembre, 1988.
- MAZARÍO TRIANA, Israel. *Las concepciones del aprendizaje significativo de David Ausubel*. Monografía universidad de matanzas "Camilo Cienfuegos". Buenos Aires. Argentina. Editorial Universitaria. 2010. Pp. 75.
- GARCÍA, Eduardo. García, Francisco. *Aprender investigando. Capítulo 2 y 3: ¿Por qué investigar en el aula? y ¿cómo investigar en el aula? 2da. Edición*. España. Editorial. Sevilla: diada. 1997. Pp.. 130.
- GARZÓN UGALDE, Jahassiel *Comprensión lectora: su importancia*. Artículo de Periódico "El Estudiante". Universidad Mesoamericana. México, Oaxaca, 31 de julio de 2009. Pp. 17.
- GREYBECK, B. *La metacognición y la comprensión de lectura. Estrategias para los alumnos del nivel superior*. España. Revista de educación / nueva. Época núm. 8 Enero-marzo 1999. Pp. 60.
- IZQUIERDO, M. *Aportación de un modelo cognitivo de ciencia a la enseñanza de las ciencias*. Revista digital: enseñanza de las ciencias, núm. extra. 1999.
- MORTIMER Adler. *Hoy to read a book*. 1ra. Edition. New York. Editorial Chill, 1940. En format de bolshily. handbook New York, 1984. Pp 158.
- OROSCO, Hosy. *Competencias básicas*. Guatemala, Segmento opinión de Prensa Libre, 17 de noviembre de 2010.
- PÉREZ GÓMEZ, A. *La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión: comprender y transformar la enseñanza*. Madrid España. Ediciones Morata. 1992. Pp. 220.
- POZO, J. *Teorías cognitivas del aprendizaje; Madrid, España*. Editorial. Morata. 1996. Pp. 358.

- PUENTE, Anibal. *Comprensión de la lectura y acción docente*. Fundación. Germán Sánchez Ruipérez. Ediciones pirámide, s.a. Madrid España, . Febrero de 1991. Pp. 396.
- SCHAUB MONTES, Zully andina *Importancia de la comprensión y velocidad de . Lectura en el rendimiento en los cursos de literatura e idioma español*. Tesis de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la universidad de San . Carlos de Guatemala, Agosto de 2006. Pp. 52.
- SCHUNK, H, D. *Teorías del aprendizaje*. 2da. Edición. México. Editorial Prentice. Hall hispanoamericana s. a. 1997. Pp. 512.
- TOLCHINSKY LANDSMANN, Liliana. *Aprendizaje del lenguaje escrito: procesos. Evolutivos e implicaciones didácticas*. Barcelona, España. Editorial. anthros, 1993. Pp. 270.
- THORNDIKE, Robert. *Psicometría Aplicada*. Teachers College, Columbia . University, Versión española: Fournier González, Julio. 1ra. Edición. . México. Editorial Limusa. 1989. ISBN 968-18-2971-9 Pp. 456.
- ZACAULA SAMPÍERI, Frida. *Guía de comprensión de lectura. textos . humanísticos. sep/sesic*. Sub-secretaría de educación superior e . investigación científica. México, D.F. 1988. Pp. 117.

Anexos

Anexo 1
MANUAL DEL EXAMINADOR

INSTRUCCIONES GENERALES

1. El o la examinadora debe estar completamente familiarizado con la prueba y con este manual antes de aplicar las pruebas.
2. Las instrucciones deben seguirse cuidadosamente, revise la lista de materiales necesarios para la aplicación y los pasos para la administración de las pruebas.
3. Los estudiantes deben estar sentados cómodamente con espacio amplio para el folleto de la prueba.
4. No se permite la copia de respuestas de una a otra persona. La prueba será recogida si comprueba que ha habido copia.
5. Se puede emplear un reloj con segundero. Inmediatamente después de la indicación oral “EMPIECEN”, la persona responsable debe anotar la hora y hacer el cálculo de la hora en que deben finalizar la prueba.
6. La prueba se debe aplicar cuando se cuente con 90 minutos sin interrupción (calculando el tiempo de ordenamiento, instrucciones, etc.) por parte del examinador y de las personas a quienes se les aplique la prueba.
7. De preferencia la persona que aplica la prueba podría ser profesor(a) universitario familiarizado con el grupo, pues se ha comprobado que los estudiantes rinden mejor cuando tienen contacto previo con el evaluador.
8. Se recomienda tener numeradas las pruebas para llevar un mejor control al momento de entregarlas y recibirlas.

Materiales a utilizar

- Cuadernillos de preguntas, tantos como cantidad de participantes.
- Hojas de respuesta (Formato Scranton), en igual cantidad de cuadernillos.
- Lápices “Mongol” No. 2 con borrador,
- Rótulo para la puerta de entrada que diga: “APLICACIÓN DE PRUEBA, NO INTERRUMPIR”.
- Cronómetro.

Instrucciones para la administración de la prueba:

1. Se distribuirán los cuadernillos, indicando que no deben abrirlos hasta que se les indique, luego se les entregará la hoja de respuestas y lápices.
2. Se les solicitará que escriban los datos que aparecen en la hoja de respuestas, como su nombre, edad, etc.
3. Se leerá la primera página del cuadernillo, donde se indican instrucciones generales de la prueba y se les solicitará pasar a la siguiente página, donde se leerá las instrucciones de la primera parte y se dará ejemplos sobre cómo responder en la hoja especial de respuestas.
4. Se dará tiempo prudencial para que manifiesten sus dudas y deben resolverse hasta quedar completamente clara la instrucción.
5. La prueba consta de tres partes. Para responder la primera parte se darán 10 minutos como máximo, se les indicará que paren, y que no está permitido revisar lo escrito.

6. Se continuará con la lectura de las instrucciones de la segunda parte, después de resolver dudas se darán 30 minutos para responder, transcurrido el tiempo se les indicará que paren.
7. Se continuará con la lectura de las instrucciones de la tercera parte, después de resolver dudas se darán 30 minutos para responder, transcurrido el tiempo se les indicará que paren.
8. A continuación se recogerán y contarán los cuadernillos, hojas de respuestas y lápices.
9. Previo a indicar a los alumnos que se retiren, se deberá agradecer su participación.

Observaciones importantes:

No brinde a los alumnos una respuesta directa. Utilice por ejemplo: “marque la respuesta que usted considere correcta”.

Recuerde a los evaluados que solamente una respuesta es la correcta, ya que al marcar más de una respuesta, la misma se invalida.

Anexo No. 2

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

NO ESCRIBA EN ESTE FOLLETO

TENDRÁ UNA HOJA SEPARADA PARA LAS RESPUESTAS

En esta prueba puede ser que no tenga tiempo para contestar todas las preguntas, pero debe tratar de contestar tantas como pueda. Si encuentra que una pregunta es demasiado difícil, pase a la que sigue. Al inicio de cada parte de la prueba, tendrá ejemplos que demuestren lo que debe hacer. No empiece hasta estar seguro(a) de que ha comprendido las instrucciones.

