

UNIVERSIDAD NACIONAL DE JULIACA

**CONCURSO DE FINANCIAMIENTO DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN
DOCENTE CON FONDOS DEL CANON MINERO**



**EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL
QUINTO AÑO DE SECUNDARIA Y DOCENTES DEL SEGUNDO AÑO DE
PRIMARIA EN LA REGIÓN DE PUNO**

INVESTIGACIÓN PRESENTADA EN EL MARCO DEL
CONCURSO DE PROYECTOS FINANCIADOS POR EL CANON
MINERO UNAJ-2013 POR LOS DOCENTES:

- Juan Manuel Tito Humpiri
- Enrique Jotadelo Mamani Mamani
- Abraham Contreras Vargas

JULIACA - 2016

PUNO - PERÚ

UNIVERSIDAD NACIONAL DE JULIACA

COMISIÓN ORGANIZADORA

DR. EDWIN CATAORA VIDANGOS

PRESIDENTE

DRA. ROXANA DEL CARMEN MEDINA ROJAS

VICEPRESIDENTE ACADÉMICA

DR. MARCELINO ARANÍBAR ARANÍBAR

VICEPRESIDENTE DE INVESTIGACIÓN

M.SC. GUSTAVO VILCA COLQUEHUANCA

DIRECTOR DE INVESTIGACIÓN

INVESTIGADOR RESPONSABLE

- Mgter. Juan Manuel Tito Humpiri

INVESTIGADOR ASOCIADO

- Mgter. Enrique Mamani Mamani
- Dr. Abraham Contreras Vargas
- Msc. Joly Zegarra Cáceres (Universidad Nacional de San Agustín)

COLABORADORES

- Lic. Edwin Huayhua Huamaní
- Msc. Wile Mamani Navarro
- Sara Eyema Nuñez Artega
- Esteban Llica Risalazo
- Andrés Vilca Mamani
- Martha Isabel Tenorio Castro

ESTUDIANTES PARTICIPANTES

- Apaza Quispe Yaneth
- Castillo Yépez Lita Esther
- Aza Valencia Lisbeth Sonia

Dedicado a ...

*Jesucristo quien siempre estuvo, está y estará
en el camino de nuestras vidas.*

Nuestros padres, fuentes de sabiduría.

*A la UNAJ por hacer posible ésta investigación y
porque cada vez que sea leída permita el
análisis y reflexión de la situación educativa en
el Perú.*

De todo esto ha de carecer mi libro, porque ni tengo qué acotar en el margen, ni qué anotar en el fin, ni menos sé qué autores sigo en él, para ponerlos al principio, como hacen todos, por las letras del A B C, comenzando en Aristóteles y acabando en Xenofonte y en Zoilo o Zeuxis, aunque fue maldiciente el uno y pintor el otro.

También ha de carecer mi libro de sonetos al principio, a lo menos de sonetos cuyos autores sean duques, marqueses, condes, obispos, damas o poetas celebérrimos; aunque si yo los pidiese a dos o tres oficiales amigos, yo sé que me los darían, y tales, que no les igualasen los de aquellos que tienen más nombres en nuestra España.

Miguel de Cervantes Saavedra

Agradezco a Pablo e Irene que supieron esculpir en mi persona valores y virtudes profundas

A Joly y a mis hijos José Emmanuel, Paula Andrea y Sofía Milagros

A la Universidad Nacional de Juliaca, por ser mí segundo hogar

A Edwin, Roxana y Jorge quienes llegaron a esta casa para hacerla más fuerte

PRESENTACIÓN

SEÑOR:

VICEPRESIDENTE DE INVESTIGACIÓN DE LA UNAJ

De conformidad con las disposiciones del Reglamento del Concurso de financiamiento de proyectos de investigación docente con fondos del canon minero UNAJ

Ponemos a vuestra consideración el trabajo de INVESTIGACIÓN titulado: **EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO DE SECUNDARIA Y DOCENTES DEL SEGUNDO AÑO DE PRIMARIA EN LA REGIÓN DE PUNO.**

Somos conscientes que un país que quiere llegar a límites de Primer Mundo, debe necesariamente invertir en educación y un aspecto muy importante de ese sistema educativo es la Comprensión de la Lectura pues sin ella poco o nada podemos entender de otras áreas, es decir, por ejemplo si no podemos comprender el planteamiento de un ejercicio matemático no podremos desarrollarlo, de allí la importancia de la comprensión lectora.

Por estas razones la presente investigación cobra importancia pues pretende evidenciar el nivel de comprensión de lectura, según los parámetros PISA, de los estudiantes del último año del nivel secundario y sobre todo de los docentes del segundo grado del nivel primario de la Región de Puno, pues los estudiantes del quinto año de secundaria son los representantes del fin de todo un proceso educativo que se inicia en el nivel inicial y culmina exactamente en el quinto año de secundaria y por el otro lado en cuanto los docentes del segundo grado de primaria su evaluación es importante porque es en ese nivel que se inicia los primeros contactos del estudiantes con la comprensión de textos.

Somos conscientes, además, que los conceptos en cuanto a lectura han evolucionado pues ha pasado de un proceso de decodificación y de repetición a un

proceso de interpretación y evaluación de un texto partiendo de un proceso de análisis.

Pero para poder desenvolvemos en la sociedad el estudiante debe saber comprender cualquier tipo de texto que la misma sociedad le presenta, hasta hace poco los maestros solo trabajaban con textos continuos y dentro de ellos los narrativos sin embargo la sociedad está plagada de todo tipo de textos sean continuos o no continuos.

“Se habla mucho sobre la lectura pero un concepto moderno de formación en ella descansa en la capacidad de comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de texto, poniéndolos en relación con el contexto en el que aparecen” (Pajares Ramón 2000 pp.12).

Los resultados de la presente investigación reflejan las carencias de los estudiantes los cuales no permiten una verdadera comprensión de textos pero así mismo señala realmente el nivel en que se encuentran por otro lado es importante porque determina el nivel en que se encuentran los docentes del segundo año de secundaria y las carencias en cuanto al manejo de estrategias de comprensión lectora que son utilizadas en el aula durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Finalmente debemos incidir en el hecho que los resultados de la presente investigación deben ser conocidas por todos los actores relacionados a Políticas Educativas a fin de tomar acciones y solucionar a mediano plazo el problema de la Comprensión Lectora.

INDICE

CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO

NIVELES Y FACTORES QUE INTERVINEN EN LA COMPRENSIÓN LECTORA

1. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA LECTURA	1
2. ASPECTOS RELACIONADOS A LA LECTURA	4
2.1. Finalidad de la lectura	4
2.2. Tipos de textos	4
3. LA COMPRENSIÓN LECTORA	8
3.1. Estrategias de comprensión lectora	9
4. LA COMPETENCIA LECTORA	10
5. PROCESOS MENTALES	11
5.1. Propósito	11
5.2. Saberes previos	11
5.3. Decodificación	11
5.4. Interiorización	11
5.5. Respuesta	12
6. EL EXAMEN PISA	12
7. EL INSTRUMENTO DE EVALUACION	13
8. NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA	14
8.1. Niveles, subescalas y tareas en el año 2000	14
8.2. Niveles, subescalas y tareas en el año 2003	15
8.3. Niveles, subescalas y tareas en el año 2006	16
8.4. Niveles y tareas en el año 2009	18
8.5. Niveles, subescalas y tareas el año 2009	19
8.6. Niveles y tareas en el año 2012	20
8.7. Niveles y tareas en el año 2015	21
8.8. Tareas de las subescalas	23
9. ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA DESDE EL MINEDU	25
9.1. La comprensión lectora en el nivel inicial	25
9.2. La comprensión lectora en el nivel primario	26

CAPITULO II

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES	51
1.1. Temática de la investigación	51
1.2. Investigador responsable	51
1.3. Investigadores asociados	51
1.4. Estudiantes participantes	51
1.5. Personal administrativo	52
II. DESCRIPCION GENERAL DEL PROYECTO	52
2.1. Título del proyecto	52
2.2. Resumen ejecutivo	52
III. ESTRUCTURA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	53
3.1. Ámbito temático	53
3.2. Antecedentes	53
3.2. Problema de investigación	54
3.3. Hipótesis de la investigación	56
3.4. Objetivos de la investigación	57
3.5. Diseño metodológico	57
3.6. Unidad de análisis, población y muestra de estudio	58
3.6. Diseño de investigación	66
3.7. Resultados esperados	66
3.8. Impactos esperados	66

CAPITULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y VERIFICACIÓN DE LA HIPÓTESIS

Texto N° 01: El Lago Chad	67
Texto N° 02: Programa de ACOL para la vacunación voluntaria contra la gripe	79
Texto N° 03: GRAFFITI	91
Texto N° 04: Población activa	100
Texto N° 05: Plan internacional	123
Texto N° 06: Herramientas científicas de la policía	128
Texto N° 07: Zapatillas siéntase cómodo con sus zapatillas deportivas	138
Texto N° 08: El Regalo	147

Texto N° 09: Amanda y la Duquesa	165
Texto N° 10: CANCO	177
Texto N° 11: La tecnología crea la necesidad de nuevas normas	182
Texto N° 12: Cómo cepillarse los dientes	188
Texto N° 13: El Globo	197
VERIFICACIÓN DE LA HIPÓTESIS	227
CONCLUSIONES	230
SUGERENCIAS	234
BIBLIOGRAFÍA	236
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	239
REFERENCIA HEMEROGRÁFICA	241

INTRODUCCIÓN

Es preocupante conocer los resultados del Perú obtenidos en los tres Informes del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o simplemente PISA (Programme for International Student Assessment) organizado cada tres años por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (**OCDE**) en el cual el Perú participó en tres oportunidades.

Fue el año 2000 en que la OCDE empieza a realizar exámenes para los países miembros, pero a raíz de solicitudes de algunos países, el organismo realizó una Adenda a la evaluación y por ello el Perú participa por primera vez en el examen PISA, pero en aquella ocasión los resultados determinaron que nuestros estudiantes no podían comprender lo que leían y que los conceptos que se manejaban a nivel de Ministerio de Educación sobre Comprensión Lectora eran equivocados pues a nivel Internacional y específicamente a nivel de los países de la OCDE se manejaban nuevos conceptos y paradigmas sobre comprensión lectora.

En cada examen la OCDE pone énfasis en alguna de las siguientes áreas Lectura, Matemática y Ciencias por ello en el año 2000 se dio énfasis a la lectura, en el año 2003 a las matemáticas, en el año 2006 a las ciencias, en el año 2009 nuevamente a la lectura, en el año 2012 a las matemáticas y en el año 2015 nuevamente a las ciencias.

El Perú ha participado en los exámenes de los años 2000 obteniendo un promedio de 327 puntos; muy por debajo de los 500 puntos de promedio de la OCDE, no participamos en el examen del 2003, tampoco del año 2006 y en el año 2009 obtuvimos 370 puntos de promedio frente a los 496 punto de la OCDE y en el año 2015 obtuvimos 398 puntos muy por debajo de los 493 puntos de promedio de la OCDE.

Por lo anterior aun no podemos determinar cuál es el problema y como solucionarlo a fin que podamos por lo menos llegar al promedio del examen PISA en cuanto a Comprensión Lectora se refiere.

RESUMEN

La presente investigación lleva por título: “**EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO DE SECUNDARIA Y DOCENTES DEL SEGUNDO AÑO DE PRIMARIA EN LA REGIÓN DE PUNO**”, la cual lleva por objetivo central analizar el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes del quinto año de secundaria de las Instituciones Educativas del nivel secundario y de los docentes del segundo grado del nivel primario de la Región de Puno según los parámetros PISA.

La región de Puno se encuentra en el sureste del país y se caracteriza porque en su territorio se encuentra el lago Titicaca considerado como el lago más alto del mundo; administrativamente se divide en trece provincias las cuales son: Puno, San Román, Azángaro, Chucuito, El Collao, Melgar, Carabaya, Huancané, Sandia, San Antonio de Putina, Lampa, Yunguyo y Moho.

En Puno se encuentra la Gerencia Regional de Educación quien administra y gerencia la parte educativa en toda la región y depende directamente del Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) por otro lado en cada provincia existe una Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) y adicionalmente se tiene otra UGEL en Crucero es decir que existen catorce Unidades de Gestión Educativa Local las cuales se encargan de administrar y monitorear las acciones educativas en cada provincia.

El trabajo de investigación tiene como objetivo determinar cuál es el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del quinto año de secundaria y de los docentes del segundo año de primaria de la región de Puno. Esta investigación se circunscribe en el campo lingüístico cognoscitivo pero tomando en cuenta los parámetros internacionales establecidos por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (ODEC) plasmado en el *Programme for International Student Assessment* (PISA).

Los resultados fueron obtenidos después de la aplicación de un test de comprensión lectora elaborado con reactivos de los últimos exámenes tomados por la ODEC y tomando en cuenta competencias de entendimiento de conceptos y habilidades que

los docentes deben tener para actuar o funcionar en varias situaciones de cada dominio.

En la investigación se trabajó exclusivamente con docentes del segundo año de primaria pues se trata de una población que trabaja con estudiantes de ocho años; edad en donde se inicia el proceso de aprendizaje de la escritura y lectura en las instituciones educativas y además con estudiantes del quinto año de secundaria por cuanto en ellos culmina todo el proceso de formación en la Educación Básica Regular (EBR).

La investigación se centra en medir la capacidad, de estudiantes del último año y docentes, para usar estrategias y destrezas para comprender textos que le proporciona la sociedad, a fin de afrontar los retos de la sociedad misma.

El informe de la investigación está estructurado en tres capítulos; en el primero se desarrolla los aspectos teóricos desarrollado a través de bibliografía especializada relacionada con la lectura, comprensión y exámenes internacionales, el segundo capítulo contiene el planteamiento metodológico de la investigación en el cual se describe los aspectos de la metodología científica para finalmente en el tercer capítulo presentar los resultados de la investigación y verificación de la hipótesis, detallando los resultados de la Investigación a través de cuadros estadísticos producto de la aplicación de un test de lectura a las unidades de estudio.

Llegamos a analizar que los estudiantes que alcanzan el nivel más alto según los parámetros de PISA son únicamente el 17% de los estudiantes mientras que el 19 % de los docentes también alcanzan el nivel más alto. En el segundo nivel se encuentran 27 % de estudiantes y el 29 % de docentes. En el nivel elemental se encuentran el 37 % de estudiantes y el 38 % de docentes.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

NIVELES Y FACTORES QUE INTERVINEN EN LA COMPRENSIÓN LECTORA

1.- CONCEPTUALIZACIÓN DE LA LECTURA

Hasta hace algunos años se tenía una idea equivocada de lo que realmente es la lectura se definía a la lectura solo como un proceso de decodificación y por ello los docentes en las escuelas solo evaluaban lo bien que el estudiante decodificaba los textos, incluso como parte de esa evaluación estaba el hecho de “leer” en voz alta, con la debida entonación, delante de todos sus compañeros y entonces se entendía que leer bien significaba un proceso de verbalización del texto o un proceso de sonorización del mismo.

Por otro lado había conceptos que entendían a la lectura como un proceso de velocidad, es decir, leía “bien” aquel que podía decodificar la mayor cantidad de textos en el menor tiempo posible.

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española otorga diez acepciones a la palabra **lectura** pero la que resalta es la siguiente; **“interpretación del sentido de un texto”** ahora bien, si buscamos la definición de **interpretar**, tenemos lo siguiente: **“Explicar o declarar el sentido de algo y principalmente el de un texto”**.

Está claro entonces que la lectura no es un proceso de decodificación y ello es reforzado con la idea de lectura que tienen muchos autores, así tenemos las siguientes:

Más moderna y científica es la visión de que leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificadas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc. Llamamos alfabetización funcional a este conjunto de destrezas, a la capacidad de comprender el significado de un texto. Y denominamos analfabeto funcional a quien no puede comprender la prosa, aunque pueda oralizarla en voz alta. (Cassany. 2006, pp. 21- 43)

Para Isabel Solé (1993) “leer es un medio de evasión, de disfrute, un instrumento que nos permite compartir experiencias y mundos ajenos al nuestro, cuya repercusión trasciende en mucho lo cognitivo para llegar a emocionarnos, apasionarnos y para llegar a transportarnos a otras realidades y a la ficción”.

Entonces está claro que la lectura no es solo un proceso de decodificación pero podemos decir que dicho proceso es el punto de partida para una verdadera comprensión de lo que se lee caso contrario no se podría comprender lo leído esto es reforzado por Pajares Box;

La formación en lectura, en su sentido clásico, depende de la capacidad de descodificar textos, de interpretar significantes léxicos y estructuras gramaticales, y de dar un sentido, al menos superficial, a lo escrito. Pero para participar efectivamente en la sociedad actual este tipo de formación no es suficiente: hay que ser capaz, además, de leer entre líneas, de reflexionar sobre las intenciones de los escritos, de reconocer los recursos utilizados por los autores para transmitir mensajes e influir a los lectores, y de extraer significados a partir de la estructura y del estilo del texto. Un concepto moderno de formación en lectura descansa en la capacidad de comprender e interpretar una

amplia variedad de tipos de texto, poniéndolos en relación con el contexto en el que aparecen (Pajares, 2005, pp. 17)

Entendemos, entonces, que leemos no solo textos verbales sino también del mundo, la cotidianidad, el audiovisual, el texto gestual del mimo o del sordo; igual sucede con las relaciones espaciotemporales cuando tenemos que calcular la distancia y la velocidad del vehículo que se aproxima, antes de cruzar la calle; leemos también el guiño del ojo, el ceño fruncido y todos los aspectos del rostro que se constituyen en la base material de las significaciones no verbales para la comunicación entre personas. Gracias a estas lecturas sabemos si el jefe se va a enojar ante nuestra solicitud, si va a responder afirmativamente. La lectura implica, pues, toda una actividad de semiotización y de re-significación tanto de los mundos construidos verbalmente como de los mundos naturales. De acuerdo con Eco no existe una comunicación meramente lingüística, sino una actividad semiótica en sentido amplio, en la que varios sistemas de signos se complementan entre sí.

Es necesario comprender que la enunciación es un proceso bidireccional, recíproco y activo por parte de los participantes en torno a la materia semiótica con la cual establecen la comunicación. Partiendo de la misma noción de texto que propone Humberto Eco entendemos que el fenómeno de interpretación textual requiere de movimientos cooperativos, activos y conscientes por parte del “lector”, quien es en realidad otro enunciador. Si concebimos la lectura como una actividad de enunciación, encontraremos que el lector o destinatario de un texto ya no es el simple receptor pasivo de mensajes que aparece en el tradicional “esquema de la comunicación” de Román Jakobson y en buena medida en “el circuito de la palabra” de Ferdinand de Saussure, quien identifica allí una parte activa y una pasiva, sino un participante activo que se encarga de actualizar el texto a través de una serie de competencias, a saber: semántica, sintáctica, pragmática, enciclopédica y circunstancial entre otras.

2.- ASPECTOS RELACIONADOS A LA LECTURA

2.1. Finalidad de la lectura

En este aspecto surge la interrogante ¿Cuál es el fin de la lectura, es decir, para que se lee?, aquí debemos analizar múltiples respuestas porque cada lector tiene una respuesta muy personal.

A continuación se presenta probables respuestas a la interrogante:

- Se lee como distracción
- Se lee para acrecentar conocimientos
- Se lee para insertarnos de una manera óptima dentro de la sociedad

2.2. Tipos de textos

En este aspecto surge la pregunta ¿Qué tipo de texto se lee?, aquí se debe analizar cuál es la tipología textual, cual es el formato de texto, el examen PISA nos presenta dos formatos muy distintos; textos continuos y textos discontinuos.

2.2.1. Textos Continuos:

Se caracterizan porque las ideas plasmadas en el texto poseen continuidad, es decir, se presentan una detrás de otra, en este formato se encuentran los textos narrativos, expositivos, científicos, argumentativos, etc.

“Los *textos continuos* están compuestos normalmente por una serie de oraciones que, a su vez, se organizan en párrafos. Tales párrafos pueden hallarse insertos en otras estructuras mayores, como serían los apartados, los capítulos y los libros. Los textos continuos se clasifican primordialmente por su objetivo retórico, esto es, por el tipo de texto” (Ministerio de Educación de España, pp.12).

Los tipos de texto son formas estándar de organizar los textos Continuos por contenido y propósito del autor. Dentro de este tipo de texto se encuentran los

más comunes así tenemos los narrativos. La OCDE en el examen PISA¹ señala los siguientes tipos de textos continuos:

a) Narración

Es el tipo de texto en el que la información se refiere a propiedades de los objetos en el tiempo. Típicamente los textos narrativos proveen respuestas a preguntas como “cuándo” o “en que secuencia”.

b) Exposición

Es el tipo de texto en el cuál la información se presenta como conceptos compuestos o concepciones mentales, o elementos dentro de los cuáles los conceptos o concepciones mentales pueden ser analizados. El texto provee una explicación de cómo los elementos que lo componen se interrelacionan como un todo significativo y con frecuencia responde preguntas de “cómo”.

c) Descripción

Es el tipo de texto en el cual la información se refiere a propiedades de objetos en el espacio. Los textos descriptivos típicamente ofrecen una respuesta a preguntas de “qué”.

d) Argumentación

Es el tipo de texto que presenta proposiciones referentes a la relación entre conceptos, o entre otras proposiciones. Los textos argumentativos frecuentemente contestan preguntas de “por qué”. Otra sub-clasificación importante de los textos argumentativos la constituyen los textos persuasivos.

e) Instrucción

Es el tipo de texto que provee instrucciones sobre lo que se debe hacer e incluye procedimientos, reglas, regulaciones y condiciones que especifican ciertos comportamientos.

f) Un Documento o Registro

Es un texto diseñado para estandarizar y conservar información. Se puede distinguir por características muy precisas de texto y formato.

¹ Aproximación al Examen PISA 2000

g) Hipertexto

Es un conjunto de fracciones de texto enlazadas entre ellas de tal forma que las unidades se pueden leer en diferentes secuencias, permitiendo a los lectores seguir varias rutas en la información.

2.2.2. Textos Discontinuos:

Se caracterizan porque las ideas en se encuentra dispersas en todo el texto, dentro de este formato tenemos; los cuadros, gráficos, tickets, diplomas, folletos, certificados, etc.

Clasificar el texto “no continuo” por su formato como se muestra enseguida, ofrece una forma sencilla de discutir qué tipo de textos no continuos deben incluirse en la evaluación.

A. Cuadros y gráficas

Son representaciones gráficas de datos. Se usan con el propósito de argumentar científicamente, o también en revistas y periódicos, para mostrar información pública numérica y tabulada en formato visual.

B. Tablas y Matrices

Las tablas son matrices de filas y columnas. Por lo regular todos los registros de cada columna y de cada fila comparten propiedades y por lo tanto los títulos de las filas y columnas forman parte de la estructura de información del texto. Generalmente las tablas incluyen horarios, hojas de cálculo, formatos de órdenes e índices.

C. Diagramas

Con frecuencia acompañan descripciones técnicas (ej.: la demostración de las partes o componentes de un electrodoméstico), textos explicativos o instructivos (ej: ilustrar cómo se ensambla un electrodoméstico). Se utilizan con frecuencia para diferenciar los diagramas de un procedimiento (cómo hacer) de los de un proceso (cómo funciona algo).

D. Mapas

Son textos no continuos que indican las relaciones geográficas entre lugares. Existen varios tipos de mapas: Los mapas de carreteras indican la distancia y las

posibles rutas entre sitios definidos. Los mapas temáticos indican las relaciones entre localidades y además, características físicas o sociales.

E. Formas

Son textos estructurados y formateados que piden que el lector responda preguntas específicas en forma específica. Las formas se utilizan en varias organizaciones para recolectar datos. Con frecuencia se trata de formularios de respuestas estructuradas o pre codificados. Ejemplos típicos son formularios de impuestos, formularios de inmigración, formularios para visas, formularios de aplicación, cuestionarios estadísticos etc.

F. Hojas de Información

Difieren de las formas en que ofrecen información en lugar de pedirla. Resumen la información de manera estructurada y con un formato tal, que el lector puede fácil y rápidamente localizar segmentos de información específica. Las hojas de información pueden contener varias formas de texto así como listas, tablas, figuras y graficas sofisticadas basadas en texto (encabezados, fuente, bordes, etc...) para resumir y resaltar información. Líneas de tiempo, listas de precios, catálogos y programas son ejemplos de este tipo de texto no continuo.

G. Convocatorias y Publicidad

Son documentos diseñados para invitar al lector a que haga algo; ejemplo comprar bienes o servicios, participar en reuniones o encuentros, elegir a una persona para un cargo público, etc...El propósito de estos documentos es persuadir al lector. Ofrecen algo y requieren tanto atención como acción. Los anuncios publicitarios, las invitaciones, convocatorias, advertencias y notificaciones son ejemplos de este formato de documento.

H. Comprobantes

Testimonian que el poseedor tiene derecho a ciertos servicios. La información que contienen debe ser suficiente para demostrar si el comprobante es válido o no. Típicamente son tiquetes, facturas.

I. Certificados

Son reconocimientos o admisiones escritas, de la validez de un acuerdo o contrato. Se formalizan más en el contenido que en el formato. Requieren de la firma de una o más personas autorizadas o competentes para testimoniar la

verdad de una aseveración dada. Garantías, certificados escolares, diplomas, contratos, etc. son documentos que tienen estas propiedades.

3.- LA COMPRENSIÓN LECTORA

Debemos considerar que en la actualidad no se tiene claro que es comprender un texto pues se piensa que es un resultante de la interacción del lector y el texto, es cierto que hay interacción constante pero no es cierto que ello conlleve solo evocar información al formular preguntas de lo leído, pues en ese caso solo hablaríamos de memoria o peor aún de repetición.

Pensamos que la comprensión es un proceso mental que conlleva al entendimiento de todo lo que rodea al texto, por ejemplo si el texto habla sobre el león, el lector tendría que entender todos lo relacionado a este felino así tenemos, conocer habitad, fisiología, costumbres, etc.

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española señala que comprender significa “entender” y esto significa:

1. Tener idea clara de las cosas.
2. Saber con perfección algo.
3. Conocer, penetrar.
4. Conocer el ánimo o la intención de alguien.
5. Discurrir, inferir, deducir.
7. Creer, pensar, juzgar.
8. Tener amplio conocimiento y experiencia en una materia determinada.

Por lo anterior comprender un texto supone:

1. Tener una idea clara de lo que se está leyendo.
2. Saber lo que se está leyendo
3. Conocer, ir mas halla del texto
4. Determinar la intención del autor del texto
5. Inferir, deducir todo lo relacionado a la temática del texto
6. Juzgar lo planteado en el texto

7. Tener amplio conocimiento de lo leído y ponerlo de manifiesto en nuestra experiencia diaria.

Leer es un proceso de construcción de significados determinados culturalmente, durante el cual el lector, con los referentes y esquemas socialmente adquiridos, aplica estrategias diversas para construir una comprensión de un mensaje, comunicado a través de un texto escrito. Asimismo es lograr de manera independiente, a través de la lectura, construir interpretaciones múltiples, establecer relaciones entre textos, revisar y actualizar propósitos de lectura (Carrasco, 2003, pp. 131).

3.1. Estrategias de comprensión lectora

En este aspecto surge la interrogante ¿cómo leen los lectores?, vale decir, qué métodos, técnicas o estrategias utilizan en el momento de leer.

Lo anterior es muy importante porque no se trata de leer para repetir lo que se lee sino que se trata de que el lector comprenda lo leído.

A su vez, el lector competente utiliza distintas estrategias y modalidades de lectura según el objetivo de la misma. Diversifica estrategias y selecciona modos de lectura apropiados según el tipo de texto y lo que pretenda conseguir (hacerse una idea, seleccionar información relevante, buscar una información determinada...) Se pueden distinguir varios modos de lectura que requieren de diferentes estrategias lectoras (Pajares, Sanz y Rico, 2004, pp.32)

Entonces se habla de un lector que es competente y es que utiliza estrategias diversas para la comprensión y por otro lado un lector que no es competente, es decir, que no utiliza ningún tipo de estrategias debido a que las desconoce.

4.- LA COMPETENCIA LECTORA

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española señala que competencia es; pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado.

Por lo anterior debemos inferir que competencia lectora es tener pericia, habilidad para leer.

Por otro lado no podemos dejar de lado lo que propone Baró;

La competencia lectora se centra en la capacidad de los alumnos para utilizar la información escrita en situaciones de la vida real. En PISA, la competencia lectora se define como la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del que lee, desarrollar sus conocimientos y posibilidades, y participar en la sociedad. Esta definición supera la idea tradicional de decodificar la información e interpretar literalmente el texto escrito, e incluye tareas de aplicación.

El concepto de competencia lectora en PISA tiene tres dimensiones: el formato del material de lectura (textos continuos y discontinuos), el tipo de tarea lectora o aspectos de la lectura (obtener información, interpretar textos, reflexionar sobre los textos y evaluarlos), y la situación o el uso para el que se redactó el texto. (Baró, 2008, pp. 294-295)

Pero PISA no es el único examen internacional que se aplica a estudiantes, la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA) realiza un estudio periódicamente, en la actualidad ya ha evaluado en los años 2001, 2006 y 2011 dicha evaluación es denominada PIRLS (Progress in international Reading Literacy Study, en español; Estudio Internacional en el Progreso de Lectura y Alfabetización).