Espere aquí más instrucciones. La persona que aplique la prueba dirá cuándo debe empezar y cuando debe dejar de trabajar en cada parte. Puede trabajar en cada parte solamente durante el tiempo señalado para ella.

INSTRUCCIONES

PARTE I

En cada pregunta busque la palabra que define la acción descrita. Después, mire la hoja de respuestas y busque el número y la letra que corresponde a la respuesta correcta. Márquela fuertemente con lápiz. A continuación se le muestra un ejemplo de cómo se le presentarán las preguntas y cómo debe marcar en la hoja especial para respuestas.

0. Determinar la naturaleza de una enfermedad por medio de un examen.

a) Pronosticar b) Divagar c) Vacunar d) Diagnosticar

- La respuesta correcta es diagnosticar, por lo que deberá marcar la letra d en su hoja de respuestas. Vea el ejemplo:

0. a) b) c) d)

0.1 Un periodo de cien años es un:

a) Ciclo b) Época c) Siglo d) Calendario

- La respuesta correcta es siglo, por lo que deberá marcar la letra c en la hoja de respuestas. Vea ejemplo:

0.1 a) b) c) d)

No de vuelta a la página hasta que se le avise.

PARTE I VOCABULARIO

En cada pregunta busque la palabra que se define o se describe.

1. Juan se presentó **elegante**, por el contrario José se presentó:
a) Informal b) Sucio c) Tosco d) Despectivo

2. Los maestros **enmendaron** el texto, tal acción significa que:
a) Derogaron el texto b) Anularon el texto
c) Modificaron el texto d) Iniciaron el texto

3. ¿Cuál de las siguientes palabras puede sustituir el término **gobierno popular**?
a) Absolutismo b) Capitalismo c) Democracia d) Autonomía

4. El gobernante **exhortó** a los pobladores, o sea que los:
a) Animó b) Exhausto c) Desanimó d) Excusó

5. Es la única persona que es **disonante** dentro del grupo, o sea que es:
a) Discordante b) Desentonado c) Metódico d) Armonioso

6. El estudiante **reflexionó**, lo opuesto a esta acción será:
a) Quedó atónito b) Quedó meditando c) Se precipitó d) Se enardeció

7. Palabra que significa lo mismo que **lastre**:
a) Lustre b) Lustró c) Rémora d) Rollo

Pase a la próxima página.

8. Él mostró actitudes **ambivalentes**, al contrario ella mostró actitudes:
a) De valoración b) De vacilación c) De firmeza d) De vanidad
9. Jaime Viñals llegó al **punto más alto** del mundo, eso quiere decir que alcanzó el o la:
a) Sima b) Cima c) Altura d) Triunfo
10. La palabra **voluptuoso** es lo opuesto a:
a) Voluble b) Pudoroso c) Hedonista d) Voluminoso
11. Se puede decir que ese hombre tiene una actitud **licenciosa**, que es lo opuesto a:
a) Disoluto b) Virtuoso c) Libre d) Permisiva
12. La palabra **agreste** es utilizada como lo opuesto a:
a) Urbano b) Rural c) Silvestre d) Campirano
13. La palabra **exuberancia** significa lo opuesto a:
a) Pródigo b) Opulento c) Escaso d) Inmenso
14. El artista es **minucioso**, también se le puede decir:
a) Extenso b) Superficial c) Concreto d) Puntilloso
15. La palabra **gráfico** es lo opuesto a:
a) Expresivo b) Manifiesto c) Concreto d) Confuso

Pase a la próxima página.

16. Cuando se refiere a **cavidad** también se puede pensar en:
- a) Sima b) Cima c) Vértice d) Punta
17. “El secreto de la alegría en el trabajo está contenido en una sola palabra: excelencia. Saber cómo hacer algo bien es disfrutarlo” (Pearl S. Buck) En este pasaje, la palabra “**excelencia**” significa:
- a) Exquisitez b) Calidad c) Antología d) Prosodia
18. Prosa o poesía que se caracteriza por la **burla** o el **sarcasmo**:
- a) Seudónimo b) Sátira c) Antología d) Innovador
19. A la persona que se **opone a cambios** se le llama:
- a) Proselitista b) Agitador c) Conservador d) Innovador
20. Cuál de las siguientes ramas de la Psicología aplicada NO existe:
- a) Psicología social b) Psicología clínica
c) Psicología educativa d) Psicología mineral
21. Se refiere al conjunto de estructuras y manifestaciones de conocimientos científicos, sociales, religiosos, intelectuales, etc.:
- a) Creencias b) Cultura
b) c) Religión d) Estructuralismo
22. Cuál de los siguientes objetos NO está considerado dentro de las 7 maravillas del mundo:
- a) Pirámide de Keops b) El Faro de Alejandría
c) La Estatua de la Libertad d) La Estatua de Zeus

Pase a la próxima página.

23. Es el aparato que mide la intensidad de la luz eléctrica:

- a) Fotómetro
- b) Pluviómetro
- c) Amperímetro
- d) Contador

24. Son animales unicelulares:

- a) Protones
- b) Protozoarios
- c) Micrones
- d) Neutrones

25. Es el estado de desarrollo que presentan los insectos y los batracios:

- a) Embrión
- b) Cigoto
- c) Larva
- d) Metamorfosis

PARE. Espere aquí más instrucciones.

INSTRUCCIONES

PARTE II

Lea el párrafo y luego busque las respuestas a las preguntas. Cuando haya encontrado la respuesta correcta, busque el número que le corresponde y marque la letra que la identifica en la hoja especial de respuestas.

Ejemplo:

“El pasado sábado, María vio algo que lo describe de la siguiente manera: “es algo más grande que un automóvil, tiene alas y puede volar más rápido que un águila. Lleva pasajeros; se ve majestuoso por las nubes.”

0. Que fue lo que vio María:

- a) Un automóvil b) Un ave c) Un avión d) Un barrilete

- La respuesta correcta está identificada con la letra c) Un avión, que deberá marcar en la tarjeta de respuestas así:

0. a) b) c) d)

0.1 ¿Qué ave se nombra en el párrafo?

- a) Un gorrión b) Un búho
c) Una golondrina d) Un águila

- La respuesta correcta está identificada con la letra d) Un águila, que deberá marcar en la hoja de respuestas así

0.1 a) b) c) d)

No de vuelta a la página hasta que se le avise.

PARTE II TEXTO CONTINUO

“La conquista suele verse como un choque de armas, como un evento bélico, y a ello se debe que tengamos de aquel dramático suceso una visión tan estrecha y tan falsa. Es necesario comprender, sin embargo, que los indígenas no quedaron conquistados por el mero hecho de haber sido derrotados; entender que aquellos sangrientos fracasos dejaron heridas a las sociedades indígenas, pero no sometidas todavía. Aquello fue sólo el primer paso de la conquista, y de ningún modo su consumación. Es evidente que si después de recoger los indígenas sus muertos y de curar los españoles sus caballos, hubiesen los primeros retornado al trabajo normal de sus sembrados y los segundos (permítasenos esta fantasía demostrativa) hubiesen tomado la azada para desmontar y colonizar unas tierras vírgenes, (muchas habían en aquellos contornos), es evidente decimos, no habría habido conquista. La guerra y la derrota, por sí solas, no fueron ni podrían haber sido nunca la verdadera conquista” (Severo Martínez: 30:1970).

26. En la frase: “los indígenas no quedaron conquistado por el mero hecho de haber sido derrotados”, se puede inferir que los indígenas:

- | | |
|------------------------------|----------------------|
| a) Retornaron a sus trabajos | b) Fueron a luchar |
| c) Mostraron resistencia | d) Fueron derrotados |

27. La conquista suele verse como un(a):

- | | |
|-----------------------------|--------------------------------|
| a) Beneficio para Guatemala | b) Choque de armas e intereses |
| c) Progreso | d) Innovación |

28. Cuando el autor menciona “aquello sólo fue el primer paso de la conquista”, se debe pensar que la conquista

- | | |
|-----------------------|--------------|
| a) Se improvisó | b) No siguió |
| c) Estaba planificada | d) Sigue |

Pase a la próxima página.

29. El enunciado: “entender que aquellos sangrientos fracasos dejaron heridas a las sociedades indígenas”, se puede interpretar como:

- a) Cuerpos gravemente heridos
- b) Extremidades fracturadas
- c) Heridas sociales estructurales
- d) Sangre derramada

30. Cuando el autor menciona “colonizar tierras vírgenes”, es como pensar en tierras:

- a) Cultivadas
- b) Intactas
- c) Habitadas
- d) Inexploradas

Pase a la próxima página.

NECESIDAD DE CONOCIMIENTOS CIENTÍFICOS

“Los principales conocimientos científicos de los mayas en astronomía, matemáticas, escritura y calendario están estrechamente relacionados entre sí, como lo estuvieron entre los demás pueblos avanzados de la antigüedad. Es probable el cielo, diurno y nocturno, fijándose en la carrera del Sol, en las fases de la Luna y en la posición de algunas estrellas. Tales observaciones serían muy útiles a los pueblos nómadas para sus recorridos y a los navegantes en medio del mar.

Pero, sin duda, fueron los pueblos agricultores los que sistematizaron las observaciones, las repitieron incansablemente y las registraron y tuvieron en cuenta en muchos aspectos de su vida material y espiritual, aunque sin conocer las causas de los fenómenos que observaban. Partiendo de las necesidades agrícolas, los pueblos Mayas se fijaron en la sucesión de estaciones y las relacionaron con el movimiento de los astros que era posible conocer y registrar. La astronomía fue para ellos el primer paso en el conocimiento científico y la obligación de acumular los conocimientos, de medir la periodicidad de los cambios estacionales y el ritmo de los movimientos celestes coincidentes los condujo a manejar cantidades, con lo cual entraron en el campo de las matemáticas. De ahí pasaron a establecer el calendario, probablemente primero el lunar, ya que las fases de la luna son fáciles de observar, y después el solar” (Ruz Alberto: 107:1993).

31. De los siguientes grupos de personas, ¿quiénes fueron los que sistematizaron las observaciones atmosféricas?

- a) Indígenas b) Agricultores c) Nómadas d) Antiguos

32. El conocimiento científico de la Cultura Maya se hace evidente en el área de la:

- a) Matemática b) Agronomía c) Astronomía d) Astrología

Pase a la próxima página.

33. Característica de la luna, de la que se valieron los pueblos mayas para su agricultura:

- a) Se observa de noche
- b) Está más cerca de la tierra
- c) Es el satélite de la tierra
- d) Las fases cíclicas de la luna

34. La razón por la que se dice que los antiguos pueblos no conocían las causas de los fenómenos naturales observados fue por:

- a) No comprobarlos científicamente
- b) Basarse en el calendario
- c) Porque sólo usaron las matemáticas
- d) Observar sólo el sol y la luna

35. El apoyo que recibe la Astronomía de la Matemática sirvió a los Mayas para:

- a) Contar el movimiento de los astros
- b) Contar el número de astros
- c) Medir la periodicidad de los movimientos de los astros.
- d) Contar la rotación y la traslación.

Pase a la próxima página.

MAHATMA GANDHI

“Gandhi nació el 2 de octubre de 1869, cuando la India, su patria, tenía más de 300 años de estar bajo el dominio de los ingleses. Como abogado se sacrificó en la lucha para defender a los desprotegidos y para liberar a su pueblo de la ocupación extranjera. Gandhi utilizó como estrategia para luchar contra el ejército inglés la NO-VIOLENCIA, y fueron sus armas de combate el silencio, la tolerancia, la resistencia pacífica, la oración y el ayuno. Así logró conducir al pueblo a luchar por la conquista de la libertad. Después de más de 40 años de lucha pacífica, en 1947 los ingleses le dieron la razón y la India alcanzó su independencia. Cinco meses después, a los 78 años de edad, murió asesinado mientras oraba en Nueva Delhi, la capital de la India. Pero Mahatma, que quiere decir “alma grande”, se convirtió en el héroe, en el hombre de paz, en ejemplo de humildad y guía y hoy vive en el corazón de millones de seres humanos alrededor del mundo. (Libro Escuela para todos, Pg. 13,2001).

36. La India alcanzó su independencia en el año

- A) 1869 b) 1974 c) 1947 d) 1847

37. La lucha de Gandhi para alcanzar la independencia de la India, era para:

- a) Alcanzar la libertad b) Acabar con la dominación
Mahatma
- c) Alcanzar la fama de su pueblo d) Acabar con la ocupación hindú

38. La profesión de Gandhi fue:

- a) Sacerdote b) Militar c) Abogado d) Político

Pase a la próxima página.

39. La estrategia de Gandhi para luchar contra el ejército inglés fue la “no-violencia”, porque:

- a) Deseaba la paz
- b) Conocía las leyes
- c) Temía la confrontación
- d) Era hindú

40. El pensamiento de Gandhi tiene carácter:

- a) Pacífico
- b) Ideológico
- c) Religioso
- d) Radical

41. Mahatma Gandhi a través de lucha se convirtió en héroe, pero también se le puede llamar:

- a) Conquistador
- b) Abogado
- c) Ejecutor
- d) Mártir

Pase a la próxima página.

En sus veinte años de existencia, el Instituto de Investigaciones Agronómicas (IIA) ha generado conocimientos relacionados con la producción agrícola y el manejo sustentable de los recursos naturales renovables. Además se ha producido información que puede ser utilizada directa e inmediatamente por los productores y/o por autoridades o entidades dedicadas al desarrollo rural; verbigracia: se ha llegado a demostrar que el amaranto es altamente nutritivo del que se puede aprovechar el follaje y la semilla. El IIA ha investigado profusamente a este recurso de tal manera que hay datos sumamente útiles para preparar el suelo para su siembra y como proteger al cultivo contra el ataque de plagas de insectos así como a maximización de la producción.