Al desarrollar la definición de competencia lectora PIRLS la concibe de la siguiente forma:

La habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y/o valoradas por el individuo. Los lectores de corta edad son capaces de construir significado a partir de una variedad de textos. Leen para aprender, para participar en las comunidades de lectores del ámbito escolar y de la vida cotidiana, y para disfrute personal (Ministerio de Educación de España, 2009, pp.31).

5.- PROCESOS MENTALES

Si tomamos en cuenta que la *Comprensión* es un proceso mental, ello supone que se debe determinar cuáles son los aspectos que se encuentran dentro de ese proceso, así tenemos los siguientes.

5.1. Propósito

El lector antes de leer toma una decisión basada en un objetivo, la acción de leer es la respuesta a ese objetivo, así tenemos que puede leer por recreación, por incrementar su bagaje cultural, etc.

5.2. Saberes previos

Los conocimientos previos son todo el conocimiento que el lector posee sobre un determinado tema, adquirido durante toda su vida y en diferentes contextos.

5.3. Decodificación

En esta parte de la comprensión lectora se da el proceso de decodificación de los morfemas, lexemas, palabras, frases y párrafos que posee el texto.

5.4. Interiorización

Culminada la decodificación el lector hace suyo el conocimiento transformándose de un aprendizaje fugaz a un aprendizaje significativo, el mismo que forma parte de sus conocimientos previos los cuales exteriorizará frente a cualquier situación de la vida diaria.

5.5. Respuesta

En esta última parte el lector responde a cualquier pregunta que se le haga con relación al texto en cualquier circunstancia o contexto de la vida diaria.

6. EL EXAMEN PISA

Es un programa de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) que evalúa internacionalmente a los estudiantes que ya culminan la etapa escolar, es decir a los 15 años, se determinó a esta población debido a que se trata de evaluar a estudiantes que ya se integran a la sociedad después de un proceso de educación en aulas.

A diferencia de otros exámenes que se han utilizado en el pasado, PISA está diseñado para conocer las competencias, o, dicho en otros términos, las habilidades, la pericia y las aptitudes de los estudiantes para analizar y resolver problemas, para manejar información y para enfrentar situaciones que se les presentarán en la vida adulta y que requerirán de tales habilidades. PISA se concentra en la evaluación de tres áreas: competencia lectora, competencia matemática y competencia científica. (OCDE s.f. pp. 5)

Los estudiantes evaluados ya estarían concluyendo sus estudios que de forma obligatoria llevan, lo importante de este examen es determinar con que competencias en lectura, matemática y ciencias egresan los estudiantes para que puedan integrarse a la sociedad de manera exitosa.

A decir del Ministerio de Educación del Perú (MINEDU)

La evaluación mira hacia adelante, se centra más en la capacidad de los jóvenes de utilizar sus conocimientos y sus habilidades para hacer frente a los desafíos de la vida real, que en saber hasta qué punto dominan un programa escolar concreto. Además, provee información sobre el contexto personal, familiar y escolar de los estudiantes. Esta orientación refleja un cambio en los objetivos y propósitos de los programas, que cada vez se ocupan más de lo que pueden hacer los

alumnos con lo que aprenden en la escuela, en vez de limitarse a ver si son capaces de reproducir lo que han aprendido. Es importante destacar que PISA ha sido concebido como una herramienta para ofrecer información abundante y detallada que permita a los países participantes adoptar las decisiones y políticas públicas necesarias para mejorar los niveles educativos (MINEDU, 2009.pp1)

7. EL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

El examen está compuesto por preguntas abiertas y preguntas cerradas, con alternativas múltiples en el segundo caso en el caso de la *escala de lectura* PISA utiliza textos en formato continuo , dichos textos son aquellos que la sociedad presenta en un determinado contexto.

PISA combina la evaluación de las áreas de conocimiento con la recopilación de información sobre los entornos de aprendizaje de los estudiantes, el ámbito familiar de estos y su modo de aproximarse al aprendizaje. De este modo, PISA proporciona datos reveladores sobre los factores del entorno familiar y escolar que influyen en el desarrollo de las competencias y actitudes. (Ministerio de educación de Chile, 2011, pp. 12)

Es importante destacar que si bien PISA utiliza la herramienta de las preguntas de opción múltiple, una porción importante de los reactivos, particularmente los más complejos, requieren del alumno la redacción de textos e incluso la elaboración de diagramas. No todos los alumnos tienen el mismo examen sobre la mesa el día de la prueba; a diferentes alumnos les tocan cuadernillos distintos. Tal como se aplicó la prueba en 2006, había 13 cuadernillos de examen diferentes, cada uno de ellos con cuatro capítulos o grupos de actividades de evaluación (OCDE, sf. pp.3).

Según Mario Bunge *un enfoque es la manera particular de ver las cosas o las ideas y en consecuencia también de tratar los problemas relativos a ella* por lo tanto si se habla de enfoque comprensivo de la evaluación PISA se entiende que la OCDE tiene una manera particular de analizar la comprensión lectora.

El enfoque comprensivo de la evaluación PISA permite dar cuenta no solo del rendimiento de los estudiantes en las áreas estudiadas, sino que también atiende a las condiciones y factores del entorno familiar y escolar que influyen en dicho rendimiento, pues lo que los estudiantes reciben en su hogar y en la escuela puede estimular o limitar el desarrollo de sus habilidades. Los resultados de este tipo de análisis pueden dar lugar a amplios debates en torno a políticas no solo educativas, sino también intersectoriales. De hecho una información importante que proveen los resultados de PISA está referida a evaluar en qué medida los sistemas educativos están garantizando una distribución equitativa de las oportunidades de aprendizaje (Miranda, 2009, pp.15)

8. NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

8.1. Niveles, subescalas y tareas en el año 2000

NIVEL	SUBESCALAS		
	RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN	INTERPRETACIÓN DE TEXTOS	REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN
5	Localizar y posiblemente ordenar o combinar múltiples informaciones puntuales profundamente alojadas en el texto, algunas de las cuales pueden residir fuera del cuerpo principal del mismo. Inferir qué información presente en el texto es relevante para la tarea. Presencia de informaciones distractoras muy plausibles o abundantes.	Establecer el significado presente en un texto expresado con lenguaje muy matizado o bien mostrar una comprensión completa y detallada del mismo.	Evaluar críticamente o formular hipótesis a partir de conocimiento especializado. Tratar con conceptos inesperados y extraer una comprensión profunda de textos largos o complejos.
4	Localizar y posiblemente ordenar o combinar múltiples informaciones puntuales, cada una de las cuales puede satisfacer múltiples criterios, alojadas en un texto de forma o contexto no familiar. Inferir qué información presente en el texto es relevante para la tarea requerida.	Utilizar un alto nivel de inferencia textual para comprender y aplicar categorías en un contexto no familiar y para establecer el significado de un fragmento de texto teniendo en cuenta el conjunto. Presencia de ambigüedades, ideas inesperadas e ideas presentadas en lenguaje negativo.	Utilizar conocimiento formal o público para formular hipótesis o para evaluar críticamente un texto. Mostrar una comprensión precisa de textos largos o complejos.

3	Localizar y, en ciertos casos, reconocer la relación entre diversas informaciones puntuales, cada una de las cuales puede satisfacer múltiples criterios. Presencia de destacadas informaciones distractoras.	Integrar varias partes de un texto para identificar la idea principal, comprender una relación, o establecer el significado de una palabra o frase. Comparar, contrastar o categorizar teniendo en cuenta muchos criterios. Presencia de información distractora.	Establecer conexiones o realizar comparaciones, formular explicaciones o evaluar una característica de un texto. Mostrar una comprensión detallada a la luz de conocimientos familiares y cotidianos o a partir de conocimientos menos comunes.
2	Localizar una o varias informaciones puntuales, pudiendo cada una satisfacer múltiples criterios. Presencia de informaciones distractoras.	Identificar la idea principal de un texto, comprender relaciones, formar o aplicar categorías sencillas, o establecer el significado de un fragmento de texto cuando la información no es prominente o se necesitan efectuar inferencias de bajo nivel.	Establecer conexiones o realizar comparaciones entre el texto y conocimientos externos, o explicar una característica del texto a partir de experiencias o actitudes personales.
1	Tener en cuenta un solo criterio para localizar una o varias informaciones puntuales expresadas explícitamente.	Reconocer el tema principal o el propósito del autor en un texto sobre un tema familiar, cuando la información requerida en el texto es prominente.	Realizar una conexión sencilla entre la información contenida en el texto y el conocimiento común y cotidiano.

Fuente: Informe PISA 2000

8.2. Niveles, subescalas y tareas en el año 2003

NIVEL	SUBESCALAS		
	RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN	INTERPRETACIÓN DE TEXTOS	REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN
5	Localizar y posiblemente ordenar o combinar varios fragmentos de información que no resultan evidentes en absoluto, algunos de los cuales podrían encontrarse fuera del corpus principal del texto. Inferir qué información del texto es relevante para la tarea. Manejar información muy verosímil y/o abundante información en conflicto.	O interpretar el significado de un lenguaje lleno de matices o demostrar una comprensión completa del texto.	Evaluar de manera crítica o formular hipótesis haciendo uso de conocimientos especializados. Manejar conceptos contrarios a las expectativas y hacer uso de una comprensión profunda de textos largos o complicados.
<p>Textos continuos: Analizar textos cuya estructura no resulta obvia ni está marcada con claridad, para discernir la relación entre partes específicas del texto y el tema o la intención implícita en el texto.</p> <p>Textos discontinuos: Identificar las pautas existentes entre muchos fragmentos de información expuestos de manera extensa y detallada, a veces haciendo referencia a información externa a la exposición. Es posible que el lector tenga que percatarse independientemente de que para comprender por completo la sección del texto es necesario consultar otra parte distinta del mismo documento, como una nota al pie.</p>			
4	Localizar y posiblemente ordenar o combinar varios fragmentos de información que no resultan evidentes, que es posible que tengan que ajustarse a varios criterios, en un texto cuyo contexto o forma resulta habitual. Inferir qué información del texto es relevante para la tarea.	Utilizar un nivel elevado de inferencia basada en el texto para comprender y aplicar categorías en un contexto poco habitual e interpretar el significado de una sección del texto teniendo en cuenta el texto en su totalidad. Manejar ambigüedades, ideas contrarias a las expectativas e ideas expresadas de forma negativa.	Utilizar conocimientos públicos o formales para formular hipótesis o analizar de manera crítica un texto. Mostrar una comprensión precisa de textos largos y complicados.
<p>Textos continuos: Seguir los vínculos lingüísticos o temáticos a lo largo de varios párrafos, a menudo sin nexos claros en el discurso, para localizar, interpretar o evaluar información que no resulta evidente o inferir significados psicológicos o metafísicos.</p> <p>Textos discontinuos: Realizar una lectura rápida de un texto largo y detallado para encontrar información relevante, a menudo con muy</p>			

poca, o ninguna, ayuda de elementos organizadores como marcadores o una maquetación especial, para localizar diversos fragmentos de información que deberán ser comparados o combinados.			
3	Localizar y en algunos casos reconocer la relación entre distintos fragmentos de información que es posible que tengan que ajustarse a varios criterios. Manejar información importante en conflicto.	Integrar distintas partes de un texto para identificar una idea principal, comprender una relación o interpretar el significado de una palabra o frase. Comparar, contrastar o categorizar teniendo en cuenta muchos criterios. Manejar información en conflicto.	Realizar conexiones o comparaciones, dar explicaciones o evaluar una característica del texto. Demostrar un conocimiento detallado del texto en relación con el conocimiento habitual y cotidiano o hacer uso de conocimientos menos habituales.
<p>Textos continuos: Utilizar convenciones de organización del texto, cuando las haya, y seguir vínculos lógicos, explícitos o implícitos, tales como causa y efecto a lo largo de frases o párrafos para localizar, interpretar o evaluar información.</p> <p>Textos discontinuos: Tomar en consideración una exposición a la luz de otro documento o exposición distintos, que posiblemente tenga otro formato o combinar varios fragmentos de información espacial, verbal o numérica en un gráfico o en un mapa para extraer conclusiones sobre la información representada.</p>			
2	Localizar uno o más fragmentos de información que es posible que tengan que ajustarse a varios criterios. Manejar información en conflicto.	Identificar la idea principal del texto, comprender relaciones, crear o aplicar categorías simples, o interpretar el significado con una parte limitada del texto cuando la información no es importante y se requieren inferencias sencillas.	Hacer una comparación o conectar el texto y el conocimiento externo, o explicar una característica del texto haciendo uso de experiencias y actitudes personales.
<p>Textos continuos: Seguir conexiones lógicas y lingüísticas dentro de un párrafo para localizar o interpretar información; o sintetizar información a lo largo de textos o partes de textos para inferir la intención del autor.</p> <p>Textos discontinuos: Demostrar que se ha captado la estructura subyacente de una exposición visual como un diagrama de árbol, o combinar dos fragmentos de información de un gráfico o una tabla.</p>			
1	Localizar uno o más fragmentos independientes de información, generalmente ajustándose a un criterio, con muy poca o ninguna información en conflicto en el texto.	Reconocer el tema principal o la intención del autor de un texto sobre un tema habitual, cuando la información del texto requerida es importante.	Realizar una conexión simple entre la información de un texto y el conocimiento habitual y cotidiano.
<p>Textos continuos: Usar las redundancias, los encabezamientos de los párrafos y las convenciones de imprenta habituales para formarse una impresión de la idea principal del texto, o para localizar información expuesta de manera explícita en un breve fragmento de texto.</p> <p>Textos discontinuos: Centrarse en fragmentos de información separados, generalmente dentro de una única exposición como un mapa sencillo, un gráfico lineal o de barras que tan sólo presenta una pequeña cantidad de información de una manera sencilla y que en la mayoría de los textos verbales está limitada a un reducido número de palabras o frases.</p>			

Fuente: Informe PISA 2003

8.3. Niveles, subescalas y tareas en el año 2006

NIVEL	PUNTAJE MINIMO	TAREAS
5	625,6	Localizar y posiblemente ordenar o combinar varios fragmentos de información que no resultan evidentes en absoluto, algunos de los cuales podrían encontrarse fuera del corpus principal del texto. Inferir que información del texto es relevante para la tarea. Manejar información muy verosímil o abundante información en conflicto. O interpretar el significado de un lenguaje lleno de matices o demostrar una comprensión completa del texto. Valorar de manera crítica o formular hipótesis haciendo uso de conocimientos especializados. Manejar conceptos contrarios a las expectativas y hacer uso de una comprensión profunda de textos largos o complicados. En textos <i>continuos</i> , los alumnos pueden analizar textos cuya estructura no resulta obvia ni está marcada con claridad, para discernir la relación entre partes específicas del texto y el tema o la intención implícita en el mismo. En textos <i>discontinuos</i> , saben identificar las pautas existentes entre muchos fragmentos de información expuestos de manera extensa y detallada, a veces haciendo referencia a información externa a la exposición. Es posible que el lector tenga que percatarse independientemente de que para comprender por completo la sección del texto es necesario consultar otra parte distinta del mismo documento, como una nota al pie.
		Localizar y posiblemente ordenar o combinar varios fragmentos de información que no resultan evidentes, que es posible que tengan que ajustarse a varios criterios, en un texto cuyo contexto o forma resulta habitual. Inferir que información del texto es relevante para la tarea. Utilizar un

4	552,9	nivel elevado de inferencia basada en el texto para comprender y aplicar categorías en un contexto poco habitual e interpretar el significado de una sección del texto teniendo en cuenta el texto en su totalidad. Manejar ambigüedades, ideas contrarias a las expectativas e ideas expresadas de forma negativa. Utilizar conocimientos públicos o formales para formular hipótesis o analizar de manera crítica un texto. Mostrar una comprensión precisa de textos largos y complicados. En textos <i>continuos</i> , los alumnos pueden seguir los vínculos lingüísticos o temáticos a lo largo de varios párrafos, a menudo sin nexos claros en el discurso, para localizar, interpretar o evaluar información que no resulta evidente o inferir significados psicológicos o metafísicos. En textos <i>discontinuos</i> , pueden realizar una lectura rápida de un texto largo y detallado para encontrar información relevante, a menudo con muy poca o ninguna ayuda de elementos organizadores como marcadores o una maquetación especial, para localizar diversos fragmentos de información que deberán ser comparados o combinados.
3	480,2	Localizar y en algunos casos reconocer la relación entre distintos fragmentos de información que es posible que tengan que ajustarse a varios criterios. Manejar información importante en conflicto. Integrar distintas partes de un texto para identificar una idea principal, comprender una relación o interpretar el significado de una palabra o frase. Comparar, contrastar o categorizar teniendo en cuenta muchos criterios. Manejar información en conflicto. Realizar conexiones o comparaciones, dar explicaciones o valorar una característica del texto. Demostrar un conocimiento detallado del texto en relación con el conocimiento habitual y cotidiano o hacer uso de conocimientos menos habituales. En textos <i>continuos</i> , los alumnos son capaces de utilizar convenciones de organización del texto, cuando las haya, y seguir vínculos lógicos, explícitos o implícitos, tales como causa y efecto a lo largo de frases o párrafos, para localizar, interpretar o valorar información. En textos <i>discontinuos</i> , pueden tomar en consideración una exposición a la luz de otro documento o exposición distintos, que posiblemente tenga otro formato, o combinar varios fragmentos de información espacial, verbal o numérica en un gráfico o en un mapa para extraer conclusiones sobre la información representada.
2	407,5	Localizar uno o más fragmentos de información que es posible que tengan que ajustarse a varios criterios. Manejar información en conflicto. Identificar la idea principal del texto, comprender relaciones, crear o aplicar categorías simples, o interpretar el significado con una parte limitada del texto cuando la información no es importante y se requieren inferencias sencillas. Hacer una comparación o conectar el texto y el conocimiento externo, o explicar una característica del texto haciendo uso de experiencias y actitudes personales. En textos <i>continuos</i> , los alumnos pueden seguir conexiones lógicas y lingüísticas dentro de un párrafo para localizar o interpretar información; o sintetizar información a lo largo de textos o partes de textos para inferir la intención del autor. En textos <i>discontinuos</i> , son capaces de demostrar que han captado la estructura subyacente de una exposición visual como un diagrama de árbol, o de combinar dos fragmentos de información de un gráfico o una tabla.
1	334,8	Localizar uno o más fragmentos independientes de información, generalmente ajustándose a un criterio, con muy poca o ninguna información en conflicto en el texto. Reconocer el tema principal o la intención del autor de un texto sobre un tema habitual, cuando la información del texto requerida es importante. Realizar una conexión simple entre la información de un texto y el conocimiento habitual y cotidiano. En textos <i>continuos</i> , los alumnos saben usar las redundancias, los encabezamientos de los párrafos y las convenciones de imprenta habituales para formarse una impresión de la idea principal del texto, o para localizar información expuesta de manera explícita en un breve fragmento de texto. En textos <i>discontinuos</i> , pueden centrarse en fragmentos de información separados, generalmente dentro de una única exposición como un mapa sencillo, un gráfico lineal o de barras, que tan solo presenta una pequeña cantidad de información de una manera sencilla y que, en la mayoría de los textos verbales, está limitada a un reducido número de palabras o frases.

Fuente: Informe PISA 2006

8.4. Niveles y tareas en el año 2009

NIVEL	PUNTAJE MINIMO	TAREAS
6	708	<p>Las tareas en este nivel requieren que el lector sepa hacer deducciones múltiples, comparaciones y contrastes que sean detallados y precisos. Requieren que demuestre una comprensión global y detallada de uno o más textos y que pueda integrar información de más de un texto. Las tareas implican que el lector sea capaz de trabajar con ideas poco familiares, con información debatible, y que pueda generar categorías abstractas de interpretación.</p> <p>Las actividades de reflexión y evaluación requieren que el lector elabore hipótesis o critique un texto complejo sobre un tema que no le resulta familiar, teniendo en cuenta diversas perspectivas, y aplicando una comprensión elaborada que proceda de fuera del propio texto o vaya más allá. Hay datos limitados sobre las actividades de <i>acceder</i> y <i>obtener</i> a este nivel, pero parece que una condición sobresaliente es la precisión de análisis y atención al detalle que no se encuentra explícito en el texto.</p>
5	626	<p>Las actividades de obtener información requieren que el lector localice y organice diversos pasajes de información dentro del texto, deduciendo cuál es relevante. Las tareas de reflexión requieren crítica y elaboración de hipótesis, acudiendo a conocimientos específicos. Tanto las de interpretación como las de reflexión requieren una comprensión global y detallada de un texto a cuyo contenido no están acostumbrados. Para todos los aspectos de lectura, en este nivel se precisa enfrentarse con conceptos contrarios a lo que sería de esperar.</p>
4	553	<p>Las actividades de obtener información requieren que el lector localice y organice diversos pasajes de información dentro del texto. Algunas requieren interpretar matices de lenguaje en un pasaje teniendo en cuenta el texto como un todo. Otras requieren aplicar categorías en un contexto desconocido. Las actividades de reflexión requieren que el lector aplique su conocimiento para elaborar hipótesis o criticar un texto. Debe demostrar una comprensión adecuada de textos largos y complejos cuyo contexto es desconocido.</p>
3	480	<p>Las tareas en este nivel requieren que el lector localice y, en casos, reconozca la relación entre distintos pasajes de diferente condición. Las tareas de interpretación requieren que el lector integre distintos pasajes para identificar la idea principal, comprender una relación o construir el significado de una palabra o una frase. Tienen que tener en cuenta muchas características para comparar, contrastar o categorizar. A menudo, la información requerida no resalta o hay otra información debatible; o existen otros obstáculos en el texto, como ideas contrarias a lo que se espera o negativas. Las actividades de reflexión requieren conexiones, comparaciones y explicaciones, o evaluar un rasgo concreto. Algunas requieren que el lector muestre una comprensión notable de un texto en relación con contextos familiares o conocimiento cotidiano. Otras no precisan de una comprensión detallada, pero sí sustentarse en un conocimiento menos común.</p>
2	407	<p>Las tareas en este nivel requieren que el lector localice distintos datos que pueden ser deducidos o que sigan diferentes condiciones. Otras implican reconocer la idea principal de un texto, comprender relaciones o construir significados con una parte limitada del texto cuando la información no se resalta y el lector puede hacer deducciones a un nivel elemental. Se incluyen comparaciones y contrastes basados en un único rasgo del texto. Necesitan de una relación entre el texto y conocimiento de fuera de él, sustentado en la experiencia y actitudes personales.</p>
1a	335	<p>Las tareas en este nivel requieren que el lector localice distintos datos de información explícita, para reconocer el tema principal o la intención del autor en un texto de tema conocido, o que haga una conexión simple entre la información del texto y el conocimiento cotidiano. La información se resalta y apenas está presente un tipo de información debatible. Se le dirige explícitamente al lector para que considere distintos</p>

		factores relevantes en la tarea y en el texto.
1b	262	Las tareas en este nivel requieren que el lector localice un dato en un contexto de información explícita y resaltada en un texto breve, de sintaxis sencilla con un tema y tipo de texto conocidos, como una narrativa sencilla o una lista simple. El texto sirve de apoyo al lector, con repeticiones, imágenes o símbolos conocidos. Apenas está presente un tipo de información debatible en tareas de interpretación. En éstas, el lector puede que tenga que hacer conexiones simples entre fragmentos de información adyacentes.

Fuente: Informe PISA 2009

8.5. Niveles, subescalas y tareas el año 2009

NIVEL	SUBESCALAS		
	ACCEDER Y OBTENER INFORMACIÓN	INTEGRAR E INTERPRETAR	REFLEXIONAR Y EVALUAR
6	Combina diversos pasajes con información independiente, de distintas partes de un texto mixto, en una secuencia precisa y exacta, con un contexto no conocido.	Realiza deducciones, comparaciones y contrastes variados, a la vez detallados y precisos. Demuestra una comprensión plena y detallada del texto integral o de pasajes concretos. Puede integrar información de más de un texto. Maneja ideas abstractas y con contenidos no acostumbrados, con información contrapuesta de forma destacada. Genera categorías abstractas para sus interpretaciones.	Elabora hipótesis o valora críticamente un texto sobre un contexto desconocido, teniendo en cuenta criterios diversos o perspectivas, y aplicando una comprensión muy elaborada que va más allá del texto. Genera categorías para valorar las características del texto respecto a quién va dirigido, es decir, a su registro.
5	Localiza y posiblemente combina pasajes de información dentro del texto, pero algunos de fuera del texto principal. Sabe manejar informaciones absolutamente contrapuestas	Demuestra una comprensión plena y detallada de un texto. Construye significados a partir de matices. Aplica criterios para ejemplos repartidos en un texto, usando deducciones elaboradas. Genera categorías para describir las relaciones entre las partes de un texto. Maneja ideas contrarias a las expectativas.	Elabora hipótesis sobre un texto, partiendo de un conocimiento especializado, y muestra una comprensión profunda de textos extensos y complejos que contienen ideas contrarias a lo esperado. Analiza críticamente posibles incoherencias, tanto dentro del texto como en relación a ideas externas al mismo.
4	Localiza pasajes de información dentro del texto, cada uno respondiendo a criterios variados, en un texto con un contexto o forma no conocidos. Puede combinar información gráfica y verbal. Sabe manejar informaciones extensas y contrapuestas.	Emplea deducciones basadas en el texto para entender y aplicar categorías en un contexto poco acostumbrado, y construye el significado de una sección del texto teniendo en cuenta el texto en su totalidad. Maneja ambigüedades e ideas expresadas en forma negativa.	Aplica su conocimiento para elaborar hipótesis o valorar críticamente un texto. Muestra una comprensión precisa de textos extensos y complejos.
3	Localiza pasajes de información, cada uno respondiendo a criterios variados. Combina fragmentos dentro del texto. Maneja información contrapuesta	Integra varias partes de un texto para identificar la idea principal, entender una relación o construir el significado de una frase o una palabra. Maneja información contrapuesta.	Relaciona y compara, da explicaciones o valora un rasgo particular de un texto. Demuestra una comprensión detallada de un texto en relación con un contexto conocido y conocimiento cotidiano, o se apoya en un tipo de conocimiento menos común.
2	Localiza pasajes de información, cada uno respondiendo a criterios variados. Maneja información contrapuesta	Identifica la idea principal de un texto, comprendiendo sus relaciones, aplicando categorías simples o construye significados dentro de una parte limitada del texto cuando la información no se ha destacado; se necesitan inferencias poco elaboradas.	Relaciona y compara dentro del texto y fuera del mismo, o explica un rasgo particular apoyándose en la experiencia o actitudes personales.

1a	Localiza uno o más pasajes de información explícita respondiendo a un solo criterio, y hace una relación literal. La información pedida puede que no se destaque dentro del texto, pero hay poca o no existe información contrapuesta.	Reconoce el tema principal o la intención del autor en un texto de contenido conocido, cuando lo que se pide se destaca en el texto.	Hace una relación simple entre la información del texto y el conocimiento cotidiano.
1b	Localiza un solo pasaje de información explícita en posición destacada dentro de un texto sencillo, y hace una relación literal. No hay información contrapuesta. Puede realizar conexiones sencillas entre fragmentos yuxtapuestos.	Reconoce una idea sencilla que se refuerza varias veces a lo largo del texto (muchas veces con ilustraciones gráficas), o interpreta una frase en un texto breve con contenido conocido.	Datos insuficientes. No hay preguntas en este nivel en la prueba.

Fuente: Informe PISA 2009

8.6. Niveles y tareas en el año 2012

NIVEL	PUNTAJE MINIMO	TAREAS
6	698,3	Por lo general, los ejercicios de este nivel obligan al lector a realizar numerosas inferencias, comparaciones y contrastes de forma minuciosa y precisa. Exigen la demostración de una comprensión completa y detallada de uno o más textos y pueden entrañar la integración de información procedente de más de un texto. Los ejercicios pueden exigir al lector que maneje ideas que no le son familiares en presencia de informaciones encontradas que ocupan un lugar destacado y que genere categorías abstractas para las interpretaciones. Los ejercicios de reflexionar y valorar requieren que el lector formule hipótesis o valore de forma crítica un texto complejo o un tema que no le resulta familiar, teniendo en cuenta diversos criterios o perspectivas, y aplicando conocimientos sofisticados externos al texto. Una condición que destaca en los ejercicios de acceder y obtener es el análisis preciso y la atención minuciosa que debe prestarse a los detalles que pasan desapercibidos en los textos.
5	625,6	Los ejercicios de este nivel en los que hay que obtener información obligan al lector a localizar y organizar varios fragmentos de información que no resultan evidentes en absoluto y a inferir qué información del texto es relevante. Los ejercicios de reflexionar requieren una valoración crítica o hipótesis, recurriendo a conocimientos especializados. Tanto los ejercicios de interpretar como los de reflexionar requieren una comprensión completa y detallada de un texto cuyo contenido o forma no resulta familiar. Por lo que respecta a todos los aspectos de la lectura, los ejercicios de este nivel suelen entrañar el manejo de conceptos que son contrarios a las expectativas.
4	552,9	Los ejercicios de este nivel en los que hay que obtener información obligan al lector a localizar y organizar varios fragmentos de información que no resultan evidentes. Algunos de ellos requieren interpretar el significado de los matices del lenguaje de una sección del texto teniendo en cuenta el texto en su totalidad. Otros ejercicios de interpretar exigen la comprensión y aplicación de categorías en un contexto poco habitual. En este nivel, los ejercicios de reflexionar demandan al lector el uso de conocimientos formales o públicos para formular hipótesis o analizar de manera crítica un texto. Los lectores deben mostrar una comprensión precisa de textos largos o complejos cuyo contenido o forma pueden resultar desconocidos.
3	480,2	Los ejercicios de este nivel obligan al lector a localizar y, en algunos casos, reconocer la relación entre distintos fragmentos de información que deben ajustarse a varios criterios. Los ejercicios de interpretar requieren que el lector integre distintas partes de un texto para identificar una idea principal, comprender una relación o interpretar el significado de una palabra o frase. Debe tener en cuenta numerosos elementos para comparar, contrastar o categorizar. La información requerida no suele ocupar un lugar destacado o hay muchas informaciones encontradas; o existen otros obstáculos en el texto, como ideas contrarias a las previstas o expresadas de forma negativa. Los ejercicios de reflexionar pueden exigir al lector que realice conexiones o comparaciones y que dé explicaciones, o bien que valore

		una característica del texto. Algunos de estos ejercicios obligan al lector a demostrar una comprensión detallada del texto en relación con el conocimiento habitual y cotidiano. Otros ejercicios no requieren una comprensión detallada del texto, pero sí que el lector recurra a conocimientos menos habituales.
2	407,5	Algunos ejercicios de este nivel obligan al lector a localizar uno o más fragmentos de información que pueden tener que inferirse y ajustarse a varios criterios. Otros requieren que se reconozca la idea principal del texto, que se comprendan relaciones y que se interprete el significado de una parte delimitada de un texto cuando la información no ocupa un lugar destacado y el lector debe realizar inferencias sencillas. Los ejercicios pueden incluir comparaciones o contrastes basados en una única característica del texto. Los ejercicios de reflexionar típicos de este nivel obligan al lector a realizar una comparación o varias conexiones entre el texto y los conocimientos externos recurriendo a las experiencias y actitudes personales.
1a	334,8	Los ejercicios de este nivel obligan al lector a localizar uno o más fragmentos independientes de información explícita; reconocer el tema principal o la intención del autor de un texto que verse sobre un tema familiar, o realizar una conexión simple entre la información del texto y el conocimiento habitual y cotidiano. Por lo general, la información requerida ocupa un lugar destacado en el texto y existen escasas o nulas informaciones encontradas. Se lleva al lector de forma explícita a analizar factores relevantes del ejercicio y del texto.
1b	262,0	Los ejercicios de este nivel obligan al lector a localizar un único fragmento de información explícita que ocupa un lugar destacado en un texto breve y sintácticamente sencillo, donde el contexto y el tipo de texto son familiares, como por ejemplo una narración o una lista sencilla. El texto suele ofrecer ayudas al lector, como la repetición de información, dibujos, o símbolos familiares. Las informaciones encontradas son mínimas. En los ejercicios de interpretar, el lector puede tener que realizar asociaciones sencillas entre sucesivos fragmentos de información

Fuente: Informe PISA 2012

8.7. Niveles y tareas en el año 2015

NIVEL	TAREAS
6	Los estudiantes que logran este nivel son capaces de hacer inferencias, comparaciones y contrastes con precisión y detalle. Comprenden de manera completa y detallada uno o más textos, llegando incluso a integrar información de más de un texto. Comprenden ideas nuevas aun cuando haya mucha información que compita con estas ideas y realizan interpretaciones a partir de categorías abstractas. Elaboran hipótesis o evalúan críticamente textos complejos sobre temas que les resultan poco familiares; para ello, consideran diversos criterios y perspectivas, y aplican saberes previos complejos. Hacen análisis precisos y se percatan de detalles del texto que suelen pasar desapercibidos.
5	Los estudiantes que logran este nivel son capaces de ubicar y organizar diversos datos profundamente incrustados en el texto, e inferir qué información es relevante. Elaboran hipótesis o evalúan críticamente el texto recurriendo a saberes previos especializados. Comprenden de manera completa y detallada textos cuyo contenido o forma les resultan poco familiares. Comprenden conceptos que van en contra de lo que espera el lector.
4	Los estudiantes que logran este nivel son capaces de ubicar y organizar diversos datos incrustados en el texto. Interpretan ciertos matices del lenguaje en una parte del texto, considerando el texto en su conjunto. Comprenden y aplican categorías en contextos que les son poco familiares. Elaboran hipótesis o evalúan críticamente el texto usando saberes previos de carácter formal o público. Comprenden de manera adecuada textos extensos y complejos cuyo contenido o forma les pueden resultar poco familiares.
3	Los estudiantes que logran este nivel son capaces de ubicar y, a veces, reconocer la relación entre distintos datos del texto que cumplen con varias condiciones. Integran diversas partes del texto con el fin de identificar la idea central, comprender relaciones semánticas o construir el significado de una frase o una palabra. Realizan comparaciones, contrastes o categorizaciones tomando en cuenta

	<p>varias características. Obtienen información que muchas veces no es notoria, compite con otras ideas, contiene ideas que van en contra de lo que espera el lector o está expresada en forma de negación. Realizan conexiones, comparaciones y explicaciones, y evalúan alguna característica del texto. Comprenden de manera adecuada el texto y lo relacionan con saberes previos de carácter cotidiano o lo comprenden sin llegar a mucho detalle, pero relacionándolo con saberes previos menos cotidianos.</p>
2	<p>Los estudiantes que logran este nivel son capaces de ubicar uno o más datos, que podrían tener que ser inferidos y cumplir con varias condiciones. Reconocen la idea central de un texto, comprenden relaciones semánticas o construyen significados en partes específicas del texto cuando la información no es notoria y hay que realizar inferencias de poca exigencia. Realizan comparaciones o contrastes basados en una sola característica del texto. Realizan comparaciones o diversas conexiones entre el texto, y sus actitudes y experiencias personales.</p>
1a	<p>Los estudiantes que logran este nivel son capaces de ubicar uno o más datos explícitos, reconocer el tema central o el propósito del autor en textos sobre temas que les resultan familiares, o realizar conexiones sencillas entre la información del texto y saberes previos de carácter cotidiano. Ubican información notoria en textos en los que hay poca o ninguna información que compita con ella. En este nivel, las preguntas orientan de manera explícita a los estudiantes a que consideren los elementos relevantes de la pregunta y del texto.</p>
1b	<p>Los estudiantes que logran este nivel son capaces de ubicar un solo dato explícito y notorio en un texto breve y sintácticamente sencillo, cuando el contexto y el tipo de texto son familiares (por ejemplo, relatos o listados simples). Realizan conexiones sencillas entre información contigua. Se trata de textos en los que la información prácticamente no compite entre sí y que ofrecen diversas ayudas al lector, como la repetición de información, o el empleo de ilustraciones o símbolos conocidos.</p>

Fuente: Informe PISA 2015

La OCDE ha dado un giro a raíz de los resultados de los exámenes tomados en los años 2000, 2003, 2006 pues en esos años solo se consideraban 6 niveles y 3 subescalas, cada nivel tenía sus propias tareas que deberían cumplir los lectores.

En el año 2009, 2012 y 2015 en el examen PISA se adiciona un nivel más, para ser exactos el nivel uno se desglosa en nivel 1a y 1b esto por los pésimos resultados obtenidos por los participantes en muchos países.

En cuanto a las *subescalas* se tiene que en el examen PISA se toma en cuenta tres:

1. Recuperación de la Información
2. Interpretación de textos
3. Reflexión y Evaluación

Es evidente que los docentes no manejan esta información por cuanto en el transcurso de la investigación los docentes confundían los niveles de comprensión lectora con subescalas en la comprensión lectora, al preguntárseles sobre niveles de comprensión lectora ellos manejaban los siguientes niveles:

1. Nivel Literal
2. Nivel Inferencial
3. Nivel crítico

8.8. Tareas de las subescalas²

8.8.1. Recuperación de la Información

Los estudiantes que logran este nivel son capaces de ubicar uno o más datos explícitos, reconocer el tema central o el propósito del autor en textos sobre temas que les resultan familiares, o realizar conexiones sencillas entre la información del texto y saberes previos de carácter cotidiano. Ubican información notoria en textos en los que hay poca o ninguna información que compita con ella. En este nivel, las preguntas orientan de manera explícita a los estudiantes a que consideren los elementos relevantes de la pregunta y del texto.

Los estudiantes que logran este nivel son capaces de ubicar un solo dato explícito y notorio en un texto breve y sintácticamente sencillo, cuando el contexto y el tipo de texto son familiares (por ejemplo, relatos o listados simples). Realizan conexiones sencillas entre información contigua.

Se trata de textos en los que la información prácticamente no compite entre sí y que ofrecen diversas ayudas al lector, como la repetición de información, o el empleo de ilustraciones o símbolos conocidos.

8.8.2. Interpretación de textos

Los estudiantes que logran este nivel son capaces de ubicar y, a veces, reconocer la relación entre distintos datos del texto que cumplen con varias condiciones. Integran diversas partes del texto con el fin de identificar la idea central, comprender relaciones semánticas o construir el significado de una frase o una palabra. Realizan comparaciones, contrastes o categorizaciones tomando en cuenta varias características.

² Según Informe del Examen PISA 2015

Obtienen información que muchas veces no es notoria, compite con otras ideas, contiene ideas que van en contra de lo que espera el lector o está expresada en forma de negación. Realizan conexiones, comparaciones y explicaciones, y evalúan alguna característica del texto. Comprenden de manera adecuada el texto y lo relacionan con saberes previos de carácter cotidiano o lo comprenden sin llegar a mucho detalle, pero relacionándolo con saberes previos menos cotidianos.

Los estudiantes que logran este nivel son capaces de ubicar uno o más datos, que podrían tener que ser inferidos y cumplir con varias condiciones. Reconocen la idea central de un texto, comprenden relaciones semánticas o construyen significados en partes específicas del texto cuando la información no es notoria y hay que realizar inferencias de poca exigencia. Realizan comparaciones o contrastes basados en una sola característica del texto. Realizan comparaciones o diversas conexiones entre el texto, y sus actitudes y experiencias personales.

8.8.3 Reflexión y Evaluación

Los estudiantes que logran este nivel son capaces de hacer inferencias, comparaciones y contrastes con precisión y detalle. Comprenden de manera completa y detallada uno o más textos, llegando incluso a integrar información de más de un texto. Comprenden ideas nuevas aun cuando haya mucha información que compita con estas ideas y realizan interpretaciones a partir de categorías abstractas. Elaboran hipótesis o evalúan críticamente textos complejos sobre temas que les resultan poco familiares; para ello, consideran diversos criterios y perspectivas, y aplican saberes previos complejos. Hacen análisis precisos y se percatan de detalles del texto que suelen pasar desapercibidos.

Los estudiantes que logran este nivel son capaces de ubicar y organizar diversos datos profundamente incrustados en el texto, e inferir qué información es relevante. Elaboran hipótesis o evalúan críticamente el texto recurriendo a saberes previos especializados. Comprenden de manera completa y detallada textos cuyo contenido o forma les resultan poco familiares. Comprenden conceptos que van en contra de lo que espera el lector.

Los estudiantes que logran este nivel son capaces de ubicar y organizar diversos datos incrustados en el texto. Interpretan ciertos matices del lenguaje en una parte del texto, considerando el texto en su conjunto.

Comprenden y aplican categorías en contextos que les son poco familiares.

Elaboran hipótesis o evalúan críticamente el texto usando saberes previos de carácter formal o público. Comprenden de manera adecuada textos extensos y complejos cuyo contenido o forma les pueden resultar poco familiares.

9.- ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA DESDE EL MINEDU³

9.1.- La comprensión lectora en el nivel inicial

No se tiene conocimiento sobre estrategias para mejorar la comprensión de textos en los estudiantes del nivel inicial desde los años 2000 hasta el año 2013.

En el año 2013 el Estado peruano a través del Ministerio de Educación elabora un documento Guía para las diferentes área, denominado; Rutas de Aprendizaje.

En el nivel inicial tenemos la guía denominada: Desarrollo de la Comunicación II ciclo, 3,4y 5 años de Educación Inicial.

En el documento en mención no se tiene una idea de lo que significa comprender un texto, es decir, que es este documento guía el docente no posee una idea clara de lo que significa comprensión de textos, en este caso textos orales por cuanto los niños aun no leen.

En el documento se tiene las siguientes estrategias:

- La maestra lee a los niños
- Leer el propio nombre
- Leer para saber más sobre un tema
- Leer por sí mismo

a) La maestra lee a los niños

Esta estrategia consiste en realizar lecturas cortas a los niños y realizarles preguntas en base a ella para ello la maestra debe seguir los siguientes pasos:

³ Rutas del Aprendizaje para el II Ciclo. Ministerio de Educación del Perú

- Ensayar la lectura
- Buscar información sobre el autor
- Leer previamente el cuento
- Ubicar a los niños
- Generar un buen clima en el aula

b) Leer el propio nombre

La estrategia consiste en presentar a los niños diversos carteles con diferentes nombres para que ellos los reconozcan esta estrategia va directamente relacionado con la enseñanza de la escritura.

c) Leer para saber más de un tema

Consiste en dejarles como tarea a los niños que investiguen algún tema, la acción necesariamente debe realizarse en casa con sus padres. En el aula el docente realizara preguntas relacionadas con la investigación.

d) Leer por sí mismo

Esta estrategia consiste en hacer ejercicios de verbalización de un texto seguido de preguntas de corte literal.

9.2.- La comprensión lectora en el nivel primario

El nivel primario en el Perú se divide en tres ciclos:

III Ciclo (Primer y segundo grado de Educación Primaria)

IV y V Ciclo (Tercero, cuarto y quinto de Educación Primaria)

9.2.1. Estrategias en el III ciclo⁴

a) Leemos textos predecibles

Los textos predecibles son aquellos que son de ficción, sencillos de predecir, la estrategia consiste en:

- Leemos en voz alta un texto literario con las características mencionadas.
- Luego, mostramos a los niños las partes visibles del libro como la tapa, la contratapa, el título, el autor y sus imágenes.

⁴ Rutas de aprendizaje para el III Ciclo. Ministerio de Educación del Perú

- Les pedimos enseguida que hagan anticipaciones acerca de lo que tratará el texto (inferencia).
- Leer el texto por lo menos dos veces:

La primera lo hacemos de corrido, haciendo notoria la repetición de las partes del texto. También podemos detenernos antes de comenzar la parte repetitiva para que los niños “hagan predicciones” acerca de lo que dirán los personajes.

La segunda lectura es para que nuestros niños se acerquen al texto de manera más autónoma, porque ya saben qué dirá.

Después que hemos leído el texto varias veces con nuestros niños, podemos hacer estas actividades para ampliar el vocabulario y los referentes que sirven de apoyo para la escritura: Presentamos escrito el contenido de la parte repetitiva del texto en tarjetas, que nuestros niños leen sin el apoyo de las claves de las imágenes.

Preparamos y entregamos tiras de papel en las que se encuentran escritas las palabras del texto y nuestros niños los colocan en orden sobre el texto completo.

Luego de esta actividad los niños pueden reconstruir la secuencia narrativa usando tarjetas, el texto escrito, dibujarlo, etc.

b) Caminata de lectura

Esta estrategia es usada por los niños cuando se “leen” los letreros de publicidad que ven en los medios de comunicación. Así los niños cada vez que ven el letrero, afiche, panel, etc. repiten una y otra vez lo que dice. Luego, en la medida en que van construyendo y adquiriendo el sistema de escritura encuentran que hay textos que se parecen a otros y pueden tratar de entenderlos, encontrando semejanzas entre ellos.

Esta estrategia permite que nuestros niños:

- Hagan una inmersión en el mundo letrado auténtico y no solo se limita a la escritura funcional del aula o de la escuela.
- Tengan acceso a la lectura de textos completos con los que tiene contacto en su entorno.
- Descubran el uso social y la función de la lectura y la escritura en la vida cotidiana.

- Relacionen el texto con el contexto y vayan detectando las regularidades en el sistema de escritura para hacerlo suyo.

Las caminatas de lectura pueden ser de diverso tipos:

- Recorrido por su aula u otras aulas letradas de su escuela.
- Recorrido por su escuela.
- Una salida por la localidad para investigar, comprar, observar, etc. en este espacio se aprovecha para leer lo que se encuentra en nuestro camino.

La estrategia consiste en dar respuesta a las siguientes interrogantes:

¿Qué leeremos?

Plantear con nuestros niños a dónde vamos a ir y en qué vamos a focalizar nuestra lectura. Si vamos al puerto, podemos detenernos a leer las pizarras donde se encuentran los nombres y los precios de los productos marinos; si salimos a visitar la escuela de otro maestro, podemos leer los carteles que tienen en su aula; en la calle se pueden leer las señales de tránsito, las marcas de los autos, etc.

¿Qué significa lo que leemos?

Orientar su observación e invitarlos a que comenten con sus compañeros cuál es la función de esas palabras o signos que se encuentran en el texto y en ese contexto particular.

¿Qué escribimos?

Acordar con nuestros niños que deben anotar los textos, que ven en la localidad o fuera de ella.

¿Qué objetivo tienen los textos que leemos?

Pedir a nuestros niños que muestren y expliquen la función de los textos que leyeron en la localidad ¿para qué fue escrito ese texto?, ¿para qué sirve ese texto?, ¿en qué otro lugar lo podemos encontrar?

¿Qué palabras no entiendo?

Preguntar por las palabras que no han entendido y ayudarlos a que puedan comprenderlas a partir de lo que dice el texto, el contexto y la relación con otras palabras conocidas. Estas palabras las podemos incluir como parte del vocabulario del grupo, lo cual quiere decir que debemos emplear esa palabra por lo menos doce veces para que se incorpore en su léxico. No estamos hablando de palabras sueltas si no que pertenecen a un contexto de lectura auténtico.

c) Interrogamos textos

Esta estrategia (Jolibert, 1992) consiste en promover el esfuerzo del niño como lector activo para construir significado. Nuestros niños tienen la oportunidad de ponerse en contacto con todos los detalles que acompañan el texto impreso. Esto les permite identificar por ejemplo sus características físicas, tipo de letra y tamaño, colores, ilustraciones y otras claves o indicios que acompañan a cada tipo de texto.

Esta estrategia aprovecha la tendencia natural de los niños a explorar, orientándola hacia la interrogación de diversos textos escritos, con el fin de acceder a su significado, formulando hipótesis a partir de las claves o indicios, que luego entrarán al interjuego entre anticipación, confirmación y rechazo.

¿Cómo realizar la interrogación de textos?

Les mostramos textos:

Presentamos a nuestros niños diversos tipos de textos que circulan en su entorno, en el aula, la escuela y la localidad: periódico, etiquetas, actas, invitaciones, etc.

Les proponemos preguntas:

Estas preguntas, deben permitir obtener del texto la mayor cantidad de información para construir su significado (construcción de la comprensión del texto). Así, nuestros niños pueden obtener claves relacionadas con:

La situación:

¿Cómo llegó el texto a clase?

Las características físicas del texto:

¿Qué características físicas tiene?

¿A través de qué medio fue reproducido? (manuscrito, impresora, imprenta)

El texto mismo:

¿Cómo está diagramado?

¿Qué información aporta la “silueta” de la página?

¿Tiene números? ¿Cuál es su función?

¿Qué tipo de signos de puntuación posee?

¿Hay palabras conocidas en el texto?

Los invitamos a anticipar el significado: Estimulamos a nuestros niños a observar las características de los textos y cómo se hace para obtener de ellos información que permite anticipar lo que dirá.

Les pedimos verificar: Invitamos a nuestros niños para que verifiquen sus hipótesis con sus compañeros, el maestro, otros adultos a través de diferentes medios: les lees en voz alta, el contexto y las ilustraciones les da información, la discusión con otros o sus conocimientos acerca del sistema de escritura.

d) Leemos textos informativos

Los textos informativos ocupan una variedad de textos de circulación social. Estos textos contienen información y los podemos encontrar en: afiches, noticias, un tríptico, una nota científica o enciclopédica. Se caracterizan por lo siguiente:

- No tienen un esquema fijo. Puede ir bajo el esquema de la noticia, un gráfico, etc.
- Poseen información veraz.
- Se emplean palabras o léxico preciso.
- Presenta títulos, subtítulos, frases subrayadas o negritas, cuadros, etc.
- La información se presenta con voz impersonal.
- La aplicación de esta estrategia se realiza en tres momentos: antes, durante y después.

Sigamos las siguientes pautas:

Antes de la lectura

Exponer el propósito de lectura, ¿para qué vamos a leer? Elaborar anticipaciones y expectativas sobre el texto a partir de indicios (imágenes, título, tipo de texto, tapa,

contratapa, solapa y otras características del texto o de su soporte). Hablar y anotar los conocimientos previos que se tiene acerca del tema.

Durante la lectura Leer en forma global, en forma individual silenciosa o con ayuda del docente. Elaborar predicciones apoyado en la información explícita que brinda el texto. Inferir mientras se va leyendo, estableciendo relaciones entre las ideas. Establecer relación entre referentes.

Ej. Rafaela se fue a la escuela. Ella se fue a estudiar. Identificar vocabulario desconocido y deducirlo por el contexto.

Después de la lectura

Dialogar con sus compañeros para intercambiar ideas y comparar su comprensión. Relatar lo que se ha leído. Expresar lo comprendido en otros lenguajes, para observar si el lector entendió.

9.2.2. Estrategias en el IV y V ciclo⁵

a) Ficha de personajes

Es una estrategia mediante la cual se expresa lo comprendido a través de otros personajes.

La ficha de personajes es una estrategia sencilla que permite:

- Centrar la atención de los niños en las características y personalidad de los personajes.
- Identificar las relaciones entre los personajes. Si bien es cierto que hemos enfatizado la necesidad de leer para aprender, es importante que los niños de IV y V ciclo sigan interactuando con diversos tipos de textos, incluidos los literarios.
- Los niños podrán precisar con mayor exactitud la información referida a los personajes de una historia y deducir sus características.

La lectura de cuentos, fábulas y relatos, entre otros, seguirá siendo una oportunidad para expresar sus preferencias, sentimientos y opiniones.

⁵ Rutas de aprendizaje para el IV y V Ciclo. Ministerio de Educación del Perú

Antes de la aplicación de la estrategia

- Escogemos un texto narrativo literario de lenguaje sencillo, donde intervengan diversos personajes, de preferencia con diálogos.
- Preveamos las actividades a realizar, de acuerdo a lo planificado.
- Realizamos una lectura atenta del texto.

Durante la aplicación de la estrategia

Antes de la lectura

Pedimos a los niños que observen las imágenes y la estructura del texto.

Dialogamos en torno a lo que entienden y observan en el texto:

¿Quiénes serán los personajes de este texto?

¿Dónde se desarrolla la historia?

¿Qué tipo de texto vamos a leer?

¿Cómo lo saben?

¿Para qué vamos a leer este texto?

Luego, pedimos que los niños lean el título del texto: Ej. *El sapo y el zorro*, y algunos párrafos del texto; dialogamos con ellos para plantear hipótesis sobre su contenido.

Es una oportunidad para destacar la presencia de diálogos, guiones, oraciones exclamativas e interrogativas; para reflexionar sobre las funciones que cumplen estos elementos en el texto.

Recordemos que es importante recoger los saberes previos de los niños, conocer si han visto un zorro o un cuy; haber leído otras historias con estos personajes permitirá que los niños tengan una idea más clara del contexto del relato.

Durante la lectura

Podemos pedir a los niños que realicen una lectura silenciosa del texto.

Luego propondremos a algunos niños que asuman el rol de los personajes durante la lectura en voz alta, nosotros podemos participar en el rol de narrador.

Si lo creemos necesario, realizaremos algunas pausas para formular preguntas como:

¿Qué creen que hizo el zorro cuando se dio cuenta de que el sapo estaba cerca de él?

¿Qué les parece que hizo el sapo?

Después de la lectura

Dialogamos con los niños sobre los nombres de los personajes que intervienen y las acciones que realizan. Promovemos la reflexión para que puedan caracterizar a los personajes: ¿Por qué sucedió el evento? ¿Cómo eran los personajes?

Proponemos a los niños elaboren la ficha del personaje para ello en un lado de la ficha deben dibujar al personaje y al otro colocar los aspectos más relevantes, como el nombre, características físicas, comportamiento y relaciones con otros personajes

Cuando los niños hayan creado sus fichas, deben tener una oportunidad para compartirlas con sus compañeros, esto puede realizarse en pequeños grupos o con toda el aula.

Previa a la elaboración del mural, podemos optar por colocar el título de la historia en un lugar visible del aula y poner debajo las fichas trabajadas por los niños. De esta manera, todos podrán visualizar los personajes y sus características.

Recordemos que debemos considerar el diálogo para conocer la opinión de los niños con relación a la actuación de los personajes.

Variantes de esta estrategia

En vez de hacer una ficha, solicitamos a los niños que dibujen la silueta de los personajes y coloquen dentro un listado con las diferentes características de cada uno de ellos.

La estrategia también puede desarrollarse eliminando o complejizando determinadas situaciones, como el personaje preferido de las series televisivas, el empleo del tiempo libre, una persona querida, un personaje histórico, entre otros. Debemos tener en cuenta que las fichas de personajes son el resultado de la reflexión sobre el texto oral o escrito.

La de personajes también puede usarse para trabajar con textos descriptivos “el compañero buscado”. En este caso no se coloca el dibujo, sino solo las características de un compañero. Luego de intercambiar las fichas, los niños deben buscar al compañero

descrito en la ficha. Finalmente, el niño que recibe la ficha la leerá y los demás verificarán que efectivamente corresponde a sus características. Debemos realizar estas actividades en un clima de participación, respeto y valoración a las diferencias.

En el caso de que los personajes sean animales, podemos complementar las actividades propuestas solicitando a los niños que averigüen sobre las características, hábitat y relaciones de los animales que intervinieron en el relato.

b) Organizar la información para aprender organizadores gráficos

Esta estrategia tiene como finalidad que los niños lectores elaboren diversos organizadores gráficos que les permita representar el contenido del texto. Aunque la estrategia puede ser trabajada con textos de diverso tipo, es usada frecuentemente en la lectura de textos expositivos.

Por medio de los organizadores gráficos, los estudiantes podrán:

- Tener un conocimiento coherente del texto, en vez de un conjunto inconexo de datos o situaciones.
- Organizar la información y expresar la comprensión global del texto.
- Tomar los organizadores gráficos como punto de partida para la producción de otros textos como informes, resúmenes, fichas técnicas, entre otros.

Tomemos en cuenta que:

La estrategia de organizar la información supone un estudiante dispuesto a analizar la información, relacionarla, categorizarla y/o jerarquizarla, es decir, en permanente interacción personal con el texto.

Por esta característica, la estrategia de usar organizadores gráficos se asocia con el concepto de aprendizaje individual permanente, pues favorecen la capacidad del estudiante de leer para aprender (Poggioli, L, 2002).

El uso de organizadores gráficos, entre ellos los mapas semánticos implican el manejo de un conjunto de técnicas activas de aprendizaje para representar los conceptos en esquemas visuales. Para elaborarlos, los niños deben tener acceso a información suficiente, que les permita organizar y procesar el conocimiento.

Habilidades que exige utilizar la estrategia

Al trabajar con organizadores gráficos, se ponen en juego:

- Operaciones cognitivas, para procesar información.
- Estrategias meta cognitivas, para regular el propio proceso de aprendizaje y pensamiento.
- Operaciones, para administrar los recursos externos.
- Cuando iniciamos el trabajo con organizadores gráficos, debemos ofrecer diversos modelos a los estudiantes, utilizando textos y esquemas sencillos.
- Entre ellos el mapa semántico es también un buen procedimiento para utilizarlo cuando los estudiantes deben leer varias fuentes relacionadas con el mismo tópico.
- En ocasiones, podemos comenzar a armar el organizador gráfico antes de que los estudiantes lean. Después, se irá agregando información a la medida que la obtengan en el texto. Una vez que los niños terminan de leer pueden retomarlo para agregar información o realizar los cambios necesarios.

Antes de la aplicación de la estrategia

Seleccionamos uno de los textos escolares de Ciencias Naturales, Personal Social, un artículo enciclopédico, una ficha de laboratorio o un texto expositivo de Comunicación. Llevamos el texto seleccionado a las sesiones orientadas a la demostración de la estrategia.

Cuando los niños aprendan a usar la estrategia, deben utilizarla en los textos a los que tienen acceso y han escogido.

Durante la aplicación de la estrategia

Antes de la lectura

- Dialogamos con los niños sobre el propósito del texto.
- Les participamos que habrá un segundo momento donde compartirán la información con todos los niños del aula.
- Les proponemos observar los indicios del texto (imágenes, estructura, título), luego dialogamos con ellos para elaborar hipótesis basadas en los indicios.
 - ¿Han escuchado hablar del tema?
 - ¿Qué dirá el texto sobre el tema?

¿Para qué se habrá escrito este texto?

- Dialogamos con los niños sobre la información que ofrece el texto: ¿qué imágenes muestra?, ¿de qué región será la planta, el personaje o el animal?, etc. Anotamos en la pizarra las hipótesis sobre el contenido, el propósito y la estructura del texto.