En el corto plazo, el IIA ampliara su ámbito de trabajo hacia temas como servicios ambientales producidos por los bosques, el papel de las políticas macroeconómicas y sectoriales en la competitividad de la agricultura guatemalteca, el futuro de la agricultura campesina, manejo de cuencas y reducción de riesgos a desastres, mercados para productos agrícolas, y agroindustria. (Documento Base del Programa Universitario de Investigación en Desarrollo Industrial. Guatemala: USAC, DIGI, PUIDI, 2008).

42. Según este artículo, el trabajo de este instituto tiene un enfoque:

- | | |
|----------------|-----------------------------|
| a) De turismo | b) De desarrollo sostenible |
| c) Alimenticio | d) Filosófico |

43. El cultivo del amaranto ha sido generalmente en la región:

- | | |
|------------------|-----------------|
| a) Metropolitana | b) Rural |
| c) Extranjera | d) De conflicto |

[Pase a la próxima página.](#)

44. El término “verbigracia” podría ser sustituido por:

- a) Lamentablemente
- b) Por ejemplo
- c) Por supuesto
- d) Ninguna de las anteriores

45. El amaranto es un(a):

- a) Planta
- b) Cuenca
- c) Animal
- d) Producto químico

46. La investigación comentada tendrá beneficios a largo plazo en el (la):

- a) Tratamiento de la planta
- b) Prevención de riesgos
- c) Ataque a plagas
- d) Maximización de la producción

47. Entre los planes del IIA se tiene contemplado:

- a) La práctica de la silvicultura
- b) El postergar las investigaciones
- c) El manejo de cuencas y riesgos
- d) La exportación de amaranto

Pase a la próxima página.

Enrique Fayol, un ingeniero de minas francés, nació en 1841. Al notar que cada jefe de empresa gobernaba a su manera, Fayol se dedicó a observar cuidadosamente el trabajo de ellos. Recogió datos, hizo estudios y estableció leyes aplicables a la administración de empresas. Sus principios dieron origen a una escuela y su doctrina se transformó en lo que ha venido a llamarse *fayolismo*. Sus principios se refieren a la autoridad, la estabilidad, la responsabilidad y la disciplina, la remuneración adecuada del personal y la división del trabajo. (Hernández, Sergio: Introducción a la Administración).

48. ¿Cómo estableció Fayol las leyes de su escuela?

- a) Estudiando los métodos de varios jefes.
- b) Experimentando con su empresa.
- c) Consultando con autoridades.
- d) Por medio de comités.

49. ¿Qué enseña el fayolismo?

- a) Ingeniería
- b) Leyes
- c) Administración
- d) Psicología

50. Fayol hizo sus estudios debido a la:

- a) Falta de trabajo en las minas
- b) Falta de uniformidad en la dirección
- c) División del trabajo
- d) Ninguna de las anteriores

Pase a la próxima página.

Coca-Cola®: fue inventada en 1886 por el farmacéutico estadounidense John Pemberton. El nombre del producto realmente fue propuesto por el asistente de Pemberton, Frank Robinson. El nombre fue tomado de los dos inusuales ingredientes de la bebida, la hoja de coca suramericana y la nuez de África cola. La receta de la Coca-Cola actual es muy bien guardada. Muchos de los ingredientes son conocidos: además de la hoja de coca y la nuez de cola, se incluyen: limón, lima, naranja, canela, vainilla, nuez moscada, caramelo y azúcar.

Las proporciones de los ingredientes y la identidad de los ingredientes secretos de la “Coca” son conocidos únicamente por pocos ejecutivos superiores de la compañía de Coca-Cola. (Libro Escuela para todos, Pg. 52, 2001).

51. El texto principalmente discute:

- a) El éxito de la compañía Coca-Cola.
- b) Los inusuales ingredientes.
- c) La vida de John Pemberton.
- d) La receta de la Coca-Cola.

52. La palabra inusual significa lo mismo que:

- a) sin uso
- b) importante
- c) poco común
- d) singular

53.Cuál de las siguientes frases NO es cierta sobre el nombre de la Coca-Cola

- a) El nombre Coca viene de la hoja de coca.
- b) El nombre de Cola viene de la nuez cola.
- c) Frank Robinson sugirió el nombre.
- d) El invento ya traía el nombre.

Pase a la próxima página.

54. En el texto la receta se usa como:

- a) Información sobre drogas para un farmacéutico.
- b) Una descripción para preparar algo.
- c) Un estado de cuenta.
- d) Un plan organizacional de la compañía.

55. Se puede inferir del texto que:

- a) El público conoce todos los ingredientes de la Coca-Cola.
- b) El público no está seguro si se usan hojas de la coca en la bebida.
- c) Nadie sabe la cantidad exacta de los ingredientes usados en la Coca-Cola.
- d) El público sabe cuántas nueces son usadas en la Coca-Cola.

56. Según el uso que se le da a la expresión “superiores”, esta NO puede ser remplazada por:

- a) Elementales b) Directivos
- b) c) Gerentes d) Todas las anteriores

57. Agnes Repplier escribió “no es fácil hallar la felicidad en nosotras mismas. Y es imposible encontrarla en otra parte”, el sentido de sus palabras básicamente indican que:

- a) Los demás son responsables de nuestra felicidad.
- b) La felicidad surge del interior de cada persona.
- c) Solamente la pareja puede hacer sentir felicidad.
- d) Únicamente solos podemos ser felices.

Pase a la próxima página

58. Cuando Eleanor Roosevelt dijo “He ganado fortaleza, coraje y confianza en cada experiencia en la cual he debido detenerme y mirar al rostro del miedo....me digo entonces: he podido atravesar esto, estoy lista para lo que suceda más adelante.... Debemos intentar hacer las cosas que creemos imposibles para nosotras”, quería que sus interlocutores:

- a) Sintieran miedo por ella.
- b) Pensaran que el miedo no existe.
- c) Creyeran que su experiencia le dio más valor.
- d) Pensaran que la vida no vale la pena.

59. Esteve Jobs expresó en una ocasión: “Cada día me miro en el espejo y me pregunto: “Si hoy fuese el último día de mi vida, ¿Querría hacer lo que voy a hacer hoy?” Si la respuesta en “NO” durante demasiados días seguidos, sé que necesito cambiar algo.” El sentido de sus palabras indican que:

- a) Todos los días hay que preguntarle al espejo si es el último día.
- b) Esperar una respuesta afirmativa lleva su tiempo.
- c) Es necesario cambiar las preguntas por las mañanas.
- d) Es necesario hacer cambios, sino disfrutamos lo que hacemos.