Durante la lectura

- Pedimos a los niños que hagan una primera lectura del texto en silencio.
- Luego, solicitamos que realicen una relectura en voz alta, párrafo por párrafo, y que identifiquen los conceptos y términos claves. Les sugerimos que utilicen anotaciones al margen o subrayado.
- Separar algunos conceptos y términos claves.
- Leemos cada párrafo, ubicamos las palabras clave y las subrayamos. Luego, podemos clasificarlas.
- Escribimos las palabras clave en tiras de papel o cartulina y las colocamos en la pizarra.
- Dialogamos con los niños para establecer la ubicación de cada palabra y les pedimos que las relacionen. Debemos recordar a los niños que no existe una forma determinada de organizar la información, sin embargo, las relaciones entre los términos deben quedar claras.
- Dado que el texto contiene una variedad de términos especializados, es necesario trabajar el significado por el contexto o recurrir al diccionario.
- Se puede realizar un organizador

Después de la lectura

- Con la información obtenida en el esquema, pedimos a los estudiantes que realicen una ficha técnica.
- Los criterios de clasificación empleados en el organizador gráfico permitirán establecer los aspectos a considerar en la ficha.
- El uso de colores, resaltados y signos convencionalmente acordados por el grupo, permitirá a los niños tener una guía más clara en su proceso de aprendizaje.
- Promovemos la reflexión con los niños sobre el contenido del texto:
- Recogemos sus opiniones.
- Retomamos las hipótesis planteadas para proponer situaciones que les permitan analizar las características del texto leído.

Variantes de esta estrategia

Esta estrategia puede variar con secuencias similares

Mapa semántico a partir de un concepto

- Presentamos el concepto que será estudiado y lo escribimos en la pizarra dentro de un óvalo.
- Pedimos a los estudiantes que digan (al estilo de una lluvia de ideas) palabras o ideas relacionadas con el concepto. Si fuera necesario, pueden aportar información adicional.
- Orientamos a los niños para que agrupen las palabras o ideas para crear un mapa semántico para el concepto.
- Tenemos en cuenta que pueden usar diferentes formas para representar las categorías de información.

La idea principal

- Dialogamos con los niños sobre el propósito del texto y planteamos las hipótesis sobre su contenido y tipo.
- El texto es leído en silencio por los niños y luego en voz alta por nosotros.
- Solicitamos que escriban la idea principal del texto y las dicten. Tomamos nota en la pizarra.
- Pedimos a los niños que ordenen los planteamientos formulados siguiendo un criterio.
- Proponemos formas de clasificar la información usando colores, números, símbolos, etc.

c) Guías de anticipación

Utilizar guías de anticipación es una estrategia que consiste en hacer planteamientos sobre el texto que va a ser leído.

Esta estrategia tiene como finalidad activar los conocimientos previos y permitir que los estudiantes fijen su propósito lector. Como docentes se debe plantear situaciones retadoras que les permitan pensar sobre el texto que leerán.

Cuando se aplica esta estrategia, los niños podrán utilizar los indicios para predecir el contenido y deducir el propósito del texto.

Dialogar con los niños sobre el propósito del texto: informarse, conocer.

Antes de la lectura

- Revisar el texto para encontrar los principales conceptos o ideas que deberán ser aprendidos.
- Determinamos el conocimiento previo de los estudiantes sobre estos conceptos.
- Anotamos las ideas que los niños han formulado, teniendo en cuenta que no se trata del conocimiento completo sino de una visión parcial desde nuestra su experiencia.
- Los planteamientos deben ser consignados de manera breve, y no ser muchos.
- Decidir sobre el orden de los planteamientos y el modo de presentación.
- Secuenciar los planteamientos de acuerdo al orden de presentación en el texto.
- Decidir si la guía debe ser respondida individual o grupalmente, y si será organizada en la pizarra con la participación de toda el aula o respondida en hojas individuales.
- Presentar la guía para ser trabajada por los estudiantes.

Durante la lectura

- Pedirles que lean el texto, teniendo en mente sus opiniones.
- A medida que leen, los estudiantes deben pensar sobre las relaciones entre el texto y los planteamientos de la guía.
- Podemos pedir que vayan subrayando las expresiones o fragmentos que les permiten comprobar sus planteamientos iniciales.

Después de la lectura

- Si han trabajado de manera individual, pedirles que compartan sus respuestas en grupo o parejas.
- Proponer que discutan brevemente cada planteamiento, permitir que los niños expresen el porqué de sus acuerdos o desacuerdos.
- Conducir una discusión posterior a la lectura.
- Pedir a cada estudiante que relea su respuesta inicial y que la reformule a partir de lo que aprendió en el texto.
- Animarlos para que establezcan comparaciones entre lo que fue su planteamiento inicial y la información que encontraron en el texto.

- La lectura de este texto estará articulada con la información a la que puedan acceder los niños sobre la temática del texto. En esta estrategia también se pone de manifiesto el vínculo entre oralidad, lectura y escritura.

d) Elaboración de resúmenes

El resumen es una técnica que utilizamos al leer para: estudiar, para construir otro texto, registrar información, etc.

Producir un resumen no es solo presentar la información del texto en menos palabras, es sobre todo una compleja habilidad para construir conocimientos a partir de la idea o ideas principales de un texto.

Aunque el resumen es una técnica, consideremos las pautas para realizarlo como parte del trabajo estratégico que los docentes debemos realizar en el aula con nuestros estudiantes.

Recordemos que el resumen debe ser trabajado desde el tercer grado.

Como vemos, elaborar un resumen implica una serie de procesos complejos. Para guiarlos nos será útil:

Pedir a los niños que realicen una lectura silenciosa y atenta, para marcar las palabras clave. Si estamos con niños de IV debemos realizar la primera lectura en voz alta, párrafo por párrafo, identificando en cada uno las palabras clave; esta actividad la podemos hacer en pequeños grupos o con toda el aula.

Durante la lectura

Por párrafos iremos identificando las ideas principales en cada uno (podemos utilizar un color diferente al que usaron en el reconocimiento de las palabras clave). También podemos sugerir que escriban notas al margen o tomen apuntes.

Después de la lectura

Dialogamos sobre las pistas encontradas, como el título. El título es una marca del texto y su función es resumirlo.

Pedimos a los niños que escriban en tiras de papel las palabras clave que han encontrado en el texto.

Pedimos que revisen las palabras clave y les solicitamos que elaboren un organizador gráfico.

A partir del gráfico, solicitamos que desarrollen las ideas principales del texto, recomendando a los niños que las redacten utilizando su propio lenguaje.

Damos indicaciones para que los niños organicen las ideas principales numerándolas.

Presentamos las indicaciones para que los niños escriban el resumen del texto.

9.3.- La comprensión lectora en el nivel secundario

9.3.1. Estrategias en el VI ciclo⁶

En este ciclo que comprende el 1ro y 2do de secundaria el MINEDU propone las siguientes estrategias:

- Identificación del Tema e idea principal
- Identificación de subtemas e ideas temáticas
- Reconocimiento y empleo de la estructura textual
- Elaboración del resumen

Todos los textos se organizan en torno a un tema y a una idea o hecho principal; una de las tareas del lector es identificarlos. Pero como todos los textos no son iguales, se necesita conocer la estructura de los diferentes tipos de textos y poder distinguir lo principal de lo secundario, es decir, destacar la información relevante.

Tema: Es la respuesta a la pregunta ¿de qué trata el texto?

Idea Principal: Es la parte más importante del texto se presenta de manera implícita o explícita, se caracteriza porque dentro de esa idea se encuentra el tema.

a) Identificación del tema

Los procedimientos concretos que puede emplear el estudiante son los siguientes:

- **Formularse la pregunta:** *¿De qué trata el texto?*

⁶ Rutas de aprendizaje para el VI Ciclo. Ministerio de Educación del Perú

- **Para responderla** se debe *analizar cada una de las oraciones con el objetivo de seleccionar un título al que se aluda con todas ellas*, aunque en cada una se dé una información distinta respecto del tema.
- **Controlar el empleo correcto de la estrategia haciéndose esta pregunta:** *¿Cómo puedo saber que “X” es un título adecuado para el texto?*
- **Para responderla** se debe inducir al estudiante a *recordar en qué consiste un buen título: “Es algo de lo que, por lo general, se hablará en todas las oraciones y, además, debe ser corto”*.
- Para enseñar al estudiante a identificar el tema de un párrafo, puede ser útil mostrarle cómo **clasificar y categorizar palabras y frases**. A través de la categorización (por ejemplo, sustantivos o sintagmas nominales), el estudiante identifica un criterio o característica que le sirva para relacionar la información que le proporciona el párrafo o el texto.

Identificación de la idea principal

Los procedimientos que puede poner en marcha el estudiante son los siguientes:

- **Hacerse esta pregunta:** *¿Qué es lo más importante que el autor me está diciendo sobre el tema?*
- Analizar cada una de las oraciones del párrafo.
- El estudiante debe preguntarse durante el análisis: *¿Hay algunas oraciones (ideas secundarias y detalles) en el texto que puedo suprimir porque su contenido ya está expresado en otra más general? (Macrorregla de supresión)*. Si la macrorregla de supresión no lo ayuda a extraer la idea principal, el estudiante debe preguntarse: *¿Puedo sustituir algunas de las oraciones del texto, que constituyen solo ejemplos, por otra más general que las incluya? (Macrorregla de generalización)*.
- Puede también aplicar la **macrorregla de integración** (o construcción) para identificar la idea principal, también expresada implícitamente: *¿Cuál podría ser la oración que diga lo mismo que todo lo que hemos visto en las demás oraciones?*
- **Controlar el empleo correcto de la estrategia, mediante autopreguntas:** *¿Esta idea expresa realmente lo más importante que el autor dice sobre el tema? ¿Cómo puedo saber que “Y” es la idea principal?, ¿conozco alguna otra pista?*
- **La estrategia para identificar el tema** poniendo **título a los textos** permite introducir la noción de idea principal y las formas que puede adoptar esta (**si se presenta de manera explícita o implícita**).

Las Macrorreglas

Hay tres tipos de macrorreglas que podemos enseñar a los estudiantes como estrategias para identificar una idea principal explícita o implícita en un texto. Estas son: supresión, generalización y construcción.

Estrategia de supresión

Consiste en eliminar toda la información redundante, dejando únicamente aquella oración que constituya el resumen del texto y que aparezca expresada de forma explícita.

Estrategia de generalización

Consiste en inferir la proposición más general a partir de un conjunto de oraciones que constituyen su ejemplificación. Es importante que las oraciones estén en el mismo nivel de generalidad.

Estrategia de construcción

Consiste en reemplazar un conjunto de proposiciones por una más general que no se encuentra explícita en el texto, pero que se puede derivar como una conclusión lógica o consecuencia de todas ellas.

b) Identificación de subtemas e ideas temáticas

Planteamos la noción de **subtema** para referirnos al tema concreto de un párrafo determinado del texto con el que estemos trabajando; es decir, es el *asunto central del párrafo*. Con este término, pretendemos básicamente que los estudiantes distingan entre el tema general del texto completo y los diferentes temas subordinados a este (*subtemas*), a los que el autor puede referirse en los distintos párrafos.

La **idea temática** de un párrafo es *el enunciado más importante que el autor presenta para explicar el subtema del párrafo concreto*. Empleamos esta terminología por el mismo motivo anteriormente expuesto cuando justificamos el empleo de la noción de subtema, esto es, para que los estudiantes *distingan*, desde el principio, *entre las ideas temáticas de cada párrafo y la idea principal de todo el texto*.

Las estrategias que se presentan para extraer las ideas temáticas son similares a las desarrolladas en la identificación del tema y las ideas principales, si bien varía

ligeramente la pregunta que deben formularse los estudiantes, tal como ocurrió con el subtema: *¿Qué es lo más importante que el autor me dice en este párrafo sobre el subtema?* Para la identificación de cada una de las ideas temáticas, los estudiantes deberán poner en práctica las **macrorreglas** aprendidas anteriormente.

Para identificar los subtemas, los procedimientos que pueden ponerse en marcha son:

Preguntarse lo siguiente: *¿De qué trata el párrafo?, ¿sigue hablando de lo mismo?*

Para responder esta pregunta, se analiza cada una de las oraciones con el objetivo de seleccionar *el tema al que se alude en todas ellas*, aunque en cada una se dé una información distinta respecto del tema general. Se debe sugerir a los estudiantes la posibilidad de buscar un **título** para cada párrafo.

Controlar el empleo correcto de la estrategia, haciéndose esta pregunta:

¿Cómo puedo saber que “X” es un título adecuado para el párrafo? En este punto, los estudiantes tendrán que recordar en qué consiste un buen título o tema. Un título adecuado es una frase que contiene *algo de lo que se hablará en todas las oraciones; además, debe ser corta.*

Para identificar las ideas temáticas, los procedimientos que pueden emplear los estudiantes son los siguientes:

Hacerse esta pregunta: *¿Qué es lo más importante que el autor me está diciendo sobre el subtema del párrafo?*

Analizar cada una de las oraciones del texto.

Emplear macrorreglas. Preguntarse durante el análisis: *¿Hay algunas oraciones en el párrafo que puedo suprimir porque su contenido ya está expresado en otra más general? ¿Puedo sustituir algunas de las oraciones del texto, que constituyen solo ejemplos, por otra más general que las incluya? ¿Cuál podría ser la oración que diga lo mismo que todo lo que hemos visto en las demás oraciones?*

c) Reconocemos y empleamos la estructura textual

La estructura textual para mejorar la comprensión lectora plantea la necesidad de enseñar a los estudiantes a identificar y operar con esta forma general de organización de un texto.

La manera general por medio de la cual el escritor estructura las ideas determina que sean unas u otras las ideas principales de dicho texto. Por este motivo, al enseñar a los estudiantes a identificar el modo de organizar las ideas, les facilitamos la identificación de estas o de la información relevante que contiene un texto.

La estructura textual se define como la forma general o la organización que un autor emplea para interrelacionar las distintas ideas que va expresando en un texto.

De acuerdo con esta definición, la forma organizativa que utilice el autor dará lugar a distintos tipos de textos o géneros textuales, y cada uno de ellos determinará como importante una u otra información. Los modos de organizar las ideas vendrán condicionados por los propósitos que el autor persiga con la información que pretende transmitir.

Para el desarrollo de esta estrategia se debe:

- Presentar a los estudiantes diversos textos en los que se muestren las diferentes estructuras textuales.
- Conceptualizar las estructuras textuales presentadas (por ejemplo, narrativa y expositiva, características y distinción entre ambas).
- Reconocer tipologías textuales expositivas con características, señalizaciones y organización gráfica.

Aplicamos la estrategia

¿Cómo identificar la estructura de un texto? Para esto, les enseñaremos a fijarse en algunas de las **señalizaciones o marcadores retóricos** y a formularse preguntas como:

¿Qué tipo de organización de las que ya conozco podría ser la que ha empleado el autor en este texto? ¿Qué estructuras podría descartar en primer lugar?, ¿por qué?

¿Cómo representar esa estructura? Para este fin, mostraremos a los estudiantes la forma de organizar gráficamente las ideas temáticas del pasaje, en sus componentes.

Los induciremos a que se autopregunten con interrogantes como esta: *¿Qué ideas temáticas están haciendo referencia —según los casos— a las causas, consecuencias, problema, soluciones, comparaciones, etc.?*

¿Cómo extraer, a partir de la estructura textual identificada, la idea principal-general?

Se realiza mediante el empleo de las macrorreglas, aplicadas, en este caso, a las ideas temáticas que se han ido organizando en cada componente de la estructura.

También por medio de deducciones del tipo de: *Si la estructura es..., la idea principal debe resumir la información importante relacionada con esta.*

d) ELABORACION DE RESUMEN

La estrategia del resumen consiste:

Es la versión reducida del texto original, que se elabora a partir de las ideas principales de un texto, es decir, mantiene la información más relevante. Es importante que el estudiante se apropie de los procedimientos para realizarlo, pues un buen resumen es la evidencia de una buena comprensión del texto. En su elaboración se ponen en juego las macrorreglas a las que nos hemos referido líneas atrás.

De manera general, el resultado de esta técnica tiene algunas características que lo catalogan como un buen resumen:

- Es breve; generalmente se dice que debe tener el 30 % del texto original, aunque esta cifra es totalmente referencial.
- Contiene la información más importante del texto original.
- Se redacta con un lenguaje cercano al utilizado en el texto original.
- Por lo general, se mantiene la secuencia que el autor ha utilizado en la presentación de las ideas en el texto original, aunque la información puede ser también reordenada.
- Las ideas están conectadas unas con otras y se pueden leer de corrido. Por lo tanto, la yuxtaposición de ideas sin conectores no es un resumen, como tampoco lo es un esquema o un cuadro sinóptico.
- Está libre de comentarios y expresiones personales de quien elabora el resumen. Por ejemplo, no se puede incluir frases como “más adelante”, “me parece”, “el autor

dice”, “aunque mi opinión es distinta”, etc. Es necesario, pues, diferenciar la voz del autor del texto de la voz del autor del resumen.

Para redactar un resumen, de manera general, podemos seguir estos procedimientos:

- Lectura atenta del texto.
- Subrayado de ideas temáticas. También podemos utilizar las macrorreglas, así como el sumillado o la toma de apuntes para identificar lo más relevante del texto.
- Organización de la información según la secuencia del texto original.
- Redacción del resumen.

9.3.2. Estrategias en el VII ciclo⁷

9.3.2.1. Estrategias antes de la lectura

a) Activar y recoger saberes previos y experiencias

Esta estrategia favorece la evocación de las experiencias, saberes y conocimientos de los estudiantes sobre un tema en particular. Podemos hacerles preguntas, por ejemplo, sobre:

- Lo que puede significar el titular de un periódico.
- El título de una novela.
- Una imagen sugerente.
- Una palabra, frase o dato.
- La estructura de un texto.

Esta estrategia permite a los estudiantes traer a la mente conceptos, categorías, ideas, creencias, saberes y experiencias vividas como propias o ajenas, respecto del tema que se quiere tratar.

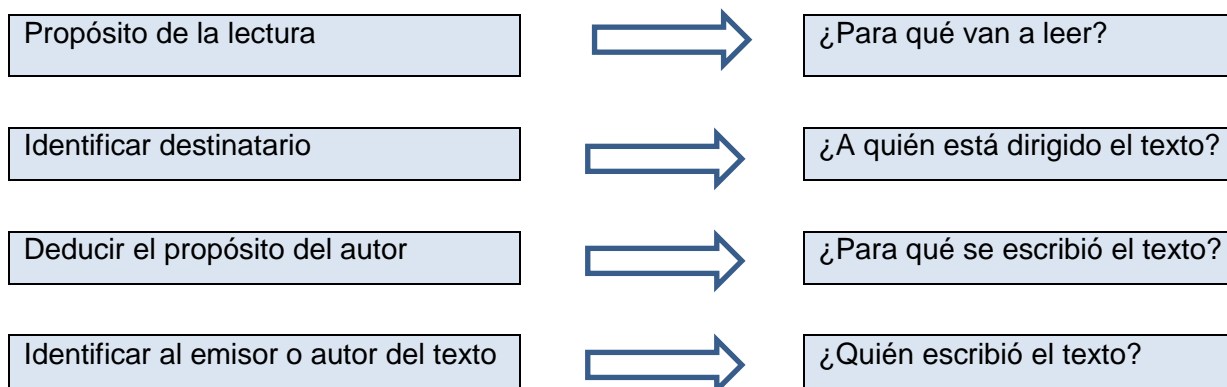
Así, los estudiantes utilizarán sus esquemas y procesos mentales o cognitivos para establecer conexiones, asociaciones, generar hipótesis, predicciones, anticipaciones y una serie de inferencias que les ayudarán a entrar más alertas y expectantes en los textos, lo cual les facilitará la comprensión.

⁷ Rutas de aprendizaje para el VII Ciclo. Ministerio de Educación del Perú

b) Generar la situación comunicativa

Para que la experiencia de interactuar con un texto sea auténtica y enriquecedora, debemos generar la situación comunicativa para que los estudiantes desarrollen una lectura autónoma.

Por eso, es importante que se reafirmen en lo siguiente:



Fuente: Rutas del aprendizaje VI ciclo

9.3.2.2. Estrategias durante la lectura

a) Relacionar lo que leen con situaciones vividas, con otros contenidos

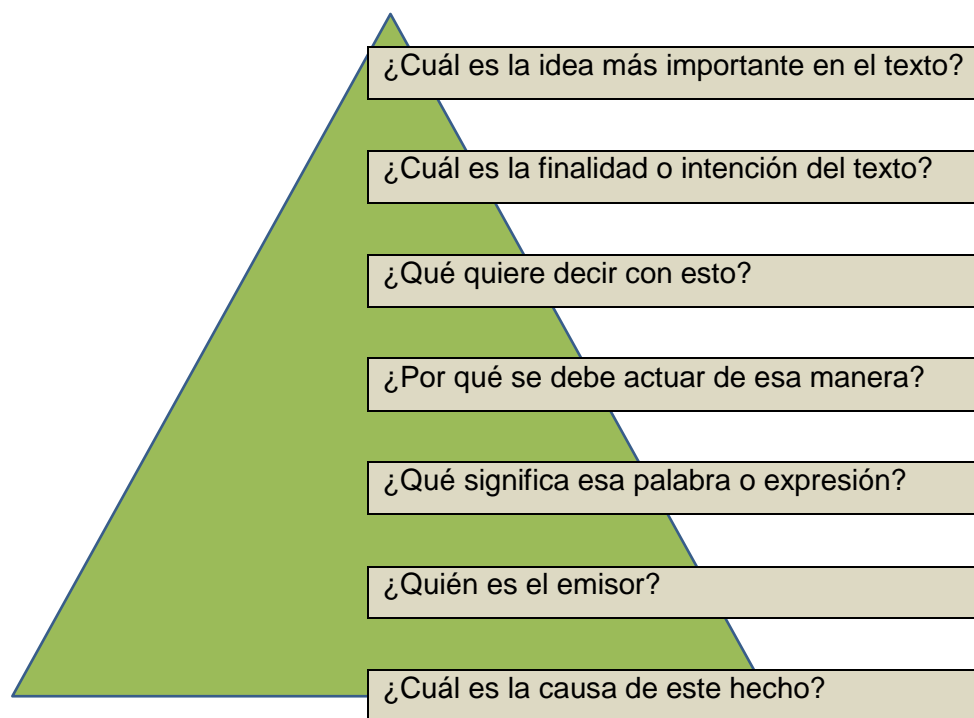
Mediante esta estrategia podemos hacer que el estudiante vincule, a través de imágenes mentales recurrentes, lo que va leyendo con lo que ya sabe o ha vivido. Conforme avanza en la lectura, irá integrando la nueva información a su saber previo. Por eso, es importante que las oportunidades de lectura que les ofrezcamos respondan a sus intereses, necesidades, al entorno que los rodea y a la etapa de desarrollo que están viviendo; también podríamos incluir progresivamente nuevos temas que impliquen retos, pero que despierten su interés.

b) Construir imágenes mentales

Imaginar y visualizar imágenes mientras se lee es una estrategia cognitiva que se puede utilizar con diversos tipos de textos. Así, conforme leen los estudiantes, pueden imaginar, a través de los sentidos, que ven las acciones; que tocan a los personajes; que perciben el olor a mar, a tierra húmeda, el aroma de la leña; que saborean los mismos alimentos que comen los personajes; que escuchan los sonidos de la naturaleza o las pisadas de los mismos sobre las hojas secas, etc.

c) Interrogar al texto

Esta estrategia destaca la naturaleza interactiva y dialógica de la lectura, ya que el estudiante debe formularse preguntas mientras lee, tales como:



Fuente: Rutas del aprendizaje VI Ciclo

d) Inferir a partir de los que dice el texto

Localizar información, datos o pistas importantes es un primer paso para elaborar inferencias, conclusiones o deducciones relevantes.

Una imagen, una palabra, un título, una cita textual, el contexto, lo que afirma o deja de decir el narrador o los personajes, incluso la estructura del texto, se constituyen datos valiosos para inferir o hacer suposiciones que ayudan en la construcción global del texto, como la verdadera esencia de la comprensión lectora.

e) Anticipar contenidos

Predecir lo que viene a continuación, a partir de ideas, hechos o secuencia de acciones previas, es una estrategia que favorece la construcción del significado local y global del texto. Para ello, podemos generar expectativas en los estudiantes en relación con lo que

van encontrando en el texto, con el fin de que no pierdan el hilo temático y estén pendientes de lo que puede venir a continuación.

f) Usar información del texto para deducir el significado de palabras, expresiones, doble sentido

En Secundaria, se lee constantemente textos en los que se encuentran palabras o frases desconocidas. Por eso, es importante deducir su sentido en el contexto de la manera más precisa, sobre todo si la palabra es clave para entender el párrafo.

Una estrategia para identificar el sentido de una palabra desconocida consiste en **buscar los indicios o pistas sobre su significado, tomando en cuenta el contexto en el que se presenta la palabra.**

Si las pistas que ofrece el texto no son suficientes, un segundo tipo de estrategias que se puede usar es el **análisis estructural**. Es decir, partir o separar la palabra desconocida (prefijos, raíces, sufijos, etcétera), y buscar en la palabra misma elementos que pueden orientar hacia la deducción del significado.

9.3.2.3. Estrategias después de la lectura

a) Resumir el texto

Resumir un texto implica separar o dejar de lado lo accesorio. Podemos pasar a elaborar un resumen mediante la integración y el parafraseo mínimo de las ideas, que equivale a decir lo mismo solo que con nuestras propias palabras. Supone también organizar la información en mapas conceptuales, mentales, semánticos, cuadros de doble entrada u otro organizador textual.

b) Comprobar el nivel de comprensión

Esta estrategia consiste en formular preguntas que verifiquen el nivel de comprensión de los estudiantes y sirvan para que ellos constaten los resultados de su interacción con el texto. Así, por ejemplo, se pueden formular preguntas que indaguen acerca del nivel de comprensión inferencial, es decir, que **deduzcan el tema, las ideas centrales, las relaciones de causa-efecto y finalidad, las cualidades, defectos y otros atributos de los personajes, el propósito del texto, el contexto de uso, los destinatarios, emisores, la enseñanza, el significado de palabras, expresiones, refranes, el doble sentido, la ironía**, etc. Igualmente, se puede verificar el nivel de **comprensión crítico-**

valorativo, mediante preguntas en las que deban **opinar críticamente sobre el contenido y la forma del texto, valorar y apreciar la información** y, finalmente, aquellas que indaguen sobre las dificultades que se les presentaron durante el proceso de lectura y la manera como las resolvieron (metacognición).

CAPITULO II

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

1.1. Temática de la investigación

1.1.1. Línea de investigación

- Gestión Pública y Desarrollo Social
- Análisis de la realidad regional

1.2. Investigador responsable

- Mgter. Juan Manuel Tito Humpiri

1.3. Investigadores asociados

- Dr. Abraham Contreras Vargas
- Mgter. Enrique Mamani Mamani
- Mgter, Joly Zegarra Cáceres (Universidad Nacional de San Agustín)

1.4. Estudiantes participantes

- 1.- Leque Chambi Lisbeth Rosmery
- 2.- Maquera Turpo Susana
- 3.- Palomino Rodriguez Solanch Brigit

- 4.- Quispe Benito Yonel
- 5.- Quiroz Gutierrez Deysi Yoryet
- 6.- Acero Quispe Yoani Thalia
- 7.- Apaza Quispe Yaneth
- 8.- Castillo Yépes Lita Esther
- 9.- Aza Valencia Lisbeth Sonia

1.5. Personal administrativo

- Andrés Vilca Mamani..... Infraestructura
- Nancy Alejo Gutiérrez..... Contabilidad
- Martha Isabel Tenorio Castro..... Secretaria General
- Sara Eyema Nuñez Artega..... Vicepresidencia Académica

II. DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROYECTO

2.1. Título del proyecto

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO DE SECUNDARIA Y DOCENTES DEL SEGUNDO AÑO DE PRIMARIA EN LA REGIÓN DE PUNO.

2.2. Resumen ejecutivo

El ámbito temático del presente trabajo de investigación se centra dentro de la Realidad de la Región de Puno, específicamente dentro del ámbito EDUCATIVO.

El trabajo tiene como objeto de estudio tres variables las cuales son:

- Nivel de comprensión lectora de estudiantes del 5to año de secundaria.
- Nivel de comprensión lectora de docentes del segundo año de primaria.
- Conocimiento de estrategias de estudiantes y docentes.

En cuanto a la metodología, se aplicara el método científico y dentro de ello para los profesores se utilizará los grupos focales y para los estudiantes la entrevista indirecta con aplicación de instrumentos como test de lectura así mismo se

espera determinar el nivel de comprensión de los docentes a fin de descartar su trabajo como un factor que determina el bajo nivel de los estudiantes.

Finalmente en cuanto a los resultados, se pretende que estos sean un punto de partida a fin de solucionar un problema latente en nuestra realidad educativa pues se espera que se determine en qué nivel de comprensión lectora se encuentran los estudiantes del 5to año de secundaria de la región de Puno y además se espera que se determine el nivel en que se encuentran los docentes del segundo año de primaria.

III. ESTRUCTURA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

3.1. Ámbito temático

El ámbito temático se sitúa dentro de la educación como ciencia

3.2. Antecedentes

Los antecedentes que se han podido encontrar se evocan más en saber en qué nivel se encuentran los estudiantes siendo el antecedente más interesante el realizado por Olga Lidia Sánchez Quispe de la Universidad Peruana Los Andes, titulado: ESTRATEGIAS DE LECTURA Y COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LOS INSTITUTOS PEDAGÓGICOS DE JAUJA – 2007.