60. Albert Einstein opinó en cierta ocasión “todos somos genios. Pero si juzgas a un pez por su capacidad de trepar árboles, vivirá toda su vida pensando que es un inútil”. Estas palabras significan que:

- a) Todos tenemos capacidades diferentes.
- b) No se debe juzgar a los peces.
- c) Algunos peces no tienen capacidades.
- d) Los peces son malos trepadores.

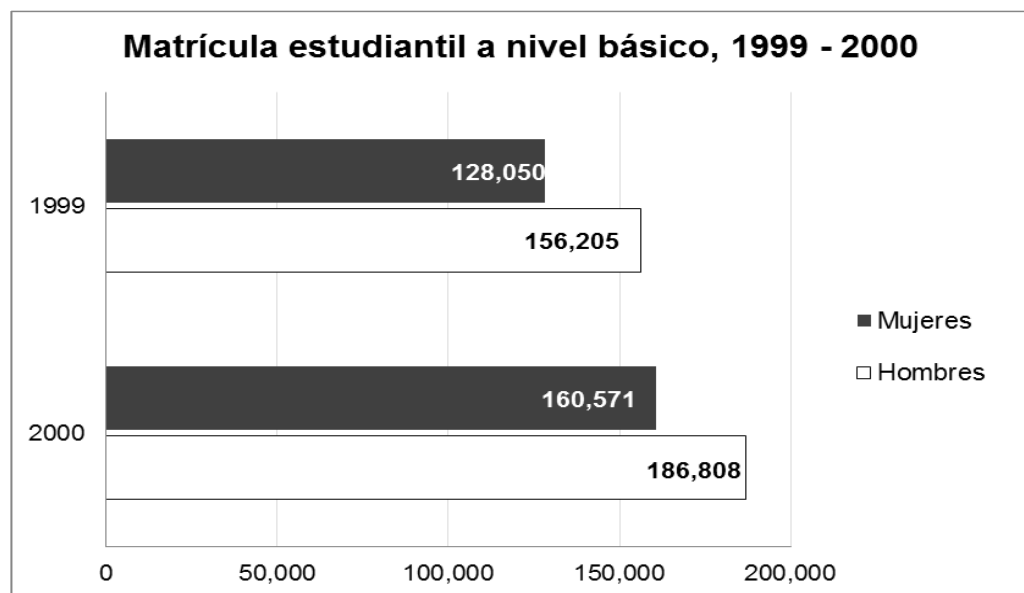
PARE. Espere aquí más instrucciones.

INSTRUCCIONES

PARTE III

Observe detenidamente cada una de las gráficas o figuras que se le presentan, luego lea las preguntas que se le hacen en relación a las gráficas, busque entre las posibles respuestas, la que sea correcta y márkela en la hoja especial para respuestas. A continuación se le presenta un ejemplo:

Gráfica 0 – Matrícula estudiantil a nivel básico, 1999 - 2000



Fuente: Ministerio de Educación, Anuario Estadístico

0. La gráfica muestra que durante el año 2000, la matrícula estudiantil de las mujeres presenta un incremento. ¿Cuántas mujeres más estudiaron el nivel básico en el año 2000 en comparación con el año 1999?

- a) 128,050 b) 16,571 c) 28,155 d) 156,205

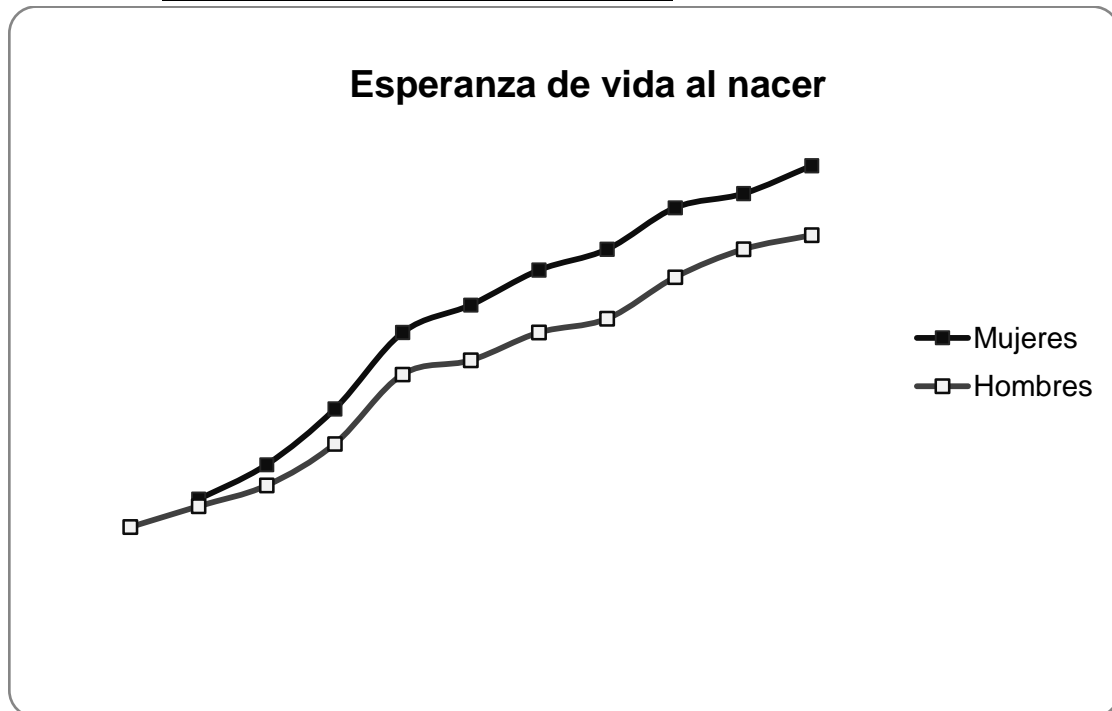
La respuesta correcta es 28,155; que corresponde a la letra c, por lo que debe buscar la letra c en la hoja de respuestas y marcarla fuertemente, así:

0. a) b) c) d)

No de vuelta a la página hasta que se le avise.

PARTE III

Gráfica I “ESPERANZA DE VIDA AL NACER”



Fuente: CEPAL - SERIE Población y desarrollo N° 58

61. En la gráfica “Esperanza de vida al nacer”, se lee que:

- a) Los hombres no tienen más esperanza de vida.
- b) Las mujeres tienen más esperanza de vida.
- c) No existe diferencia en relación a ambos sexos.
- d) No se puede ver la diferencia entre hombres y mujeres.

62. ¿En qué quinquenio se muestra igual esperanza de vida, para ambos sexos?

- a) 1950-1955
- b) 1955-1960
- c) 1965- 1970
- d) 1970-1975

Pase a la próxima página.

63. ¿En qué años se incrementó notablemente la esperanza de vida para ambos sexos?