Por otro lado la UNESCO en el año 1993 publico el PROYECTO PRINCIPAL DE EDUCACION EN AMERICA LATINA Y EL CARIBE, abordando la temática de la lectura.

La PUC también ha realizado investigaciones, dentro de ellas; ACTITUDES HACIA LA LECTURA Y NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA, realizada por Ana Cecilia Cubas Barreto en el año 2007.

La organización de Estados Americanos ha elaborado el informe denominado POLÍTICAS EDUCATIVAS DE PROMOCIÓN DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN IBEROAMÉRICA en el año 2006.

3.2. Problema de investigación

3.2.2. Planteamiento del problema

El examen PISA es una evaluación internacional realizado a adolescentes de diferentes países en componentes o áreas específicas; uno de ellos es el de comprensión lectora.

En el año 2000, la OCDE y UNESCO realizaron el informe PISA, una investigación que consistió en evaluar alumnos de 15 y 16 años de 42 países de Europa, Asia y Latinoamérica.

Las pruebas tuvieron 5 niveles de evaluación, siendo el nivel 5 el máximo y el nivel 1 el peor. Según el estudio PISA, los alumnos cuyo puntaje solo alcanzó el nivel 1, tropiezan con serias dificultades para utilizar la lectura como instrumento que les permita progresar e incrementar sus conocimientos y capacidades en otras áreas.

Del total de los 42 países, incluidos Chile, México y Brasil, los alumnos del Perú quedaron en último lugar. El 26% de los 4,429 alumnos peruanos que participaron solo pudieron aprobar las pruebas del Nivel 1, mientras que más de la mitad, el 54%, ni siquiera pudo aprobar el Nivel 1. En total, el 80% de los alumnos peruanos se encuentran el Nivel 1 o por debajo.

Debido a la grave situación de la educación en el Perú, evidenciada en el informe PISA así como también en evaluaciones internas, en agosto del 2003, el Gobierno declaró la educación peruana en emergencia y como era de esperarse dictó varias medidas para contrarrestar su deterioro.

Pero las medidas legales no son suficientes, ya que una mejor educación no depende solamente del Gobierno y las escuelas, sino también de las familias. Y si el Gobierno recién comienza y las escuelas están en emergencia, la sociedad civil y los padres de familia son los únicos que quedan para comenzar a revertir la mediocridad de nuestra futura sociedad peruana.

Según OECD/PISA, la definición de competencia en Lectura es:

“La competencia en Lectura es la comprensión, uso y reflexión sobre textos escritos, con el fin de lograr las metas personales, desarrollar el conocimiento y potencial propios y, participar en la sociedad”

3.2.3. Formulación del problema

Se han considerado tres interrogantes las cuales son:

- ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora de estudiantes del 5to año de secundaria usando los parámetros PISA?
- ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora de los docentes del segundo año de primaria usando los parámetros PISA?
- ¿Conocen los docentes estrategias en comprensión lectora?

3.2.4. Justificación de la investigación

El presente proyecto de investigación se realizará en el marco del presupuesto del Canon de la Universidad Nacional de Juliaca y sus resultados deberán ser considerados como una muestra del aspecto situacional en Comprensión de Lectura de la región de Puno.

El presente trabajo de investigación también se justifica en el hecho de que, a raíz de análisis de los resultados, se pueda implementar un mecanismo para superar la problemática a nivel regional.

Para justificar de forma sistemática, en el presente proyecto se ha tomado en cuenta lo siguiente:

a) Relevancia científica

Teniendo en cuenta que ésta se sustenta en los nuevos conocimientos que se obtendrá para la solución de un problema, podemos decir que es importante determinar y analizar cuáles son los niveles de comprensión de lectura de los docentes para tomar los correctivos necesarios, además analizar cuáles son los factores que se relacionan con el bajo nivel de comprensión en estudiantes del quinto año de secundaria específicamente.

Se busca conseguir que todas las autoridades educativas de la Región Puno, así como docentes y comunidad en general, se impregnen de los resultados del presente trabajo a fin de que se concienticen sobre la importancia de la comprensión de lectura para el mejoramiento de la calidad profesional, puesto que la comprensión de lectura permite la mejor comprensión de cualquier tipo de texto.

b) Relevancia humana

Radica en el hecho de que solo con el conocimiento podremos cambiar la mentalidad de los estudiantes en general, puesto que como país estamos considerados en el último lugar en cuanto a comprensión de lectura de acuerdo al examen PISA 2001.

Es importante también analizar tres fenómenos: el primero relacionado a la cultura de no lectura o escasez de hábitos de lectura y, en segundo lugar analizar el fenómeno de la falta de comprensión de lo que leemos, es decir, podemos tener hábitos para la lectura, pero no poseemos las estrategias necesarias para comprender.

El tercero relacionado con factores externos es decir del hogar y/o de la comunidad.

c) Relevancia contemporánea

El problema de la comprensión de textos es, de por sí, un problema contemporáneo debido a los resultados del examen PISA 2001- 2009 y debido también a las políticas educativas que se implementan para mejorar los niveles de comprensión lectora.

3.3. Hipótesis de la investigación

- 1) Los docentes del segundo año de primaria de la Educación Básica Regular se encuentran en un nivel elemental de la comprensión de textos de acuerdo a los parámetros del examen del Programa Internacional de Evaluación de Alumnos.

- 2) Los estudiantes del quinto año de secundaria de la Educación Básica Regular se encuentran en un nivel elemental de la comprensión de textos de acuerdo a los parámetros del Programa internacional de evaluación de alumnos.
- 3) Los estudiantes del quinto año de secundaria y los docentes del segundo año de primaria no conocen estrategias de comprensión lectora.
- 4) Los estudiantes del quinto año de secundaria y los docentes del segundo año de primaria tienen dificultad en justificar sus respuestas, esto en las preguntas abiertas.
- 5) Las falencias en el proceso lector se sitúan específicamente en la decodificación no logrando las aptitudes del nivel literal al tener el estudiante y docente un vocabulario reducido además de presentar dificultades en el análisis y la síntesis.

3.4. Objetivos de la investigación

3.4.1. Objetivos generales

- Determinar el Nivel de comprensión lectora de docentes del segundo año de primaria y estudiantes del quinto año de secundaria.

3.4.2. Objetivos específicos

- Determinar la tipología de falencias que poseen los estudiantes y docentes
- Determinar el nivel de conocimiento y uso de estrategias de comprensión lectora tanto en estudiantes como en docentes.
- Determinar las falencias en justificar respuestas en preguntas abiertas.
- Determinar la familiarización con la tipología de preguntas

3.5. Diseño metodológico

3.5.1. Tipo de investigación

Tipo de estudio: Para cumplir con nuestros objetivos de investigación; el tipo de estudio a desarrollar es el descriptivo y para la recolección de la información se usará el método transversal de recojo de información.

- a) **Descriptivo:** Porque se trata de describir el estado actual y las características de los docentes.
- b) **Relacionante:** Pues se busca encontrar la relación de factores externos como; habilidades sociales, situación socio familiar, alimentación y contexto social en el bajo nivel de comprensión lectora.
- c) **Transversal:** Porque la información será recolectada en un sólo momento y con una sola muestra.

Unidad de Análisis: Docentes del nivel Inicial y secundario de EBR de la Región de Puno, estudiantes del quinto año de secundaria.

3.6. Unidad de análisis, población y muestra de estudio

a) Población

Para la investigación se considera los siguientes aspectos:

Para la población de estudiantes consideramos a la totalidad de estudiantes del 5to año de educación secundaria matriculados en Instituciones públicas para el año 2014, de la región de Puno.

Para la población de docentes consideramos a la totalidad de docentes que laboran en el segundo grado de nivel primario en Instituciones públicas para el año 2014. La población total de la investigación lo presentamos en el siguiente cuadro:

CUADRO N° 01

**POBLACIÓN DE ALUMNOS DE 5TO DE SECUNDARIA Y DOCENTES DEL
SEGUNDO GRADO DE NIVEL PRIMARIO DE LA REGIÓN PUNO, AÑO 2014**

PROVINCIA	Alumnos de 5to año de secundaria			Docentes de educación Primaria		
	Urbano	Rural	Total	Urbano	Rural	Total
Puno	2.736	441	3177	169	109	278
Azangaro	1.670	709	2379	103	187	290
Carabaya	810	299	1109	68	70	138
Chucuito	924	544	1468	62	119	181
El Collao	909	302	1211	62	85	147
Huancané	722	471	1193	50	137	187
Lampa	504	73	577	50	75	125
Melgar	1.346	166	1512	87	74	161
Moho	203	193	396	19	53	72
San Antonio de Putina	402	200	602	40	18	58
San Román	3.319	494	3813	175	26	201
Sandia	500	389	889	47	120	167
Yunguyo	491	186	677	30	27	57
TOTAL	14.536	4.467	19.003	962	1.100	2.062

Fuente: Sistema Estadístico de la Dirección Regional de Educación de Puno, 2014

Muestra:

La muestra ÓPTIMA para el presente estudio se halla por métodos de muestreo aleatorio simple utilizando el Tamaño de Muestra para la estimación de la proporción poblacional o variable cualitativa.

Muestra estratificada de alumnos por provincia y zona.

Para la muestra de alumnos estratificamos a la población total según provincias y zona de ubicación donde estudian los alumnos. Para hallar la muestra usamos un nivel de confianza del 95% con un margen de error muestral del 3%, haciendo uso de la estadística podemos obtener los siguientes resultados:

$$P = 0.5 = 50\% \quad \text{Proporción favorable}$$

$$Q = 1 - P = 1 - 0.5 = 0.5 = 50\% \quad \text{Proporción no favorable}$$

$Z_{(1-\alpha/2)}$ = Valor de la distribución normal según tablas estadísticas

$$Z_{(1-\alpha/2)} = Z_{(1-0.05/2)} = Z_{(1-0.025)} = 1.96$$

$$e = 3\% = 0.03 = \text{Margen de error muestral}$$

$N = 19003$ alumnos de 5to grado que estudian en instituciones educativas públicas de la región Puno.

Para hallar el tamaño de muestra óptimo usamos la siguiente fórmula:

$$n_0 = \frac{NZ^2PQ}{(N-1)e^2 + Z^2PQ}$$

Cuando la fracción n_0/N es más del 10% utilizamos la corrección en caso contrario el tamaño de muestra óptimo será n_0 .

La corrección usada es:

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}} \quad \text{Corrección usada cuando } n_0/N > 10\%$$

Reemplazando los datos en la formula tenemos:

$$n_0 = \frac{(19003)(1.96)^2(0.5)(0.5)}{(19003 - 1)(0.03)^2 + (1.96)^2(0.5)(0.5)} = 1010.4240$$

$n_0/N = 1010.4240/19003 = 0.05317 = 5.317\%$ como n_0 es menor del 10% no hacemos uso del corrector.

Entonces el tamaño de muestra óptimo es de 1010 alumnos del 5to año de las Instituciones Educativas Secundarias públicas de la región Puno.

Muestra estratificada de alumnos

La muestra estratificada por provincia y zona lo presentamos en el siguiente cuadro:

La fracción de muestreo utilizada es: $n/N = 1010/19003 = 0.05315$

CUADRO Nº 2
MUESTRA ESTRATIFICADA DE ALUMNOS DE 5TO DE SECUNDARIA DE
IES. PÚBLICAS DE LA REGIÓN PUNO, AÑO 2014

PROVINCIA	POBLACIÓN DE ALUMNOS DE 5to AÑO DE SECUNDARIA			MUESTRA DE ALUMNOS DE 5to AÑO DE SECUNDARIA		
	Urbano	Rural	Total	Urbano	Rural	Total
Puno	2.736	441	3.177	145	23	168
Azangaro	1.670	709	2.379	89	38	127
Carabaya	810	299	1.109	43	16	59
Chucuito	924	544	1.468	49	29	78
El Collao	909	302	1.211	48	16	64
Huancané	722	471	1.193	38	25	63
Lampa	504	73	577	27	4	31
Melgar	1.346	166	1.512	72	9	81
Moho	203	193	396	11	10	21
San Antonio de Putina	402	200	602	21	11	32
San Román	3.319	494	3.813	176	26	202
Sandia	500	389	889	27	21	48
Yunguyo	491	186	677	26	10	36
TOTAL	14.536	4.467	19.003	772	238	1.010

Fuente: Cuadro Nº 1

Las unidades muestrales en cada provincia ya sea rural o urbano serán seleccionados por el muestreo aleatoria simple es decir se seleccionara aleatoriamente a los alumnos que serán sometidos a la evaluación de conocimientos de comunicación.

Muestra estratificada de docentes del segundo grado de nivel primario por provincia y zona.

Para la muestra de docentes del segundo grado del nivel primario estratificamos a la población total según provincias y zona de ubicación donde laboran los docentes. Para hallar la muestra usamos un nivel de confianza del 95% con un margen de error muestral del 4%, haciendo uso de la estadística podemos obtener los siguientes resultados:

$$P = 0.5 = 50\% \quad \text{Proporción favorable}$$

$$Q = 1 - P = 1 - 0.5 = 0.5 = 50\% \quad \text{Proporción no favorable}$$

$Z_{(1-\alpha/2)}$ = Valor de la distribución normal según tablas estadísticas

$$Z_{(1-\alpha/2)} = Z_{(1-0.05/2)} = Z_{(1-0.025)} = 1.96$$

$$e = 4\% = 0.04 = \text{Margen de error muestral}$$

$N = 2062$ docentes del nivel primario que laboran en instituciones educativas públicas de la región Puno.

Para hallar el tamaño de muestra óptimo usamos la siguiente formula:

$$n_0 = \frac{NZ^2PQ}{(N-1)e^2 + Z^2PQ}$$

Cuando la fracción n_0/N es más del 10% utilizamos la corrección en caso contrario el tamaño de muestra óptimo será n_0 .

La corrección usada es:

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}} \quad \text{Corrección usada cuando } n_0/N > 10\%$$

Reemplazando los datos en la formula tenemos:

$$n_0 = \frac{(2062)(1.96)^2(0.5)(0.5)}{(2062-1)(0.04)^2 + (1.96)^2(0.5)(0.5)} = 465.0880$$

$n_0/N = 465.0880/2062 = 0.2255 = 22.55\%$ como n_0 es mayor del 10% hacemos uso del factor de corrección.

La corrección usada es:

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}}$$
$$n = \frac{465.0880}{1 + 465.0880/2062} = 379.509$$

Entonces el tamaño de muestra óptimo es de 380 docentes del segundo grado de nivel primario que laboran en instituciones educativas públicas de la región Puno.

Muestra estratificada de docentes

La muestra estratificada por provincia y zona lo presentamos en el siguiente cuadro:

La fracción de muestreo utilizada es: $n/N = 380/2062 = 0.1843$

CUADRO Nº 3
MUESTRA ESTRATIFICADA DE DOCENTES DEL SEGUNDO GRADO DE
NIVEL PRIMARIO DE I.E. PRIMARIAS PÚBLICAS DE LA REGIÓN PUNO,
AÑO 2014

PROVINCIA	POBLACIÓN DE DOCENTES DE I. E. PRIMARIAS PÚBLICAS			MUESTRA DE DOCENTES DE I.E. PRIMARIAS PÚBLICAS		
	Urbano	Rural	Total	Urbano	Rural	Total
Puno	169	109	278	31	20	51
Azangaro	103	187	290	19	34	53
Carabaya	68	70	138	13	13	26
Chucuito	62	119	181	11	22	33
El Collao	62	85	147	11	16	27
Huancane	50	137	187	9	25	34
Lampa	50	75	125	9	14	23
Melgar	87	74	161	16	14	30
Moho	19	53	72	4	10	14
San Antonio de Putina	40	18	58	7	3	10
San Román	175	26	201	32	5	37
Sandia	47	120	167	9	22	31
Yunguyo	30	27	57	6	5	11
TOTAL	962	1.100	2.062	177	203	380

Fuente: Cuadro Nº 1

Las unidades muestrales en cada provincia ya sea rural o urbano serán seleccionados por el muestreo aleatoria simple es decir se seleccionara aleatoriamente a los docentes que se evaluarán.

3.6. Diseño de investigación

3.6.1. Técnicas e instrumentos de recopilación de información

3.6.1.1. Técnicas

- Observación
- Entrevista

3.6.1.2. Instrumentos

- Test de lectura
- Entrevista no directa

3.6.2. Técnicas de procesamiento y análisis de información

Para el procesamiento de la información se trabajará con la Matriz de tabulación, luego con cuadros estadísticos en donde necesariamente se colocará la frecuencia y el porcentaje, además de gráficos estadísticos y la interpretación estadística.

3.7. Resultados esperados

- Determinar el Nivel de comprensión lectora de estudiantes del quinto año de secundaria
- Determinar el Nivel de comprensión lectora de docentes del segundo año de primaria
- Determinar las estrategias de comprensión lectora de los estudiantes y docentes

3.8. Impactos esperados

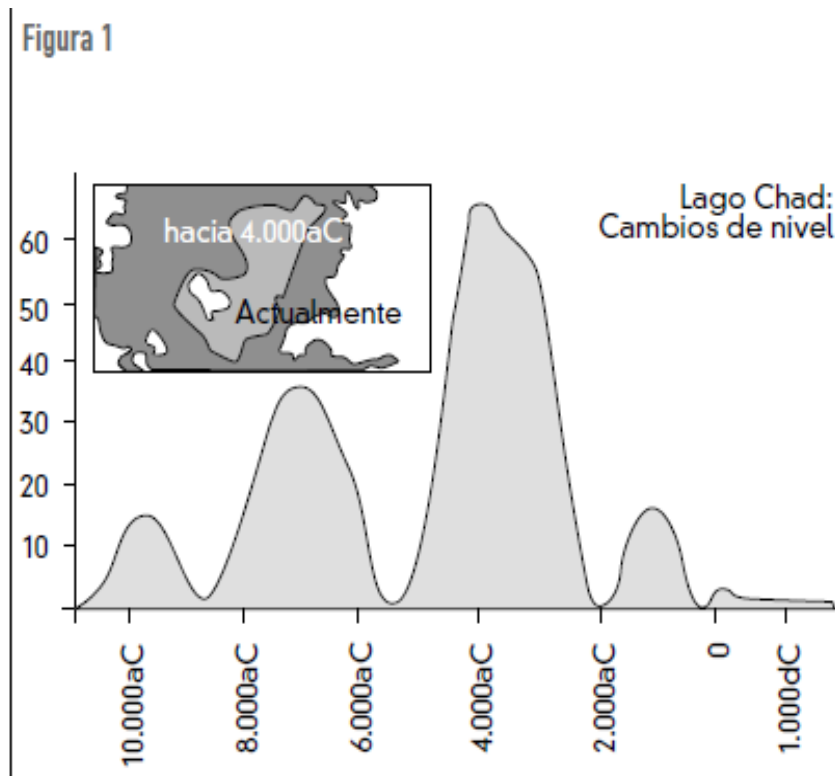
Básicamente se pretende que las autoridades de la región inicien el estudio y experimentación de un programa de mejoramiento de la comprensión lectora en base a los resultados que pretendemos encontrar.

CAPITULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y VERIFICACIÓN DE LA HIPÓTESIS

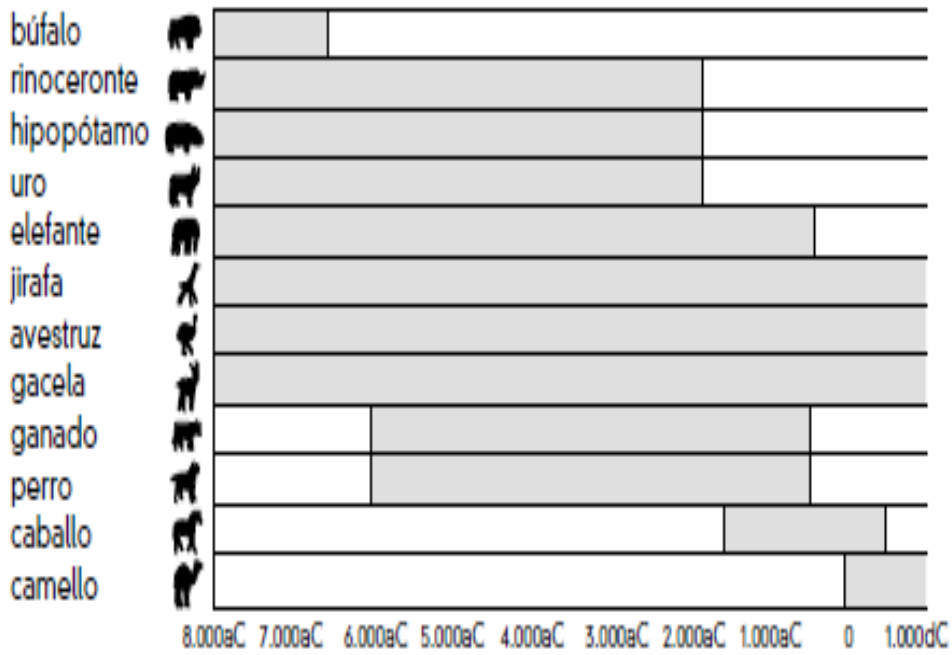
Texto N° 01: El Lago Chad

El cuadro 1 muestra los cambios del nivel del agua en el lago Chad, situado en el Norte de África sahariana. El lago Chad desapareció por completo alrededor del 20.000 a.C., durante la última época glacial. Alrededor del 11.000 a.C., reapareció. Hoy, su nivel es aproximadamente el mismo que era en el 1.000 d.C.



El cuadro 2 muestra el arte rupestre sahariano (antiguas pinturas encontradas en las paredes de las cuevas) y su relación con los cambios en la distribución de las especies animales

Arte rupestre sahariano y su relación con los cambios en la distribución de las especies animales



CUADRO Nº 01

NIVEL DE PROFUNDIDAD DEL LAGO CHAD

NIVEL	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Alrededor de los dos metros	465	46.03	135	35.52
Alrededor de los quince metros	28	2.77	5	1.31
Alrededor de cincuenta metros	45	4.45	29	7.63
Ha desaparecido por completo	124	12.27	38	10
No hay suficiente información	235	23.26	74	19.47
No contestó	112	11.08	99	26.05
TOTAL	1010	100	380	100

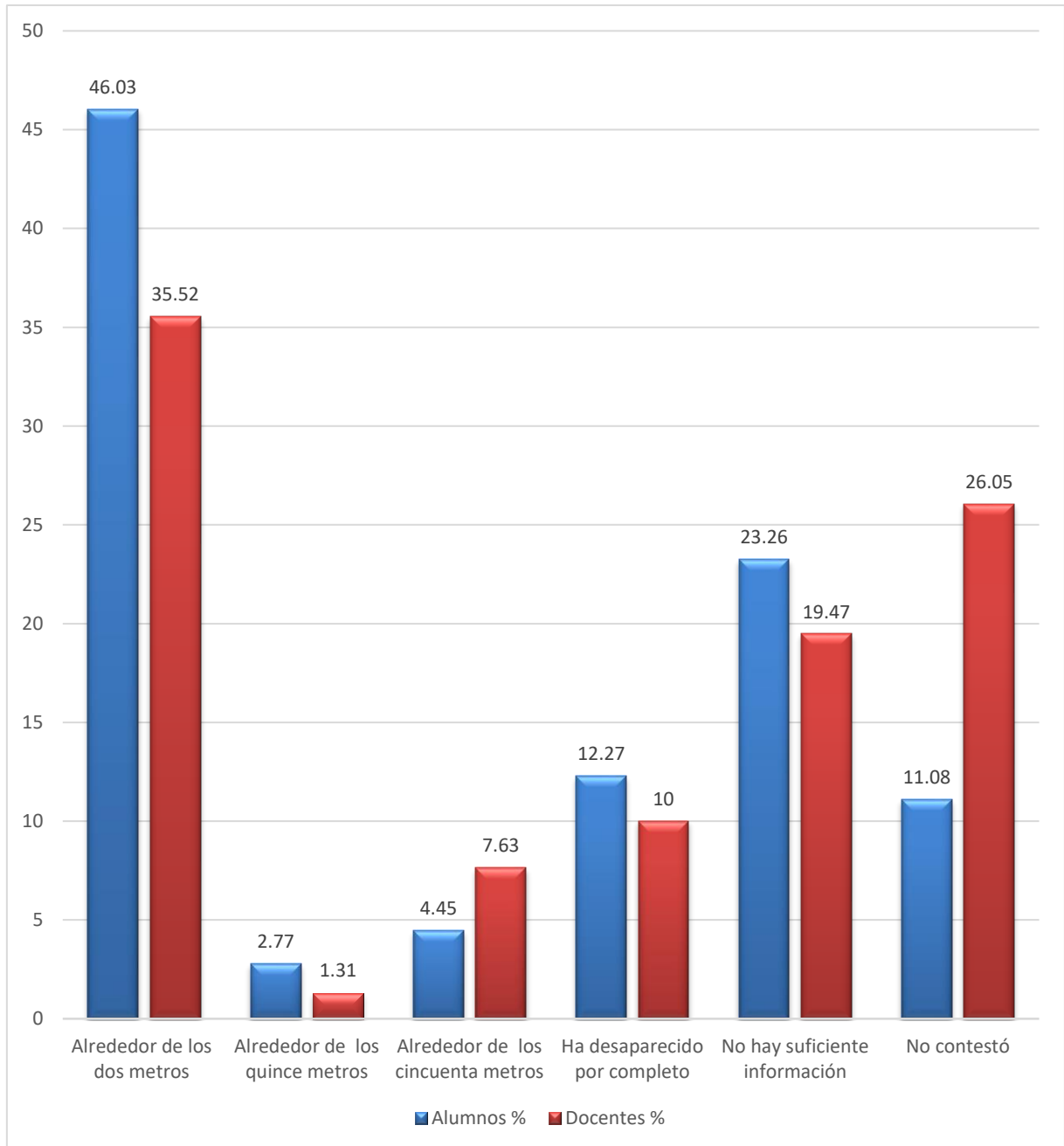
Fuente: Equipo de Investigación

Interpretación:

La OCDE en el primer examen PISA, desarrollado en el año 2000 ha propuesto una nueva tipología de formato de texto, así tenemos que PISA, los clasifica en *textos continuos* (organizados en oraciones y párrafos, esto es, escritos en prosa y también en verso, que a su vez se clasifican en textos narrativos, expositivos, argumentativos, etc.) y *textos no continuos* los cuales están formados por un una imagen, diagrama y texto, por ejemplo un afiche, un diagrama, un formulario, un mapa, una tabla, una línea de tiempo, un gráfico estadístico, etc.

El presente cuadro está basado en un texto no continuo y determina que más del 50 % de docentes y estudiantes poseen problemas de comprensión en ese tipo de texto, se determina que existe poca capacidad de observación pues se trata de un nivel de recuperación de información, por otro lado se observa que el 46 % de estudiantes respondieron en forma correcta frente al 35.52 % de los docentes del segundo año de primaria.

GRÁFICO Nº 01
NIVEL DE PROFUNDIDAD DEL LAGO CHAD



CUADRO N° 02

FECHA DE COMIENZO DE LOS DATOS QUE SE OBSERVAN EN EL GRÁFICO N° 01

FECHA	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Antes del año 10,000 a.c.	0	0	0	0
10,000 a.c.	279	27.62	90	23.68
Cualquier otra fecha	731	72.37	290	76.31
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

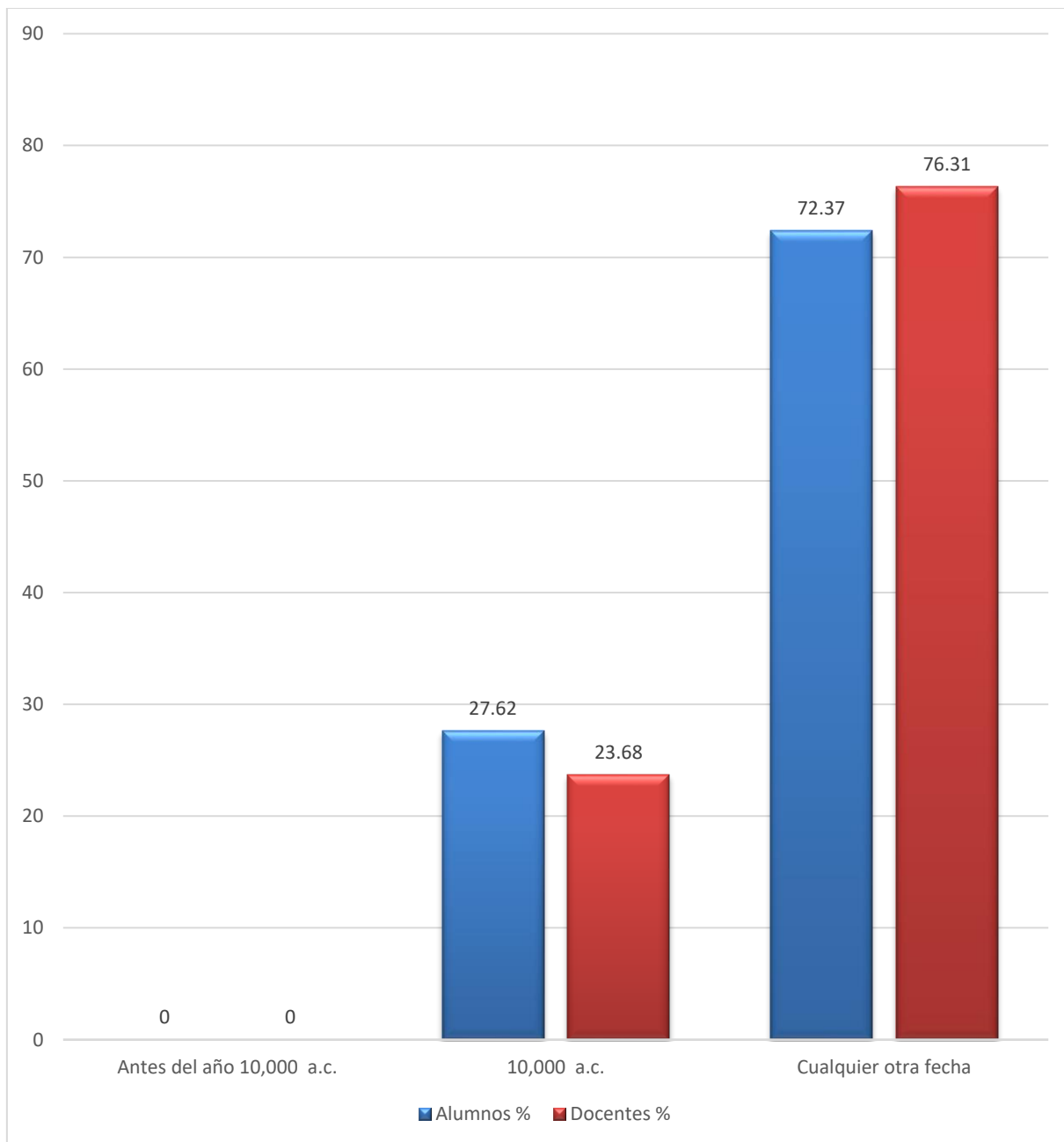
Interpretación:

Antes de realizar la interpretación, se reitera el hecho de que el texto denominado EL LAGO CHAD es un texto no continuo de uso informativo el cual posee características ya explicadas.