- a) 1960-1975 b) 1970-1995
- b) c) 2000- 2005 d) 1960–1970

64. Si lee la línea horizontal, se muestran los quinquenios, en la línea vertical se muestran:

- a) períodos de gobierno b) rasgos de edad en años
- c) porcentajes de esperanza de vida d) tendencias de crecimiento

65. Observe la gráfica, ¿en qué década y en qué género se mantuvo constante el indicador de esperanza de vida al nacer?

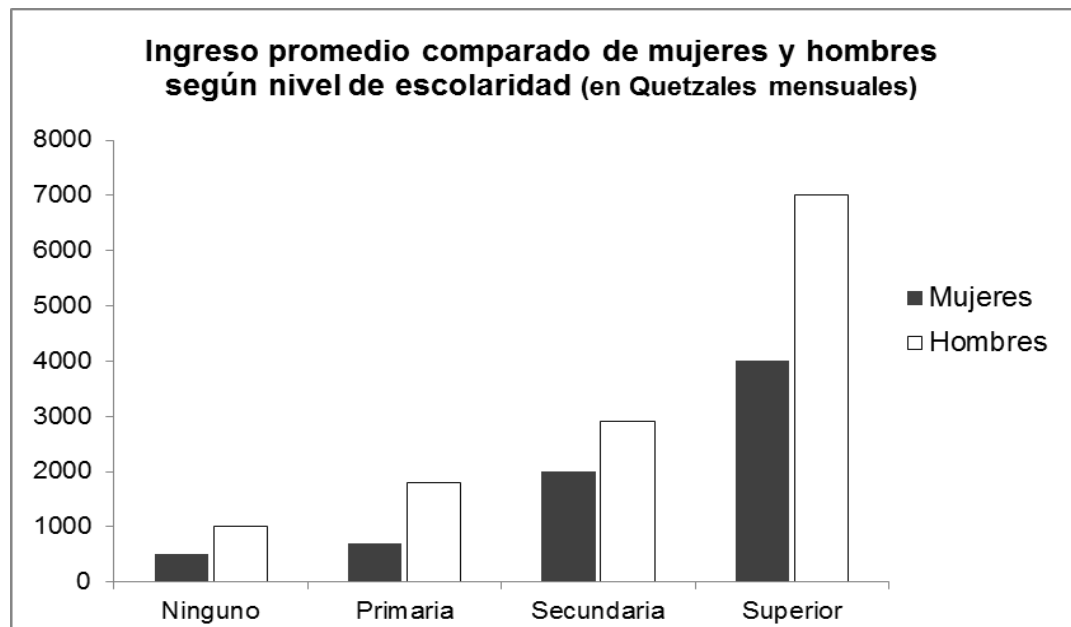
- a) Mujeres 1960-1970 b) Mujeres 1985-1995
- c) Hombres 1970-1980 d) Ninguna de las anteriores es correcta.

66. ¿Qué tienen en común los hombres y las mujeres en 1950?

- a) Nada, son diferentes.
- b) Hombres y mujeres tenían poca esperanza de vida.
- c) Que los hombres ahora se enferman más.
- d) Viven más sanos.

Pase a la próxima página.

Gráfica II “INGRESO PROMEDIO COMPARADO DE MUJERES Y HOMBRES”



Fuente: Estadísticas para la equidad de género: magnitudes y tendencias en América Latina, CEPAL.2007.

67. Al observar la tabla se puede inferir que:

- a) Hay relación entre ingreso y educación.
- b) Hay relación más fuerte entre ingreso y educación para hombres.
- c) Los ingresos deben ser justos entre hombres y mujeres.
- d) El ingreso es mayor en personas con menos nivel educativo.

68. ¿Cuántos años debe estudiar un hombre para alcanzar un sueldo promedio de 1,800 Quetzales mensuales?

- a) 6 años
- b) 12 años
- c) 18 años
- d) 3 años

Pase a la próxima página.

69. Para que una mujer gane un sueldo promedio de 2,000 Quetzales mensuales como mínimo debe haber estudiado:

- a) Tercero básico
- b) Medicina
- c) Diversificado
- d) hasta sexto grado primaria

70. De acuerdo a la lectura de esta tabla, se puede decir:

- a) A mayor escolaridad, mejor ingreso promedio.
- b) Todas las personas deben ganar igual.
- c) Los hombres deben ganar más.
- d) La escolaridad no determina el sueldo.

71. ¿En cuál de los niveles educativos, la diferencia entre el ingreso de las mujeres y el de los hombres es de Q. 1,000.00?

- a) primaria mujeres-secundaria hombres
- b) ninguno mujeres-secundaria hombre
- c) secundaria mujeres-superior hombres
- d) superior mujeres-secundaria hombres

Pase a la próxima página.

Gráfica III “**LOS MEJORES COLEGIOS DEL 2013**”

Posición	Establecimiento	Zona/ Municipio	Cantidad de Estudiantes evaluados	Porcentaje de estudiantes que obtienen logro en lectura -2013-	Porcentaje de estudiantes que obtienen logro en matemática -2013-	Promedio -2013-
1	Liceo Cristiano La Sabiduría	Zona 14	1	100.0	100.0	100.0
1	Colegio Maya	Santa Catarina Pinula	3	100.0	100.0	100.0
2	Liceo Javier	Villa Nueva	99	100.0	96.9	98.4
3	Colegio Metropolitano	Santa Catarina Pinula	27	96.3	100.0	98.1
4	Colegio Austriaco	Zona 16	42	100.0	96.2	97.6

Fuente: Artículo Revista “Contra poder” Por: Ximena Enríquez y Claudia Méndez Arriaza. Enero 2013

72. De acuerdo a esta tabla se puede decir:

- a) No existe diferencia alguna en el desempeño del logro de las materias de matemática y lectura.
- b) Las diferencias de logro entre las materias de matemáticas y lectura son abismales.
- c) La diferencia de logro entre las materias de lectura y matemática son mínimas.
- d) Las diferencias son imposibles de observar.

Pase a la próxima página.

73. De acuerdo a la gráfica se puede inferir:

- a) A mayor cantidad de estudiantes menor puntuación.
- b) A menor número de estudiantes menor puntuación.
- c) La diferencia del total de estudiantes ocasiona sesgo en la información.
- d) El número elevado de estudiantes beneficia el promedio total.