En cuanto a la pregunta del test, se tiene que es de carácter abierta y busca saber cuál es la fecha de comienzo del gráfico en el cuadro correspondiente a la lectura.

La interrogante se sitúa en el nivel de recuperación de Información, es decir, el más bajo de los niveles, por ello en esta interrogante el estudiante debe de localizar información puntual, los resultados hacen concluir que tanto alumnos del quinto año de secundaria como los docentes del segundo año de primaria tienen falencias graves en cuanto a localizar información pues ninguno de los participantes respondió de forma correcta, es obvio que confundieron la pregunta lo que demuestra escasa capacidad de observación y de análisis pues el 27.62 % de estudiantes y el 23.68 % de docentes respondieron que la fecha es de 10,000 ac.

GRÁFICO N° 02
FECHA DE COMIENZO DEL GRÁFICO N° 01



CUADRO N° 03

MOTIVO DE LA FECHA DE INFORMACIÓN DEL GRÁFICO N° 01

MOTIVO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Está en la parte inferior de la figura	279	27.62	90	23.68
Porque el índice sigue aumentando	31	3.06	0	0
Otros	700	69.30	290	76.31
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

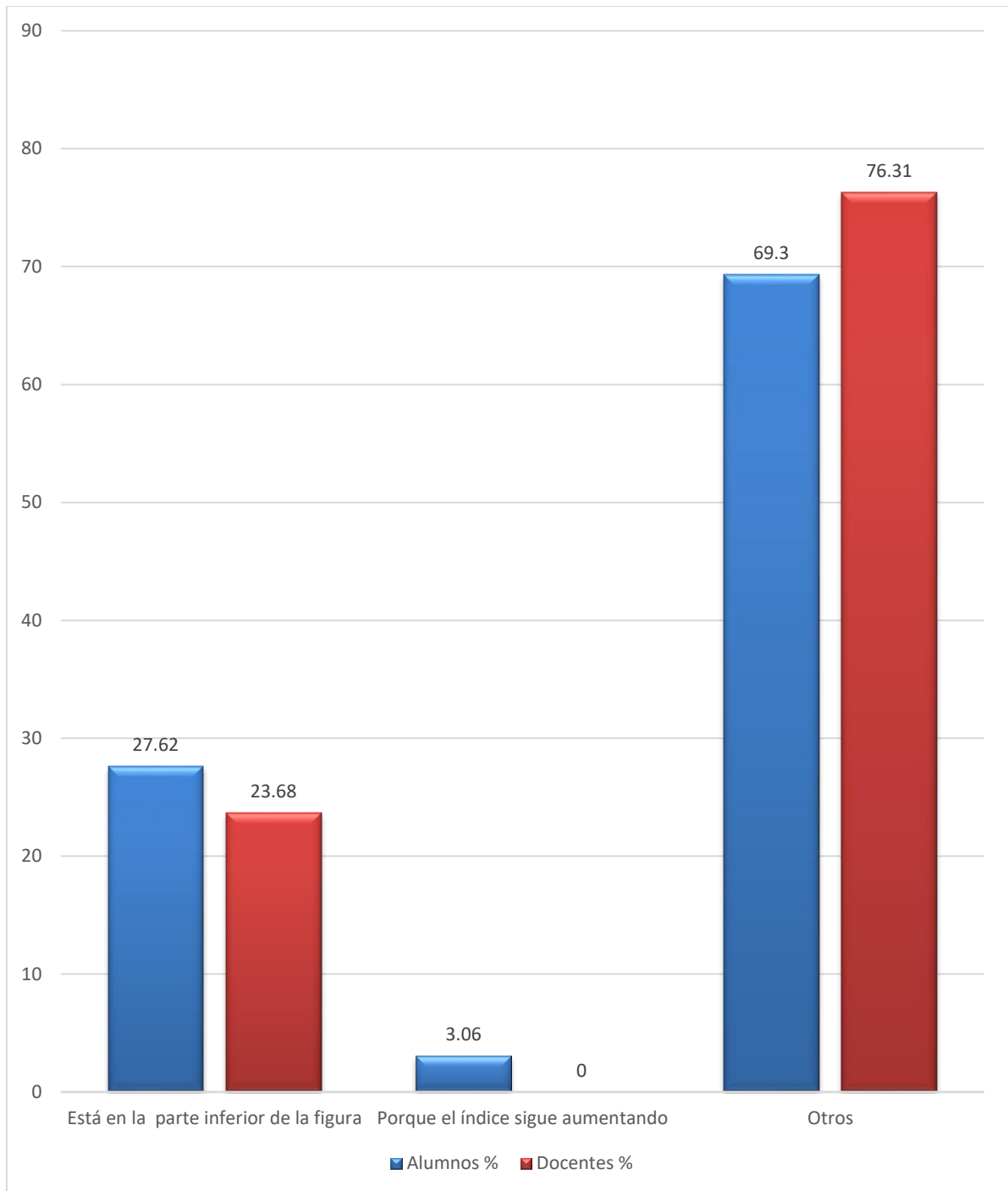
Este cuadro tiene su origen en el texto denominado EL LAGO CHAD, se trata de una interrogante abierta.

Este ítem se encuentra localizado dentro del nivel de *recuperación de información* pero dentro de este nivel existen subniveles, específicamente cinco subniveles, éste se encuentra en el máximo subnivel en donde el lector debe *tener en cuenta un solo criterio para localizar una o varias informaciones puntuales expresadas explícitamente*.

Este cuadro tiene su origen en el anterior pues en esta interrogante se requiere que los lectores den a conocer sus motivos que originaron la respuesta anterior, en la pregunta anterior ninguno de los participantes respondieron correctamente muchos de ellos confundieron la pregunta, por lo tanto en este cuadro se puede determinar que los participantes observaron un primer dato el cual se encuentra en la parte inferior de la figura y por ello contestaron 10,000 ac.

GRÁFICO N° 03

MOTIVO DE LA FECHA DE INFORMACIÓN DEL GRÁFICO N° 01



CUADRO N° 04

INFERENCIA DEL ANÁLISIS DEL CUADRO N° 02

MOTIVO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Los animales representados en el arte rupestre existían en la zona en el momento en que se dibujaron	811	80.30	233	61.32
Los artistas que dibujaron los animales eran muy hábiles	72	7.13	48	12.63
Los artistas que dibujaron los animales tenían la posibilidad de viajar mucho	71	7.03	49	12.89
No hubo ningún intento de domesticar los animales representados en el arte rupestre	56	5.54	50	13.16
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación

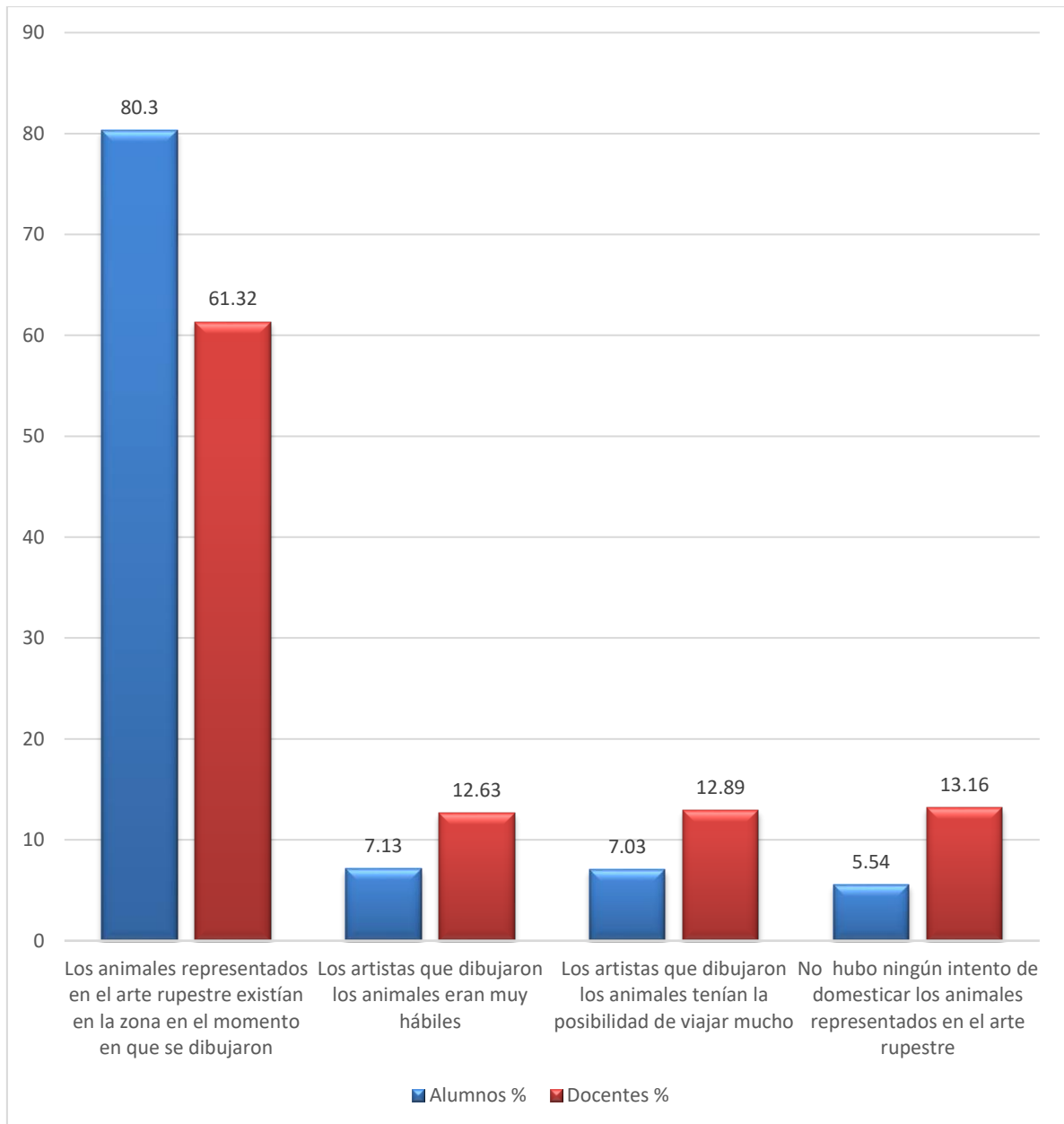
Interpretación:

En el presente cuadro podemos determinar que se trata de un texto discontinuo y la pregunta se sitúa en el nivel más bajo es decir en la *recuperación de la información*, la respuesta correcta es que *los animales representados en el arte rupestre existían en la zona en el momento en que se dibujaron* (alternativa "A").

El 61.32 % de docentes respondieron correctamente frente al 80.30 % de estudiantes. Para responder correctamente el participante debió realizar una inferencia, se trata de una deducción lógica muy elemental y para ello el docente debió realizar una evaluación de conceptos en este caso sobre dibujo que no es otra cosa de la representación gráfica de lo observado y en el caso de la pregunta si se observa quiere decir que existe, por ello la mayoría de unidades de estudio respondieron en forma correcta.

GRÁFICO N° 04

INFERENCIA DEL ANÁLISIS DEL CUADRO N° 02



CUADRO Nº 05

MOTIVO POR EL CUAL DESAPARECIO DEL ARTE RUPESTRE EL RINOCERONTE, EL HIPOPOTAMO Y EL URO

EDAD	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
A principios de la misma era glacial	249	24.65	94	24.74
A mediados del periodo en el que el lago Chad alcanzó su máximo nivel	145	14.36	77	20.26
Después de que el nivel del lago Chad hubiera descendido durante más de mil años	500	49.50	147	38.68
A principios de un periodo continuo de sequia	116	11.49	62	16.32
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

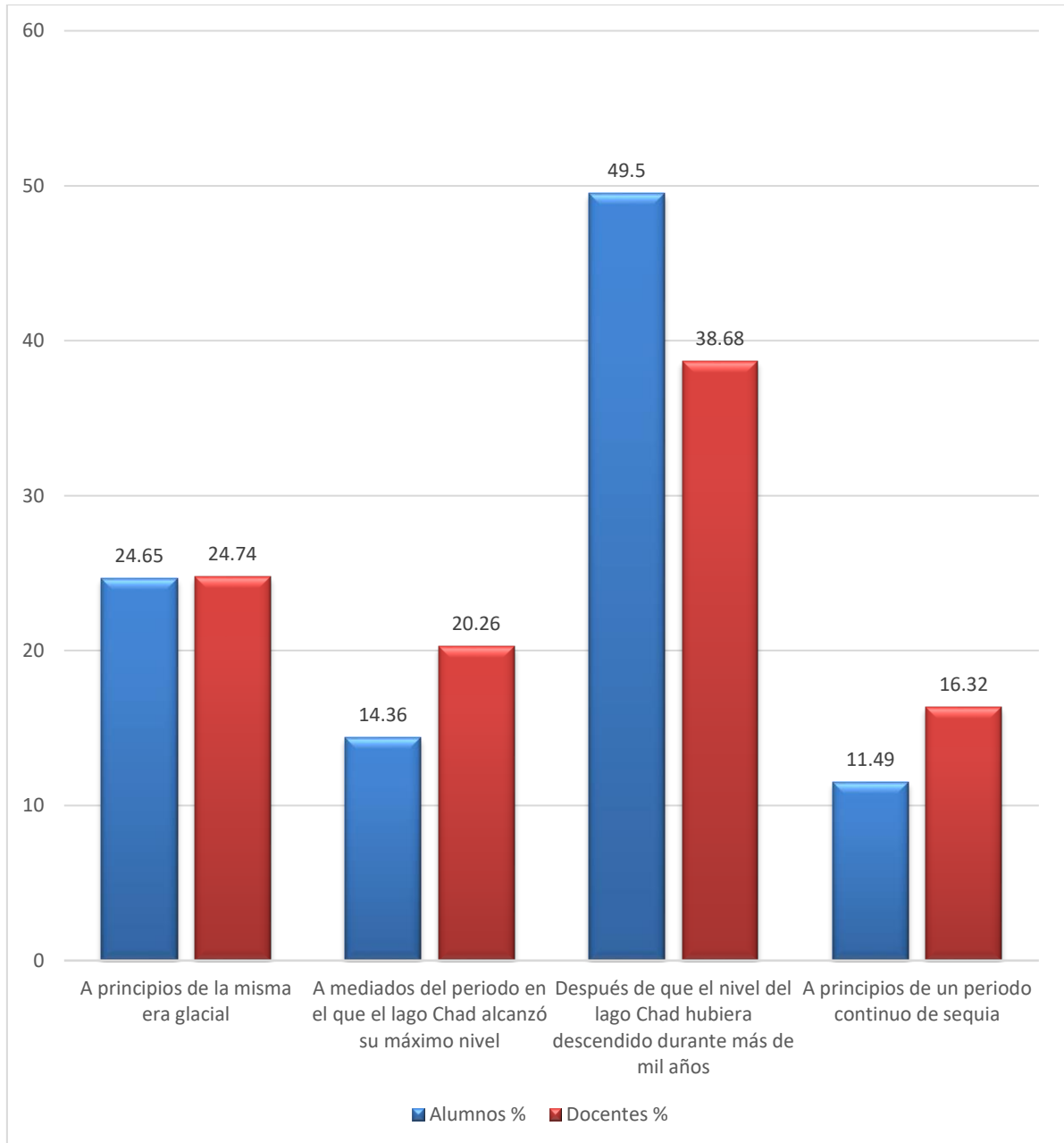
En esta pregunta observamos que la respuesta correcta es; *después de que el nivel del lago Chad hubiera descendido durante más de mil años*, en este ítem los participantes deben realizar un análisis de contenido y recuperación de información el cual es un proceso relativamente sencillo pues se requiere solo de activar la memoria a corto plazo.

Por otro lado el análisis del texto permite conocer aspectos sobre el autor que no se encuentran plasmados directamente en el texto.

Así tenemos que en el presente cuadro el 38.68 % de docentes han respondido adecuadamente frente al 49.50 % de estudiantes, es evidente que tanto docentes y estudiantes tienen problemas en el proceso de recuperación de información.

GRÁFICO Nº 05

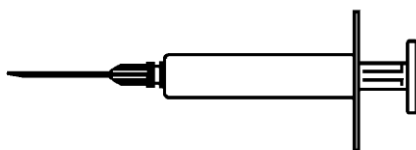
MOTIVO POR EL CUAL DESAPARECIO DEL ARTE RUPESTRE EL RINOCERONTE, EL HIPOPOTAMO Y EL URO



Texto N° 02: Programa de ACOL para la vacunación voluntaria contra la gripe

Como usted probablemente ya sabe, la gripe se propaga rápida y extensamente durante el invierno. Los que la sufren pueden estar enfermos durante semanas.

La mejor manera de vencer a este virus es cuidar lo más posible la salud de nuestro cuerpo. El ejercicio diario y una dieta rica en frutas y vegetales es lo más recomendable para contribuir a que nuestro sistema inmunitario esté en buenas condiciones para luchar contra el virus invasor.



ACOL ha decidido ofrecer a su personal la oportunidad de vacunarse contra la gripe, como recurso adicional para evitar que este insidioso virus se extienda entre nosotros. ACOL ha previsto que una enfermera lleve a cabo el programa de vacunación dentro de la empresa en horas de trabajo, durante la mitad de la jornada laboral de la semana del 17 de mayo. Este programa se ofrece gratuitamente a todos los empleados de la empresa.

La participación es voluntaria. Los empleados que decidan utilizar esta oportunidad deben firmar un impreso manifestando su consentimiento e indicando que no padecen ningún tipo de alergia y que comprenden que pueden experimentar algunos efectos secundarios sin importancia.

El asesoramiento médico indica que la inmunización no produce la gripe. No obstante, puede originar algunos efectos secundarios como cansancio, fiebre ligera y molestias en el brazo.

¿Quién debe vacunarse?

Cualquiera que esté interesado en protegerse del virus.

Esta vacunación está especialmente recomendado para las personas mayores de 65 años y, al margen de la edad, para **CUALQUIERA** que padezca alguna enfermedad crónica, especialmente si es de tipo cardíaco, pulmonar, bronquial o diabético. En el entorno de una oficina, **TODAS LAS PERSONAS** corren el riesgo de contraer la enfermedad.

¿Quién no debe vacunarse?

Las personas que sean hipersensibles a los huevos, las que padezcan alguna enfermedad que produzca fiebres altas y las mujeres embarazadas.

Consulte con su doctor si está tomando alguna medicación o si anteriormente ha sufrido reacciones adversas a la vacuna contra la gripe.

Si usted quiere vacunarse durante la semana del 17 de mayo, por favor, avise a la jefa de personal, Raquel Escribano, antes del viernes 7 de mayo. La fecha y la hora se fijarán conforme a la disponibilidad de la enfermera, el número de participantes en la campaña y el horario más conveniente para la mayoría de los empleados. Si quiere vacunarse para este invierno pero no puede hacerlo en las fechas establecidas, por favor, comuníquese a Raquel. Quizá pueda fijarse una sesión de vacunación alternativa si el número de personas es suficiente.

Para más información, contacte con Raquel en la extensión 5577.

Por tu salud Raquel Escribano, directora del departamento de recursos humanos de una empresa llamada ACOL, preparó la información que se presenta en la página anterior para distribuirla entre el personal de la empresa ACOL. Responde a las preguntas que se formulan a continuación, teniendo en cuenta la información que aparece en las hojas de información.

CUADRO N° 06

CARACTERÍSTICA DEL PROGRAMA DE INMUNIZACIÓN ACOL

CARACTERÍSTICA	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Se darán clases de ejercicios físico durante el invierno	120	11.88	66	17.37
La vacunación se llevará a cabo durante las horas de trabajo	620	61.39	211	55.53
Se ofrecerá un pequeño bono a los participantes.	59	5.84	38	10
Un médico pondrá las inyecciones	153	15.15	65	17.10
No respondió	58	5.74	0	0
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

En el presente cuadro, la respuesta correcta es la siguiente; *la vacunación se llevará a cabo durante las horas de trabajo*, podemos observar que la pregunta se encuentra dentro del nivel básico, esto quiere decir que el proceso que tienen que realizar los estudiantes entrevistados y docentes es la de reconocer y recuperar información.

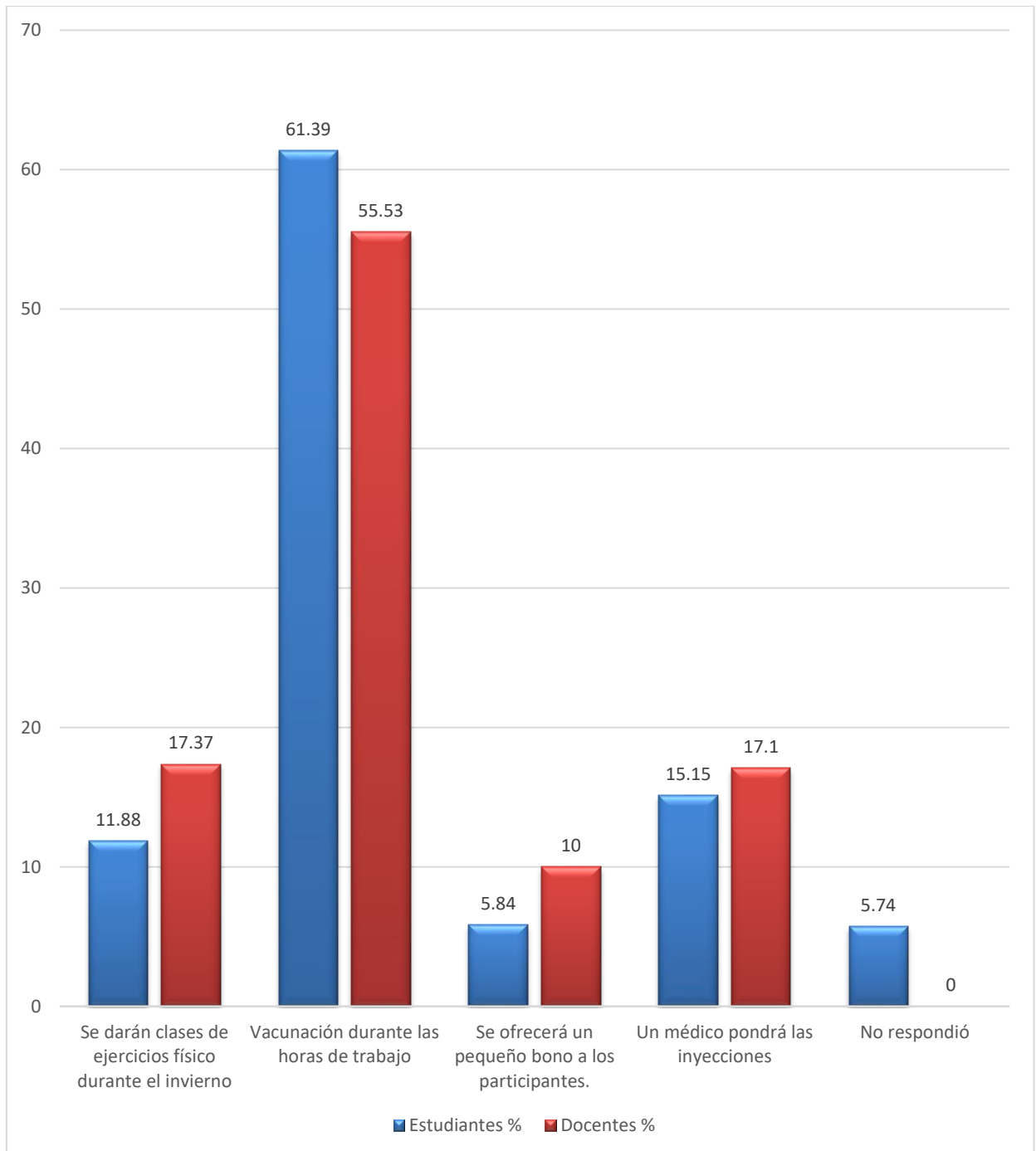
La primera parte del proceso es la de la observación a fin de encontrar la información, aquí solo se trata de utilizar el sentido de la vista.

En la segunda parte se trata de un proceso mental a fin de activar la memoria a corto plazo.

Se trata de una pregunta cerrada cuyo texto es continuo. Así tenemos que el 55.53 % de los docentes han respondido adecuadamente frente al 61.39 % de estudiantes, esto debido a lo fácil que resulta obtener una respuesta en este tipo de interrogantes lo que resulta preocupante por tratarse de un nivel elemental.

GRÁFICO Nº 06

CARACTERÍSTICA DEL PROGRAMA DE INMUNIZACIÓN ACOL



CUADRO Nº 07
ESTILO DEL TEXTO

ESTILO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Consiguió su cometido (correcta)	166	16.44	44	11.58
No consiguió su cometido (incorrecta)	46	4.55	14	3.68
Respuestas fuera de contexto	520	51.48	225	59.21
No Respondió	278	27.53	87	22.89
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

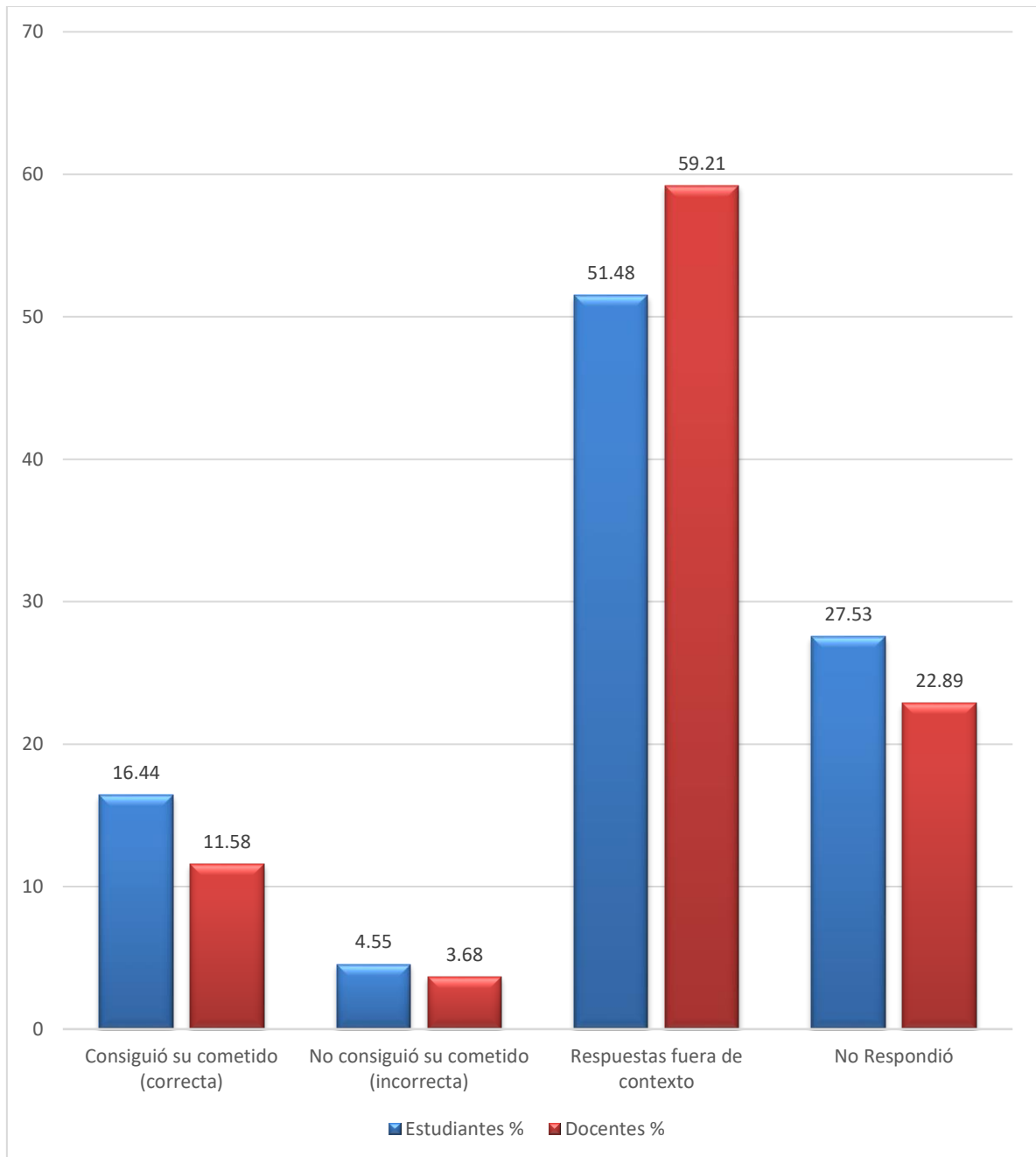
Interpretación:

La siguiente interrogante está relacionado con el texto titulado: *PROGRAMA DE ACOL PARA LA VACUNACIÓN VOLUNTARIA CONTRA LA GRIPE*, básicamente en el texto se comunica a los trabajadores sobre un programa de vacunación, el autor de este texto utiliza un estilo propio ayudado con imágenes y con una frase (*apuesta por tu salud*) que resalta por sobre las demás.