74. De acuerdo a la tabla se puede decir:

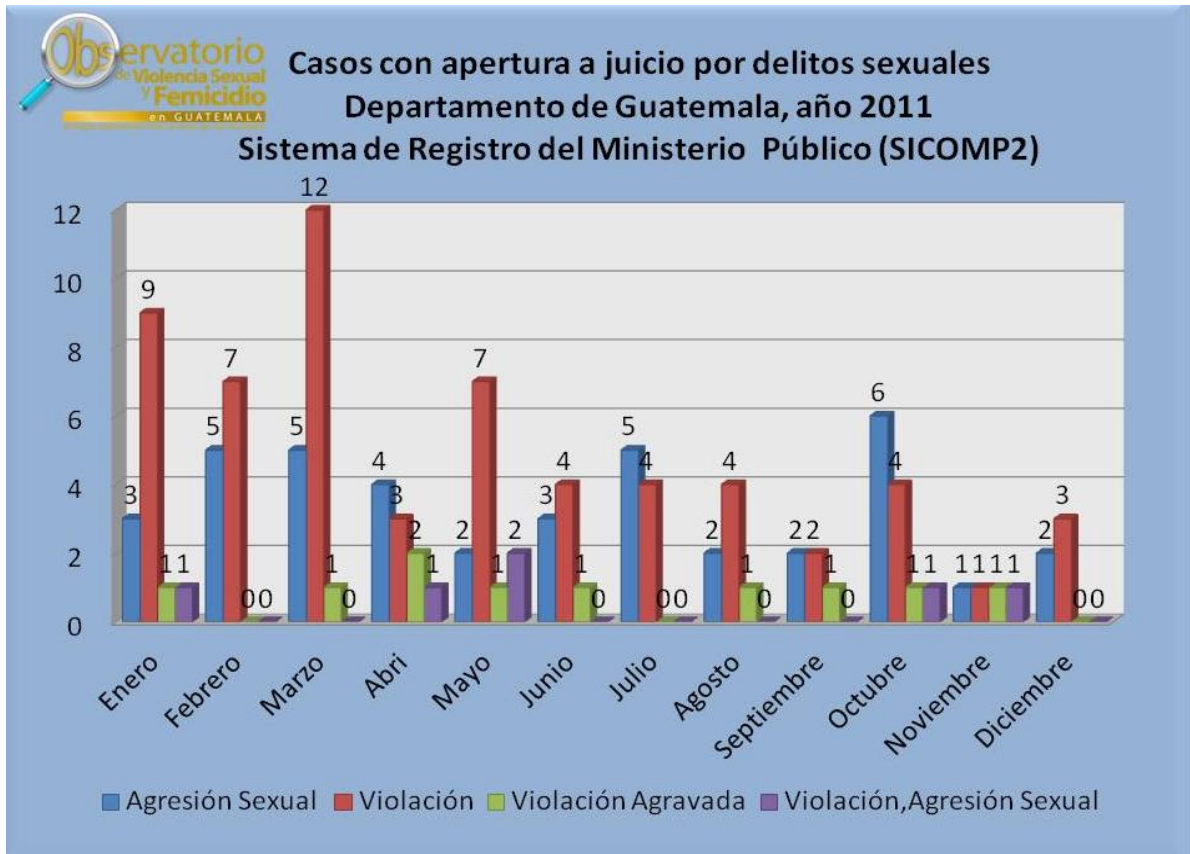
- a) Los mejores colegios están en los municipios.
- b) La información es escasa para elaborar inferencias.
- c) A menor cantidad de estudiante mejor promedio.
- d) Estos datos son suficientes para conocer cómo está la educación en Guatemala en las áreas de Lectura y matemática.

75. De acuerdo a la gráfica se puede conocer:

- a) Los colegios más baratos de Guatemala del 2013.
- b) Los logros que tendrán los estudiantes en lectura y matemática, si se estudia en uno de estos establecimientos.
- c) Los pocos colegios que existen en Guatemala.
- d) Todas son erróneas.

Pase a la próxima página.

Grafica IV: “Casos con apertura a juicio por delitos sexuales”



Fuente: Sistema Informático de Control de Casos del Ministerio Público (Sicomp2).

76. De acuerdo a la gráfica se puede decir:

- a) Los primeros meses del año se reportan más casos.
- b) Los últimos meses del año aumenta las violaciones pero se reducen los reportes.
- c) La mayor cantidad de casos de agresión sexual se dio entre julio y octubre.
- d) A y C son correctas.

Pase a la próxima página.

77. Según la gráfica se puede inferir:

- a) Las mujeres son las más afectadas por la violencia sexual.
- b) Los hombres son los más afectados por la violencia sexual.
- c) No existe información de género en la gráfica.
- d) Los niños son los más afectados por la violencia sexual.

78. De acuerdo a la gráfica se puede decir:

- a) La agresión sexual es lo mismo que la violación.
- b) La violación sin agresión sexual no está penalizada.
- c) La agresión sexual y las violaciones se mantienen presentes a lo largo del año.
- d) En enero se reducen las violaciones notablemente.

Pase a la próxima página.

Gráfica V: **“Señales de tránsito”**



Fuente: Manual de señales de tránsito, La guía Guatemala.

79. De acuerdo a la imagen presentada se puede decir:
- a. Los instrumentos musicales de viento están prohibidos.
 - b. Los músicos tienen prohibido el ingreso.
 - c. No ingresar con instrumentos.
 - d. Prohibido bocinar.
80. De acuerdo a la imagen se puede inferir:
- a. Esta pertenece a las señales de tránsito reglamentarias
 - b. Esta pertenece a las señales de tránsito preventivas.
 - c. Esta pertenece a las señales de tránsito informativas.
 - d. Esta No pertenece a las señales de tránsito.

PARE. Espere aquí más instrucciones.

Anexo No. 3

Descripción general de la prueba

La prueba de comprensión lectora evalúa por medio de una serie de preguntas, conocimientos y destrezas en diferentes actividades relacionadas con la comprensión lectora y contextualizada en los ámbitos público, educativo y profesional.

<i>Formato de la prueba</i>	La prueba consta de tres partes: la primera parte consta de 25 ítems de selección múltiple; la segunda parte consta de 35 ítems de selección múltiple y la tercera parte consta de 20 ítems de selección múltiple.
<i>Números de partes</i>	3
<i>Número de ítems en total</i>	80
<i>Formato de las partes</i>	Ítems de selección múltiple para la respuesta (con cuatro opciones de respuesta), correspondencias (relacionar textos con enunciados sencillos), inferir (sacar una consecuencia de una cosa), deducir (sacar una conclusión por medio de un razonamiento a partir de una situación anterior o de un principio general)
<i>Tipo de textos</i>	Los textos de lectura son textos auténticos, los párrafos, enunciados, frases, etc. fueron extraídos de textos de uso educativo, social y profesional en Guatemala para una contextualización efectiva.

<i>Extensión total de los textos</i>	Entre 50 y 350 palabras.
<i>Formato de la respuesta</i>	Los estudiantes disponen de una Hoja de respuestas separada en la que deben marcar la casilla correspondiente a su respuesta.
<i>Calificación</i>	Las respuestas correctas reciben 1 punto y las incorrectas 0 puntos, a excepción de la parte III en la cual cada respuesta correcta recibe 2 puntos debido al nivel de dificultad de la misma. No se penalizan las respuestas incorrectas.
<i>Administración</i>	La prueba de Comprensión lectora se presenta en un cuadernillo donde aparecen las instrucciones escritas (cada una de las partes), los textos, gráficas y las preguntas; y se realiza de manera grupal o individual.
<i>Tiempo</i>	45 minutos.

Descripción de las partes

Parte I	
<i>Formato de parte I</i>	La tarea consiste en leer y analizar un enunciado, en el cual existe una palabra, la cual debe relacionar con lo que se le pida (sinónimo, antónimo, etc.), dicho enunciado tendrá cuatro opciones de respuestas de selección múltiple.