Por otro lado esta pregunta se encuentra dentro del nivel más alto de comprensión de textos el cual es la *reflexión y evaluación*.

En el presente cuadro podemos determinar que el 11.58 % de docentes entrevistados contestó de una forma apropiada explicando su respuesta considerando rasgos en detalle como imágenes u otros detalles por otro lado el 16.44 % de estudiantes contestó de manera apropiada esto quiere decir que más del 50 % respondieron inadecuadamente sin explicar sus respuestas.

GRÁFICO Nº 07
ESTILO DEL TEXTO



CUADRO Nº 08

CARACTERÍSTICA DE LA VACUNA DE LA GRIPE

CARACTERÍSTICA	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Más eficaz que el ejercicio y una dieta saludable, pero más arriesgada	83	8.22	57	15
Una buena idea, pero no un sustituto del ejercicio y la dieta saludable	256	25.35	105	27.63
Tan eficaz como el ejercicio y una dieta saludable y menos problemática	506	50.10	152	40
No es necesaria si se hace ejercicio y se sigue una dieta sana	137	13.56	66	17.37
No respondió	28	2.77	0	0
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

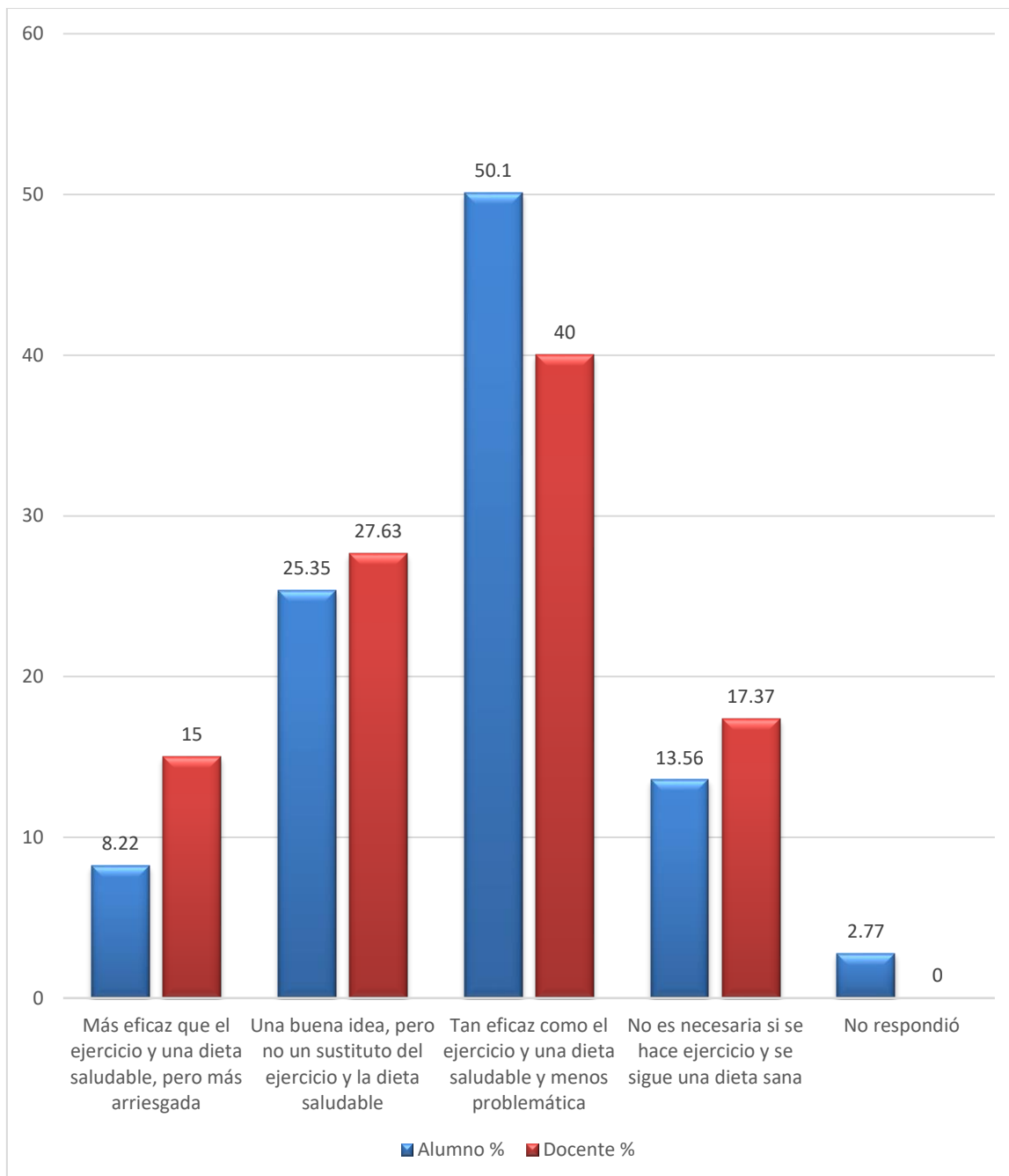
Interpretación:

La presente pregunta debe de generar un proceso de interpretación de los entrevistados se debe tener en cuenta que Interpretar un texto supone dotarlo de sentido coherente o lógico, para ello se debe obtener una visión global y coherente, la misma que debe ser significativa para nosotros.

Para interpretar un texto hay dos pasos fundamentales, primero se debe analizar el contexto en que se escribió y segundo se debe analizar la intención del autor. Solo si somos capaces de discernir esa intención, podremos interpretar correctamente el texto.

En el presente cuadro se observa que solo el 25.35 % de estudiantes han interpretado de una forma correcta el texto frente a un 27.63 % de docentes.

GRÁFICO Nº 08
CARACTERÍSTICA DE LA VACUNA DE LA GRIPE



CUADRO N° 09

OPINIÓN SOBRE MAL INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

OPINIÓN	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
De acuerdo, la frase se puede malinterpretar pues es contradictoria	85	8.42	31	8.16
En desacuerdo la frase no se puede malinterpretar	129	12.77	28	7.37
Respuestas fuera de contexto	302	29.90	67	17.63
No Respondió	494	48.91	254	66.84
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación

Interpretación:

En esta pregunta el entrevistado debe realizar un proceso de reflexión se debe tener en cuenta que reflexionar es pensar o considerar detenidamente una cosa, analizando causas y consecuencias de cualquier situación.

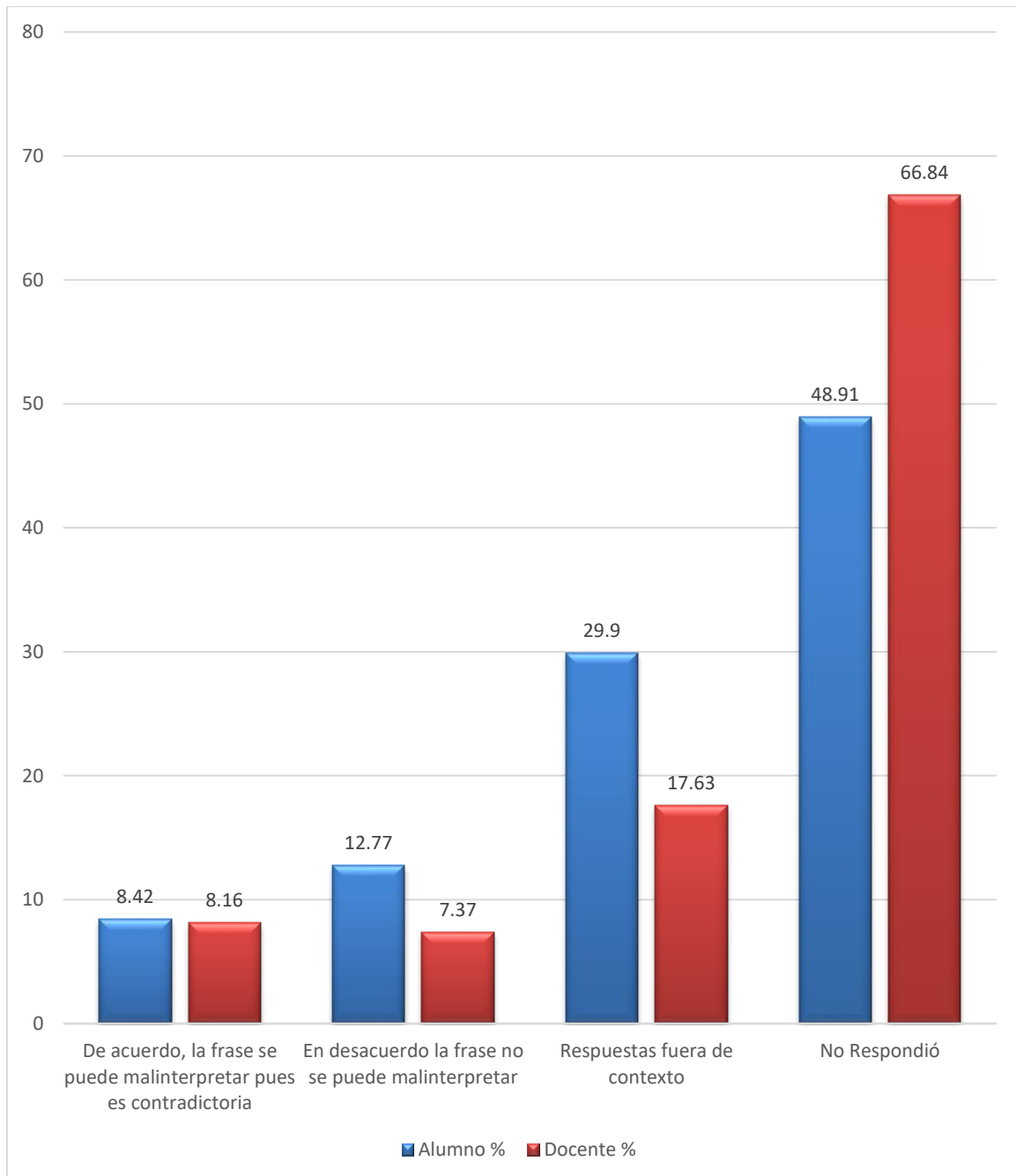
En el presente cuadro podemos observar que el 8.42 % de estudiantes han contestado adecuadamente frente al 8.16 % de docentes.

De los resultados se puede analizar las diversas explicaciones que encuentran contradicción como por ejemplo al hacer la pregunta quién debe vacunarse inmediatamente surge la contradicción quién no debe vacunarse, o también al analizar la misma pregunta se analiza las personas que probablemente por su estado de salud no deben someterse al proceso de vacunación.

Por otro lado el 12.77 % de estudiantes y 7.37 % de docentes no pudieron sustentar su desacuerdo y peor aún el 48.91 % de estudiantes y el 66.84 % de docentes ni siquiera supo entender la pregunta por lo tanto no la respondió.

GRÁFICO Nº 09

OPINIÓN SOBRE MAL INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN



CUADRO Nº 10

EMPLEADOS A CONTACTAR

EMPLEADO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Ramón del almacén, que no quiere vacunarse porque prefiere confiar en su sistema inmunológico natural	173	17.13	81	21.32
Julia, de ventas que quiere saber si el programa de vacunación es obligatorio	207	20.50	76	20
Alicia, de recepción, que quería vacunarse este invierno, pero dará a luz dentro de dos meses	236	23.37	77	20.26
Miguel de contabilidad, al que le gustaría vacunarse pero tiene que salir de viaje la semana del 17 de mayo.	386	38.22	146	38.42
No respondió	2	0.20	0	0
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

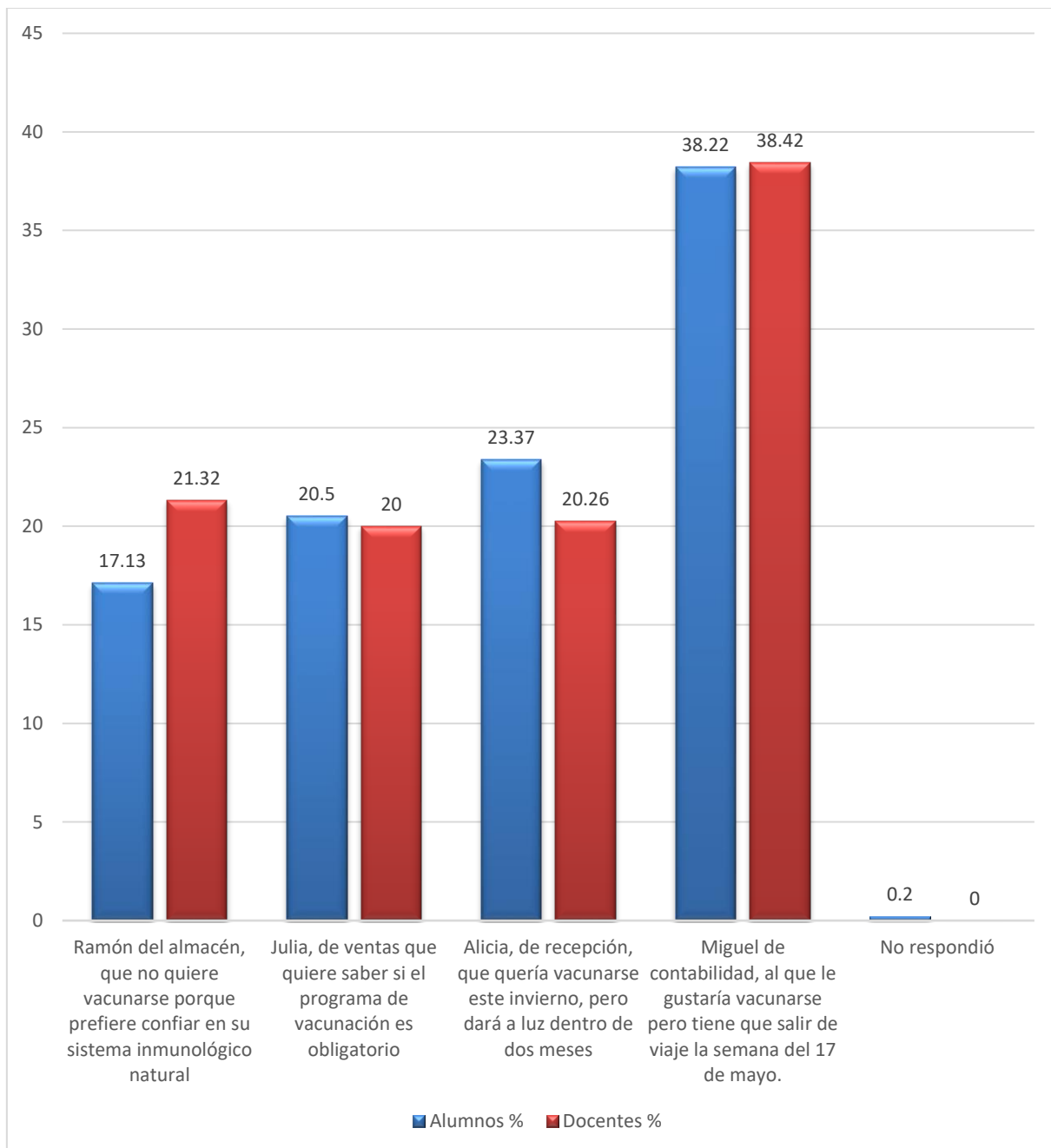
Interpretación:

En el presente cuadro los entrevistados deben de realizar un proceso de *interpretación del texto*, en cuadros anteriores se ha determinado el concepto de interpretación.

En el presente cuadro podemos observar que el 38.22 % de estudiantes respondieron acertadamente, es decir, que realizaron un buen proceso de interpretación frente al 38.42 % de docentes que realizaron una correcta interpretación también, lo que les han permitido marcar la alternativa correcta.

Sigue siendo preocupante el hecho que más del 50 % de estudiantes y docentes realizaron una mala interpretación; cabe explicar que ese porcentaje viene de la sumatoria de las demás alternativas.

GRÁFICO Nº 10
EMPLEADOS A CONTACTAR



Texto Nº 03: GRAFFITI

<p>Estoy indignada porque esta es la cuarta vez que han tenido que limpiar y volver a pintar la pared del colegio para quitar las pintadas. La creatividad es admirable, pero la gente debería encontrar otras formas de expresarse que no suponga gastos extra para la sociedad.</p> <p>¿Por qué nos creáis esa mala reputación a los jóvenes pintando en lugares en los que está prohibido? Los artistas profesionales no cuelgan sus cuadros en las calles, ¿verdad? Lo que hacen es buscar quien les financie y hacerse famosos a través de exposiciones que sí son legales.</p> <p>En mi opinión, edificios, vallas y bancos de los parques son obras de arte en sí mismos. Es realmente patético estropear su arquitectura con graffiti y lo que es más, el método que se utiliza para ello destruye la capa de ozono. Realmente no puedo entender por qué estos artistas delincuentes se enfadan cuando les quitan sus obras de arte de las paredes una y otra vez.</p> <p style="text-align: right;">OLGA</p>	<p>Hay gustos para todo. Nuestra sociedad está invadida por la comunicación y la publicidad. Logotipos de empresas, nombres de tiendas. Gran número de carteles ilegales pegados por las calles.</p> <p>¿Es esto aceptable? Sí, en general sí.</p> <p>¿Son aceptables las pintadas? Algunos dirían que sí y otros que no.</p> <p>¿Quién paga el precio de las pintadas?</p> <p>¿Quién paga al final la publicidad? Exacto. El consumidor.</p> <p>¿Acaso los que instalan las vallas publicitarias te han pedido permiso? No.</p> <p>¿Y los que pintan los graffiti sí tendrían que hacerlo?</p> <p>¿No es todo una cuestión de comunicación, tu propio nombre, el nombre de las pandillas callejeras y las vallas publicitarias de las calles? Piensa en la ropa de rayas y cuadros que apareció hace algunos años en las tiendas y en la ropa de esquí. El estampado y los colores los habían copiado directamente de las floridas pintadas que llenaban los muros de cemento. Es bastante chocante que aceptemos y admiremos estos estampados y colores y que, en cambio, ese mismo estilo en graffiti nos parezca horroroso. Corren tiempos difíciles para el arte.</p> <p style="text-align: right;">SOFIA</p>
--	---

CUADRO Nº 11
PROPÓSITO DE LA MISIVA

PROPÓSITO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Explicar lo que son las pintadas o graffiti	165	16.35	68	17.89
Presentar una opinión sobre pintadas o graffiti	421	41.68	159	41.84
Demostrar la popularidad de las pintadas o graffiti	127	12.57	59	15.53
Decirle a la gente cuánto cuesta borrar las pintadas o graffiti	297	29.40	94	24.74
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

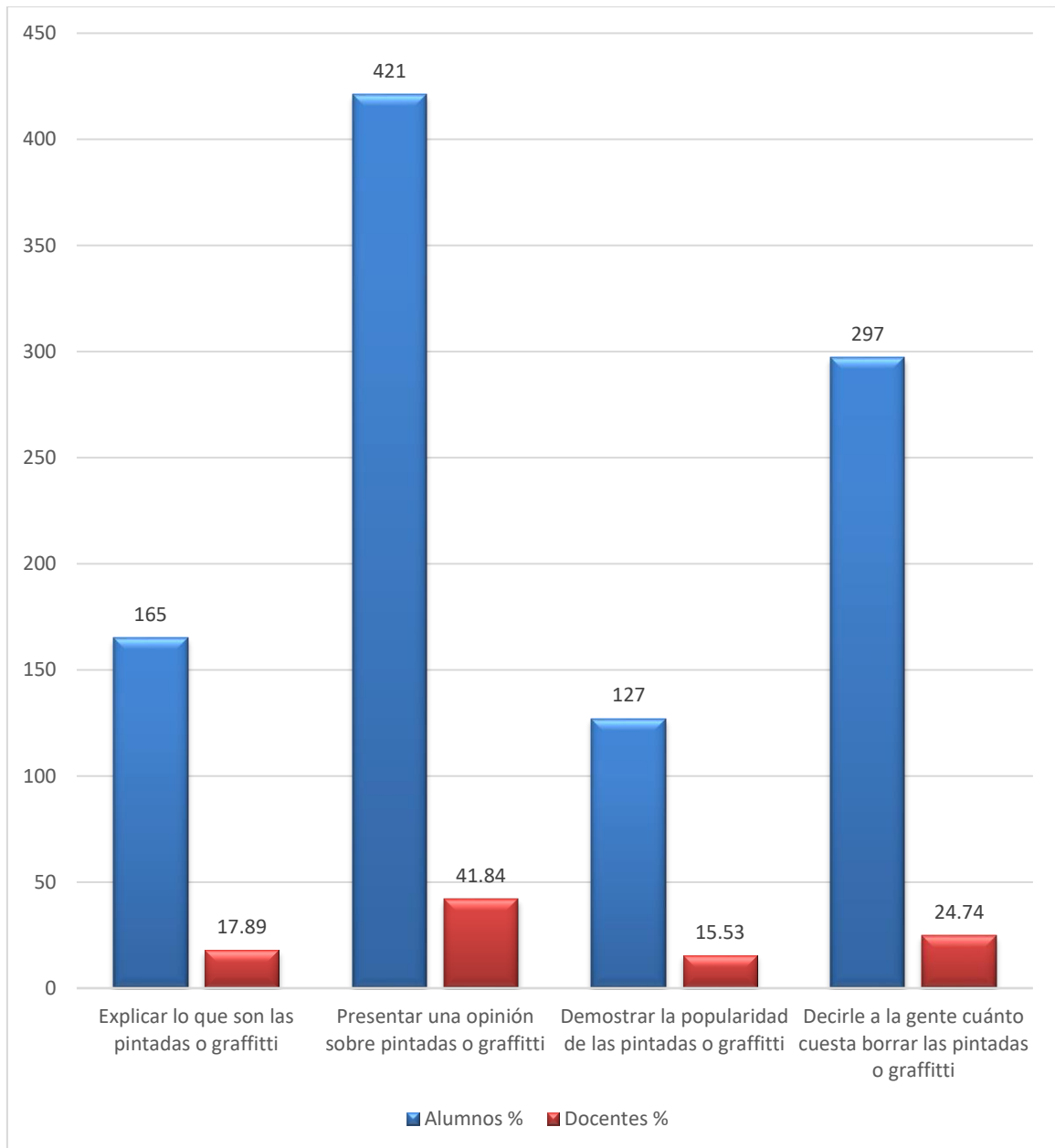
Interpretación:

El presente cuadro tiene su origen en un texto de opinión que se realiza a través de una carta, debemos tener en cuenta que un texto de opinión es un tipo de texto a través del cual el autor da a conocer al lector un punto de vista personal seguido de argumentos que lo refuerzan.

Este tipo de texto se escribe a fin de que el lector se entere de la posición u opinión y no necesariamente para generar emociones ni para entretenimiento.

Para que el estudiante o docente pueda contestar de manera adecuada el presente ítem tiene que realizar un proceso de interpretación esto significa dotarlo de sentido, obtener una visión global y coherente que resulte significativa para nosotros. En el presente cuadro podemos determinar que el 41.68 % de estudiantes respondieron correctamente mientras que el 41.84 % de los docentes respondieron bien.

GRÁFICO Nº 11
PROPÓSITO DE LA MISIVA



CUADRO Nº 12

MOTIVO DE LA REFERENCIA DE SOFIA A LA PUBLICIDAD

MOTIVO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
RESPONDE CORRECTAMENTE	21	2.07	170	44.73
RESPONDE INCORRECTAMENTE	989	97.92	210	55.26
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

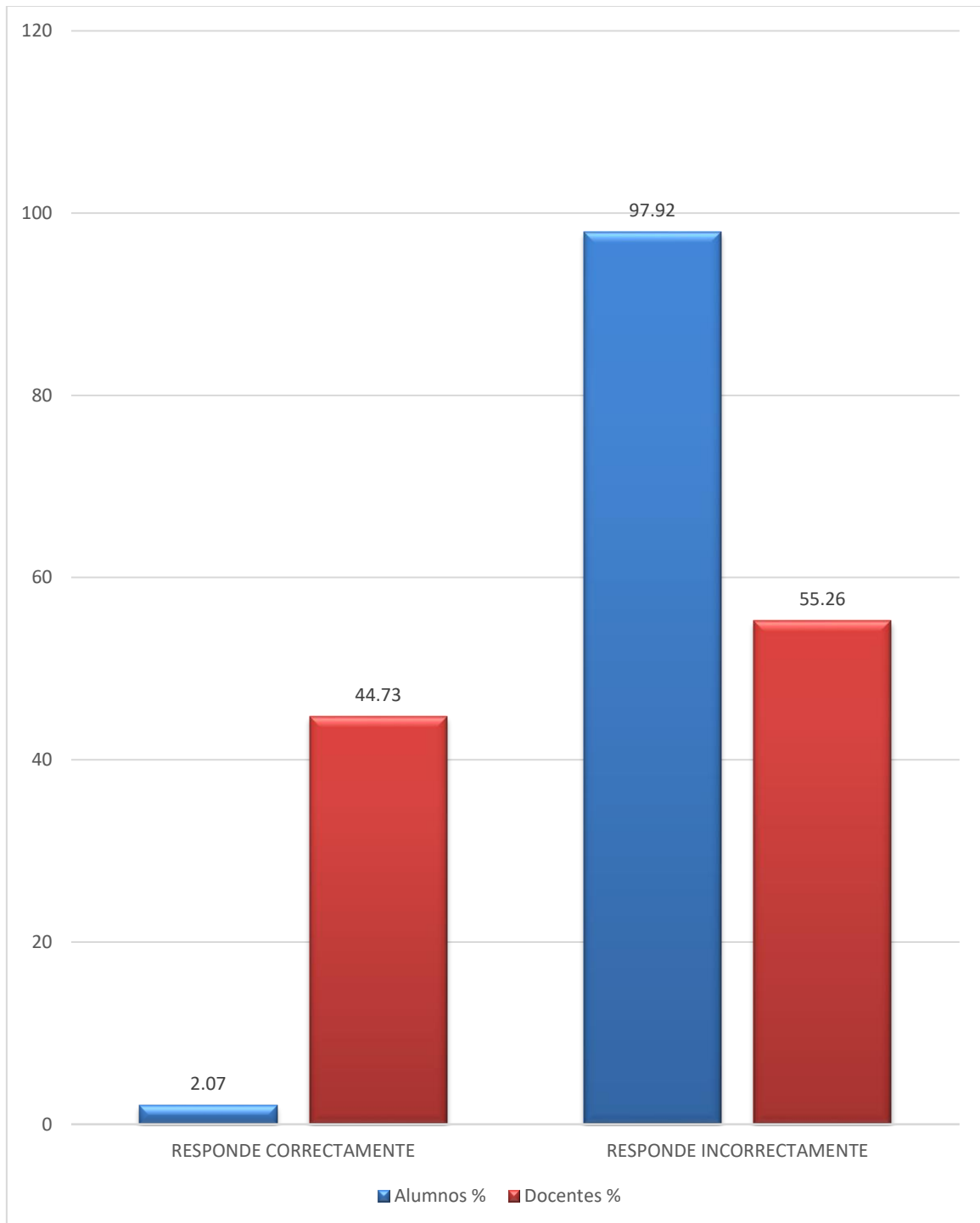
Interpretación:

Para que el entrevistado pueda responder el ítem que da origen al presente cuadro necesita de realizar un proceso intelectual de interpretación el cual consiste en que en base a los datos de que dispone el lector se llegue a una serie de conclusiones coherentes que conlleven a reafirmar la hipótesis planteada.

Se trata de una pregunta abierta, del análisis de la pregunta y el texto se determina que las probables respuestas correctas son; que la publicidad puede ser tan invasora como los graffiti, porque algunas personas piensan que la publicidad es sencillamente tan fea como las pintadas, está diciendo que la publicidad es sólo una forma de graffiti legal, porque los anuncios se colocan en la sociedad sin nuestro permiso, como los graffiti. Porque es otra forma de anunciar, porque también están en las paredes y porque son igual de agradables o desagradables a la vista. Observamos que el 44.73 % de los docentes escribió el motivo de manera correcta mientras que solo el 2.07 % explico correctamente por parte de los estudiantes.