<i>Número de ítems</i>	25
<i>Focalización</i>	En esta primera parte se evalúa la capacidad del estudiante para comprender, analizar, inferir, abstraer, aplicar, comparar e identificar palabras en determinado contexto que manifiesta las funciones superiores del mismo.
<i>Tipo de texto</i>	Enunciados cortos, simples y complejos de los ámbitos personal, público o profesional.
<i>Extensión del texto (enunciado)</i>	Entre 3 y 15 palabras.
<i>Tiempo</i>	10 minutos, (aproximadamente 24 segundos por ítem)

Parte II	
<i>Formato de parte II</i>	La tarea consiste en leer y analizar párrafos de textos seleccionados y responder las preguntas por medio de las cuatro opciones de respuestas de selección múltiple.
<i>Número de ítems:</i>	35.
<i>Focalización:</i>	En esta segunda parte se evalúa la capacidad del estudiante para localizar información específica y relevante en textos e inferir sentimientos, actitudes, valoraciones, etc.

<i>Tipo de texto:</i>	Textos informativos, literarios e históricos, biografías, comentarios, opiniones o anécdotas del ámbito público o profesional
<i>Extensión del texto:</i>	Entre 50 y 350 palabras.
<i>Tiempo:</i>	15 minutos (aproximadamente 25.7 segundos por ítem)

Parte III	
<i>Formato de parte III:</i>	La tarea consiste en observar, analizar e interpretar las gráficas que se le presenten, para responder las preguntas que se relacionan con dicha figura o representación gráfica, la cual tendrá cuatro repuestas de opción múltiple.
<i>Número de ítems:</i>	20
<i>Focalización:</i>	En esta tercera parte y final, se evalúa la capacidad del estudiante para analizar, interpretar e inferir información a partir de los datos observados, así como la comprensión de situaciones o problemáticas derivadas de dichos datos.
<i>Tipo de texto:</i>	Gráficas y figuras del ámbito personal, público, económico, o profesional.
<i>Tiempo:</i>	10 minutos (aproximadamente 30 segundos por ítem).

Anexo No. 4.
Hoja de respuestas

"Prueba de comprensión lectora"

Parte I

1 (A) (B) (C) (D)
 2 (A) (B) (C) (D)
 3 (A) (B) (C) (D)
 4 (A) (B) (C) (D)
 5 (A) (B) (C) (D)
 6 (A) (B) (C) (D)
 7 (A) (B) (C) (D)
 8 (A) (B) (C) (D)
 9 (A) (B) (C) (D)
 10 (A) (B) (C) (D)
 11 (A) (B) (C) (D)
 12 (A) (B) (C) (D)
 13 (A) (B) (C) (D)
 14 (A) (B) (C) (D)
 15 (A) (B) (C) (D)
 16 (A) (B) (C) (D)
 17 (A) (B) (C) (D)
 18 (A) (B) (C) (D)
 19 (A) (B) (C) (D)
 20 (A) (B) (C) (D)
 21 (A) (B) (C) (D)
 22 (A) (B) (C) (D)
 23 (A) (B) (C) (D)
 24 (A) (B) (C) (D)
 25 (A) (B) (C) (D)

Parte II

26 (A) (B) (C) (D)
 27 (A) (B) (C) (D)
 28 (A) (B) (C) (D)
 29 (A) (B) (C) (D)
 30 (A) (B) (C) (D)
 31 (A) (B) (C) (D)
 32 (A) (B) (C) (D)
 33 (A) (B) (C) (D)
 34 (A) (B) (C) (D)
 35 (A) (B) (C) (D)
 36 (A) (B) (C) (D)
 37 (A) (B) (C) (D)
 38 (A) (B) (C) (D)
 39 (A) (B) (C) (D)
 40 (A) (B) (C) (D)
 41 (A) (B) (C) (D)
 42 (A) (B) (C) (D)
 43 (A) (B) (C) (D)
 44 (A) (B) (C) (D)
 45 (A) (B) (C) (D)
 46 (A) (B) (C) (D)
 47 (A) (B) (C) (D)
 48 (A) (B) (C) (D)

Impreso en Millennium, Teléfono 56 44 07 61

INSTRUCCIONES

1. Únicamente usar lápiz No. 2
 2. Rellenar completamente los espacios, así como el ejemplo: A B ● D
 3. Borre completamente para cambiar de respuesta
 4. Solo marque una opción por pregunta

Nombre: _____
 Edad: _____
 Fecha: _____

Sexo: _____
 Hora: _____

RESULTADOS	
Parte I	
Parte II	
Parte III	
TOTAL	

Parte III

49 (A) (B) (C) (D)
 50 (A) (B) (C) (D)
 51 (A) (B) (C) (D)
 52 (A) (B) (C) (D)
 53 (A) (B) (C) (D)
 54 (A) (B) (C) (D)
 55 (A) (B) (C) (D)
 56 (A) (B) (C) (D)
 57 (A) (B) (C) (D)
 58 (A) (B) (C) (D)
 59 (A) (B) (C) (D)
 60 (A) (B) (C) (D)
 61 (A) (B) (C) (D)
 62 (A) (B) (C) (D)
 63 (A) (B) (C) (D)
 64 (A) (B) (C) (D)
 65 (A) (B) (C) (D)
 66 (A) (B) (C) (D)
 67 (A) (B) (C) (D)
 68 (A) (B) (C) (D)
 69 (A) (B) (C) (D)
 70 (A) (B) (C) (D)
 71 (A) (B) (C) (D)
 72 (A) (B) (C) (D)
 73 (A) (B) (C) (D)
 74 (A) (B) (C) (D)
 75 (A) (B) (C) (D)
 76 (A) (B) (C) (D)
 77 (A) (B) (C) (D)
 78 (A) (B) (C) (D)
 79 (A) (B) (C) (D)
 80 (A) (B) (C) (D)

Anexo No. 5
Respuestas correctas de prueba de comprensión lectora

Parte I

Ítem	Respuesta
1	A
2	C
3	C
4	A
5	A
6	C
7	C
8	D
9	B
10	C
11	B
12	A
13	C
14	D
15	D
16	A
17	B
18	B
19	C
20	D
21	B
22	C
23	C
24	B
25	C

Parte II

Ítem	Respuesta
26	C
27	B
28	C
29	C
30	D
31	B
32	C
33	D
34	A
35	C
36	C
37	B
38	C
39	A
40	A
41	D
42	B
43	B
44	B
45	A
46	A
47	C
48	A
49	C
50	B
51	D
52	C
53	D
54	B
55	C
56	A
57	B
58	C
59	D
60	A

Parte III

Ítem	Respuesta
61	B
62	A
63	A
64	B
65	D
66	B
67	B
68	A
69	A
70	A
71	D
72	C
73	C
74	B
75	D
76	A
77	C
78	C
79	D
80	A