GRÁFICO Nº 12

MOTIVO DE LA REFERENCIA DE SOFIA A LA PUBLICIDAD



CUADRO Nº 13

CONCORDANCIA CON UNA DE LAS DOS POSICIONES

EXPLICACIÓN	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
OLGA	39	3.86	15	3.94
SOFÍA	99	9.80	32	8.42
NO CONTESTARON	203	20.10	180	47.37
RESPONDE AMBIGUAMENTE	669	66.23	153	40.26
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

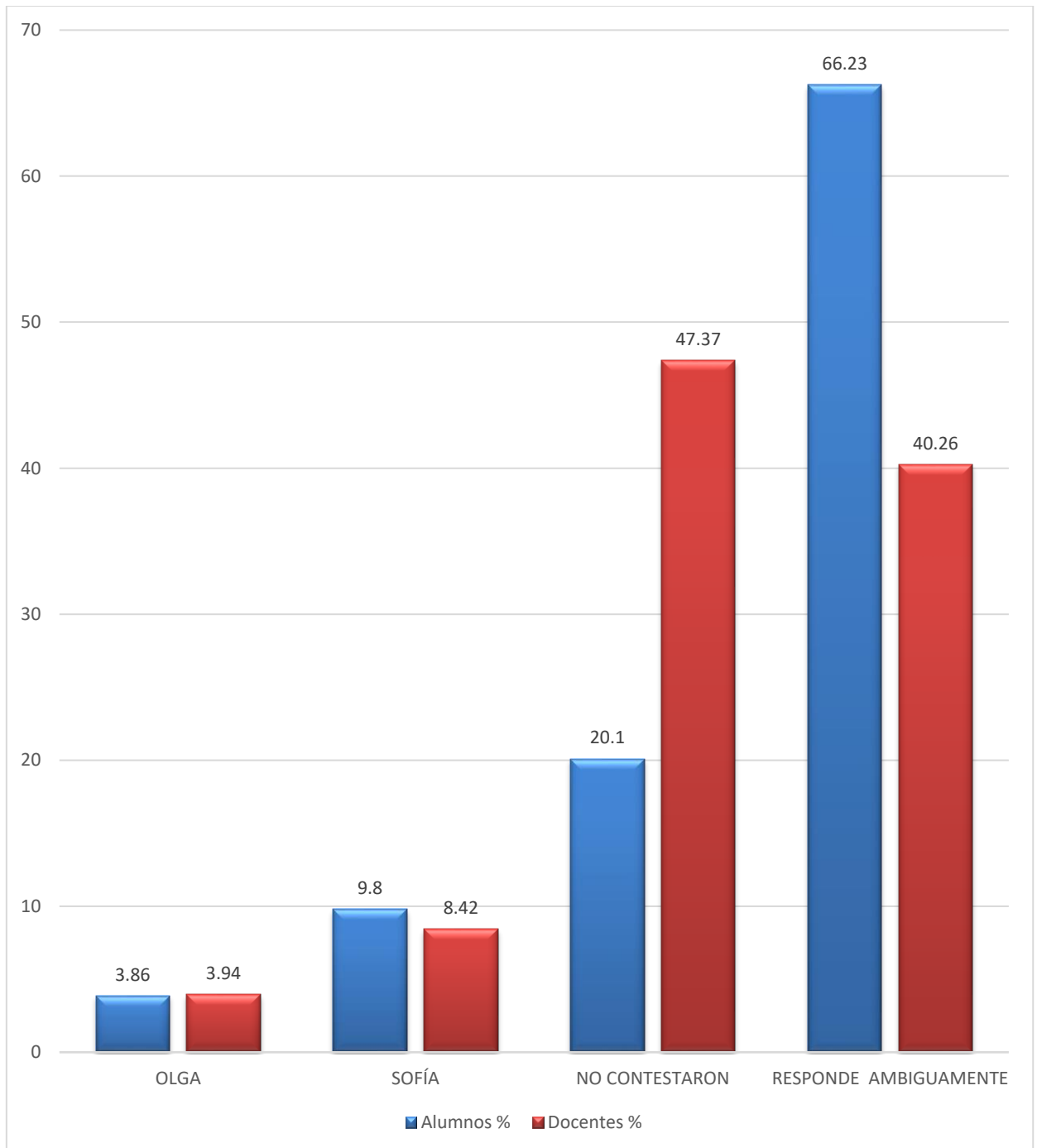
Un punto de vista se toma a través de una relación entre escritor y lector que, como toda relación permite en el lector tomar una determinada posición frente al punto de vista del emisor o escritor.

En el presente cuadro el entrevistado tiene que explicar el punto de vista de alguna de las cartas pero refiriéndose al contenido de una de ambas cartas y para ello tiene que realizar un proceso de reflexión.

Así tenemos que el 3.86 % y el 9.80 % de los estudiantes argumentaron su posición a favor de Olga y de Sofía respectivamente y el 3.94 % y el 8.42 % de docentes a favor de Olga y Sofía respectivamente, ahora bien estos resultados siguen siendo preocupantes pues más del 50 % de participantes sean estudiantes o docentes no respondieron adecuadamente.

GRÁFICO Nº 13

CONCORDANCIA CON UNA DE LAS DOS POSICIONES



CUADRO Nº 14

OPINIÓN SOBRE LA MEJOR MISIVA

EXPLICACIÓN	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
ES LA DE OLGA	139	13.76	30	7.89
ES LA DE SOFÍA	99	9.80	50	13.15
NO CONTESTARON	772	76.43	300	78.94
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

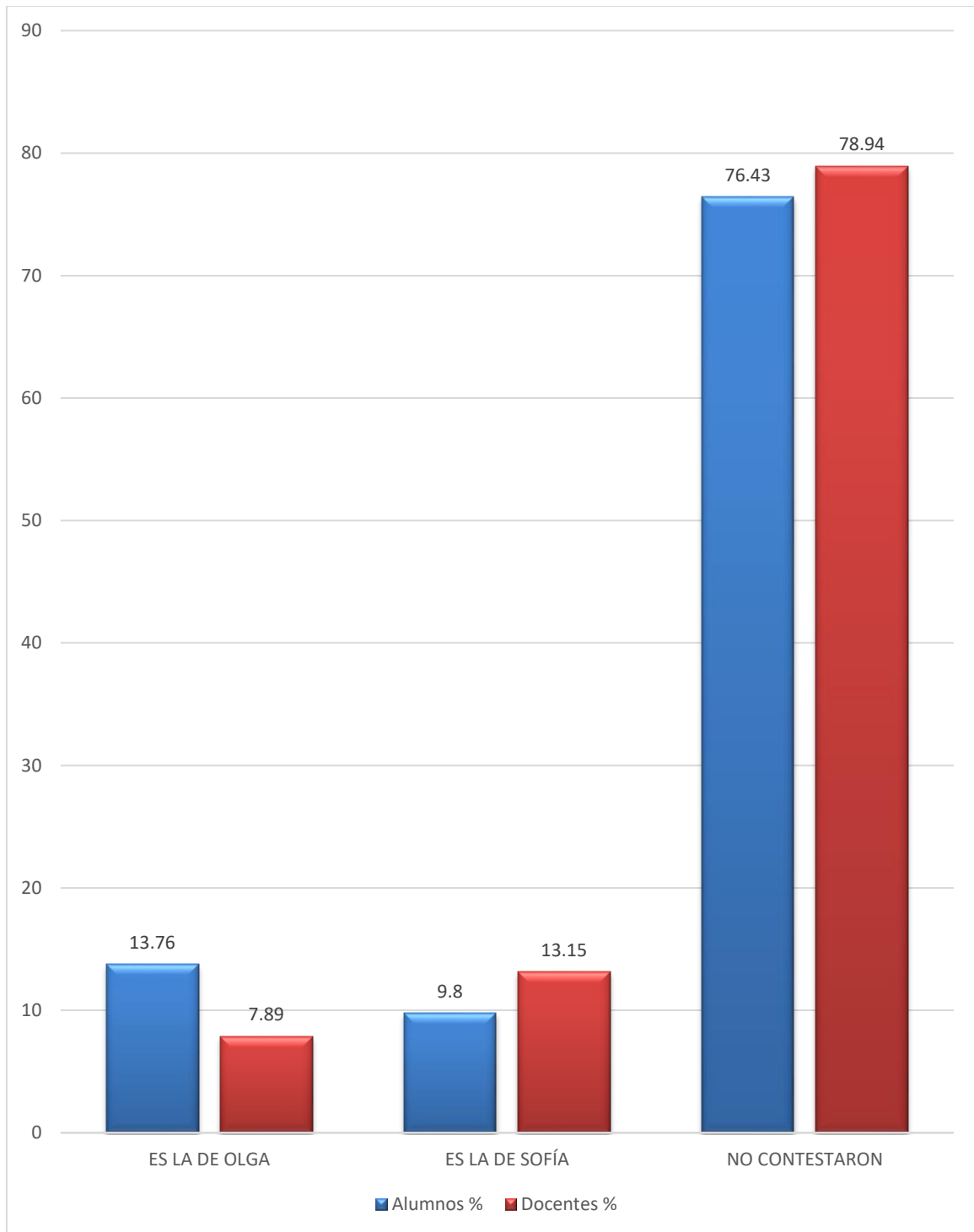
Interpretación:

Para que los entrevistados respondan el ítem que da origen al presente cuadro tienen que realizar un proceso de reflexión el cual se define como un pensamiento de conciencia, que lo eleva en su aprendizaje al ser humano, desarrollando un nuevo proceso de adaptación al entorno, haciéndolo capaz de responder de forma más certera a los estímulos de las demás personas.

También se puede decir que es tomar conciencia de tus propios principios en determinado asunto. Es buscar dentro de ti las respuestas a las preguntas externas.

En el presente cuadro podemos determinar que el 76.43 % de estudiantes no contestaron y el 78.94 % de docentes tampoco lo hicieron. El porcentaje restante opinaron a favor de la misiva de Olga (13.76 % de estudiantes y 7.89 % de docentes) y a favor de la misiva de Sofía el 9.80 de estudiantes y el 13.15 % de docentes.

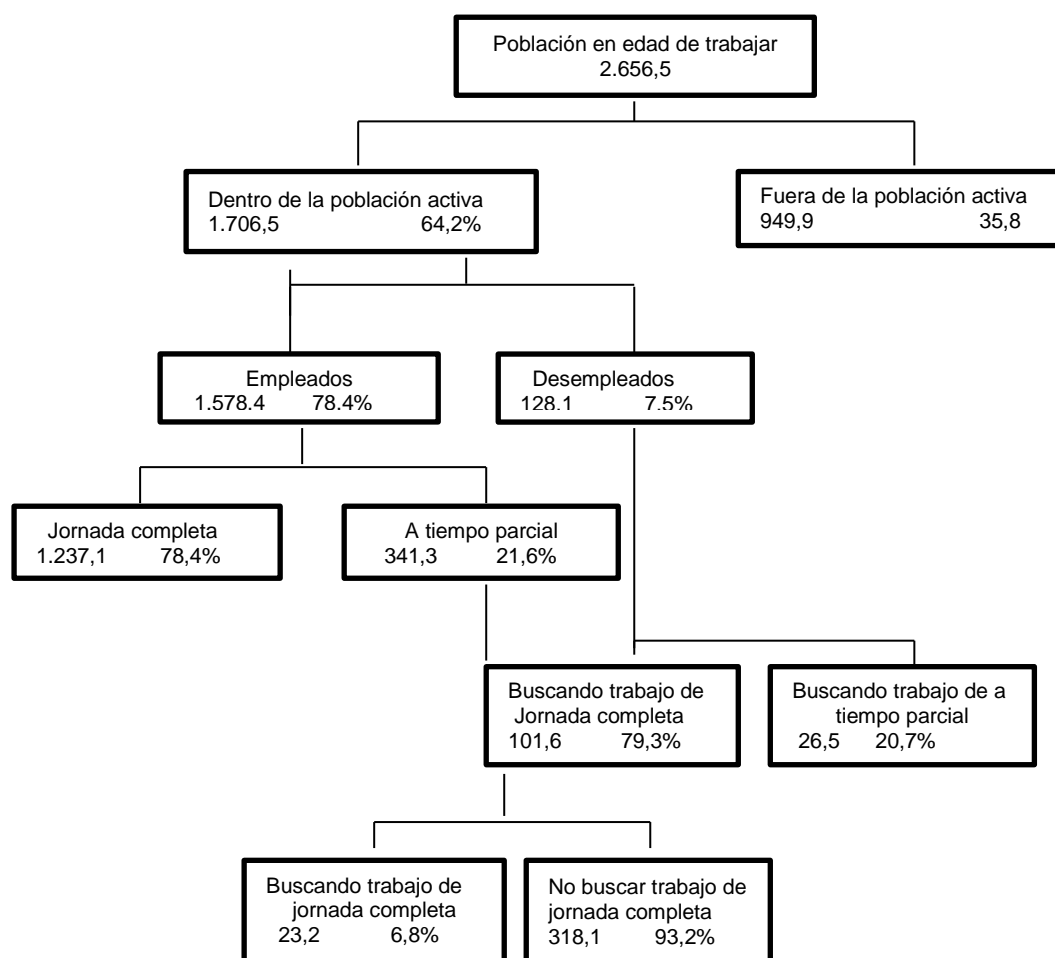
GRÁFICO Nº 14
OPINIÓN SOBRE LA MEJOR MISIVA



Texto N° 04: Población activa

El esquema de árbol que aparece a continuación muestra la estructura de la población activa de un país, es decir, “la población en edad de trabajar”. La población total del país en 1995 era aproximadamente de 3.4 millones de personas.

ESTRUCTURA DE LA POBLACIÓN ACTIVA A 31 DE MARZO DE 1995 (EN MILES DE PERSONAS)



NOTAS

1. Las cifras referentes a la población se dan en miles de personas (x1.000)
2. La población en edad de trabajar se define como las personas con edades comprendidas entre los 15 y los 65 años.
3. Se considera “fuera de la población activa” a aquellos que no buscan trabajo activamente y/o que están incapacitados para el trabajo.

CUADRO Nº 15

GRUPOS EN QUE SE DIVIDE LA POBLACIÓN EN EDAD DE TRABAJAR

GRUPOS	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Empleados y desempleados	156	15.45	66	17.37
En edad de trabajar y fuera de ella	128	12.67	64	16.84
Trabajadores de jornada completa y a tiempo parcial	184	18.22	97	25.53
Dentro de la población activa y fuera de la población activa	429	42.48	130	34.21
No respondió	113	11.18	23	6.05
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

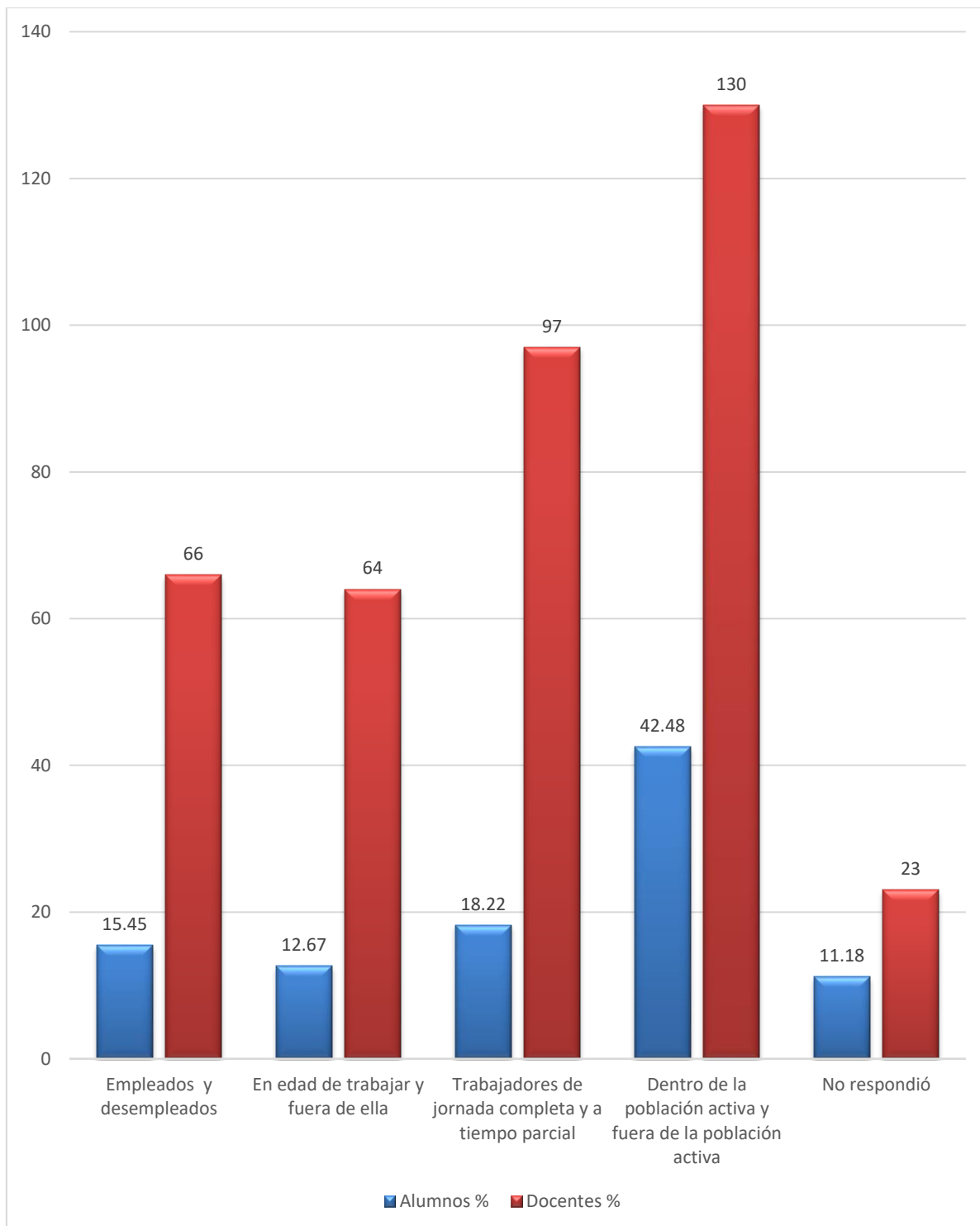
Interpretación:

Para poder desarrollar el ítem que da origen al presente cuadro el entrevistado debió realizar un proceso de observación e interpretación así tenemos que observar es examinar con atención, en este caso, el texto no continuo que se presenta se trata de una actividad que busca localizar la información solicitada para poder, posteriormente, asimilar información.

En el presente cuadro tenemos que el 42.48 % de estudiantes respondieron acertadamente y el 34.21% de docentes lo hicieron correctamente, preocupante debido a que los porcentajes son menores al 50 %

GRÁFICO Nº 15

GRUPOS EN QUE SE DIVIDE LA POBLACIÓN EN EDAD DE TRABAJAR



CUADRO Nº 16

NÚMERO DE LAS PERSONAS EN EDAD DE TRABAJAR QUE NO PERTENECEN A LA POBLACIÓN ACTIVA

NÚMERO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
949,9	462	45.75	238	62.63
OTROS VALORES	247	24.46	62	16.31
NO CONTESTARON	301	29.79	80	21.05
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

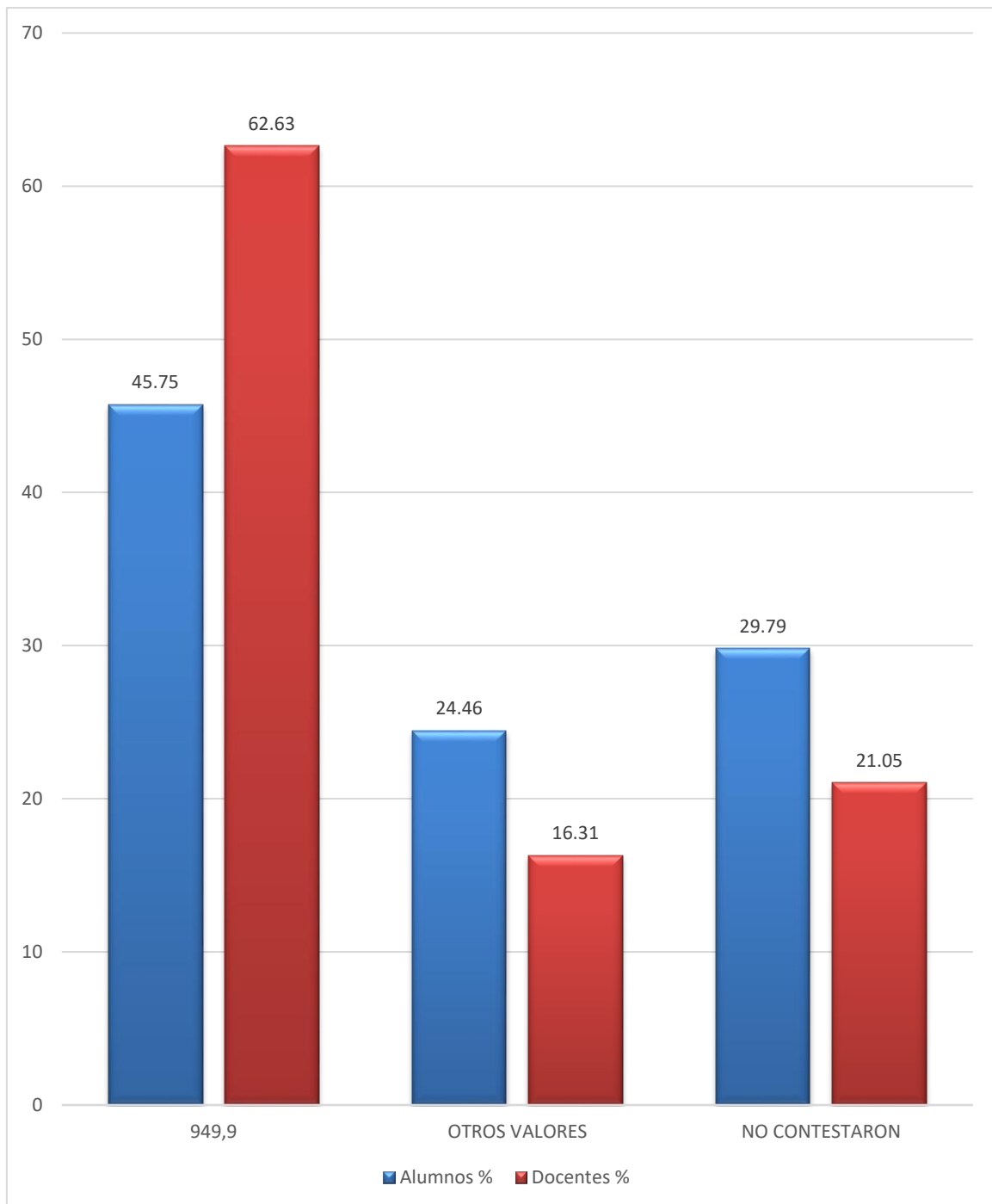
Para responder correctamente se tuvo que desarrollar un proceso de recuperación de información, el mismo que se encuentra dentro de la memoria.

La memoria permite retener información del pasado, aquí tenemos la memoria a corto plazo, el cual es la memoria realizada en el momento en que se realiza la acción, es decir de hechos ocurridos recientemente por otro lado la memoria a largo plazo permite recuperar información de hechos ocurridos en tiempos mucho más lejano.

Observamos que en el presente cuadro solo el 45.75 % de estudiantes realizaron una recuperación de información óptima por otro lado el 62.63 % de docentes recuperaron información de manera óptima.

GRÁFICO Nº 16

NÚMERO DE LAS PERSONAS EN EDAD DE TRABAJAR QUE NO PERTENECEN A LA POBLACIÓN ACTIVA



CUADRO Nº 17 – A**PERSONAS INCLUIDAS EN DIFERENTES GRUPOS****EMPRESARIA DE 43 AÑOS QUE TRABAJA 60 HRS A LA SEMANA**

GRUPO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Dentro de la Población Activa; Empleado	943	93.37	339	89.21
Dentro de la Población Activa; Desempleado	0	0	0	0
Fuera de la Población Activa	0	0	0	0
No incluida en ninguna categoría	0	0	0	0
No respondió	67	6.63	41	10.79
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

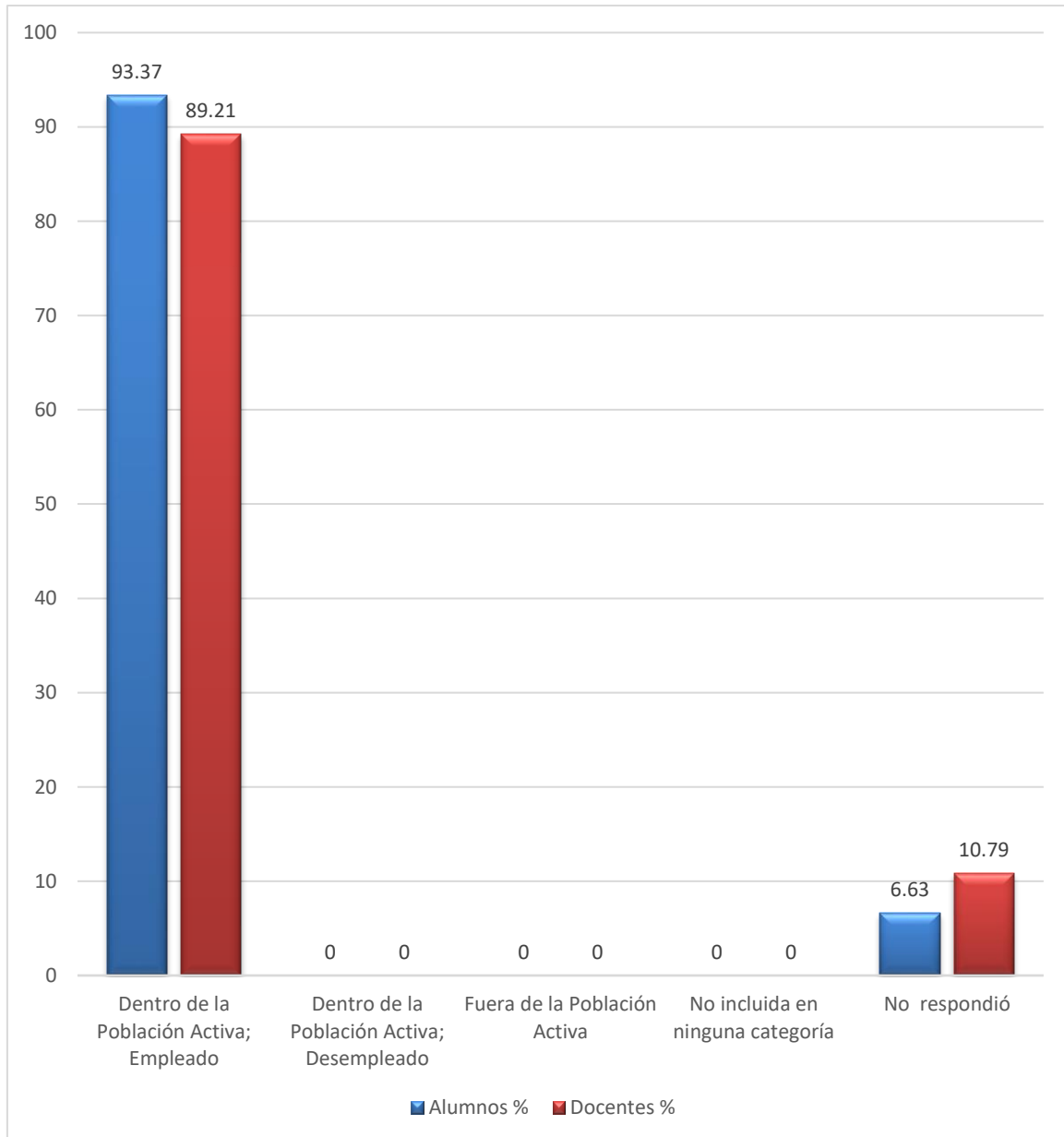
Para responder al ítem que da origen al presente cuadro el entrevistado tuvo que realizar un proceso de interpretación de un cuadro en que aparece una lista de personas (trabajadores) las cuales el entrevistado tendrá que ubicar en forma correcta dentro de una determinada población.

Para realizar mejor este proceso el investigador ha separado cada uno de los subítems del cuadro en mención. Se determina que el 93.37 % de estudiantes respondieron correctamente frente al 89.21 % de docentes pues de la interpretación del texto se determina que una empresaria de 43 años que trabaja 60 horas a la semana se encuentra dentro de la población activa - empleado.

GRÁFICO Nº 17 – A

PERSONAS INCLUIDAS EN DIFERENTES GRUPOS

EMPRESARIA DE 43 AÑOS QUE TRABAJA 60 HRS A LA SEMANA



CUADRO Nº 17 - B
PERSONAS INCLUIDAS EN DIFERENTES GRUPOS
ESTUDIANTE DE 21 AÑOS

GRUPO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Dentro de la Población Activa	594	58.81	158	41.58
Dentro de la Población Activa; Desempleado	216	21.39	85	22.37
Fuera de la Población Activa	85	8.42	52	13.68
No incluida en ninguna categoría	70	6.93	41	10.79
No respondió	45	4.45	44	11.58
TOTAL	1010	100	380	100

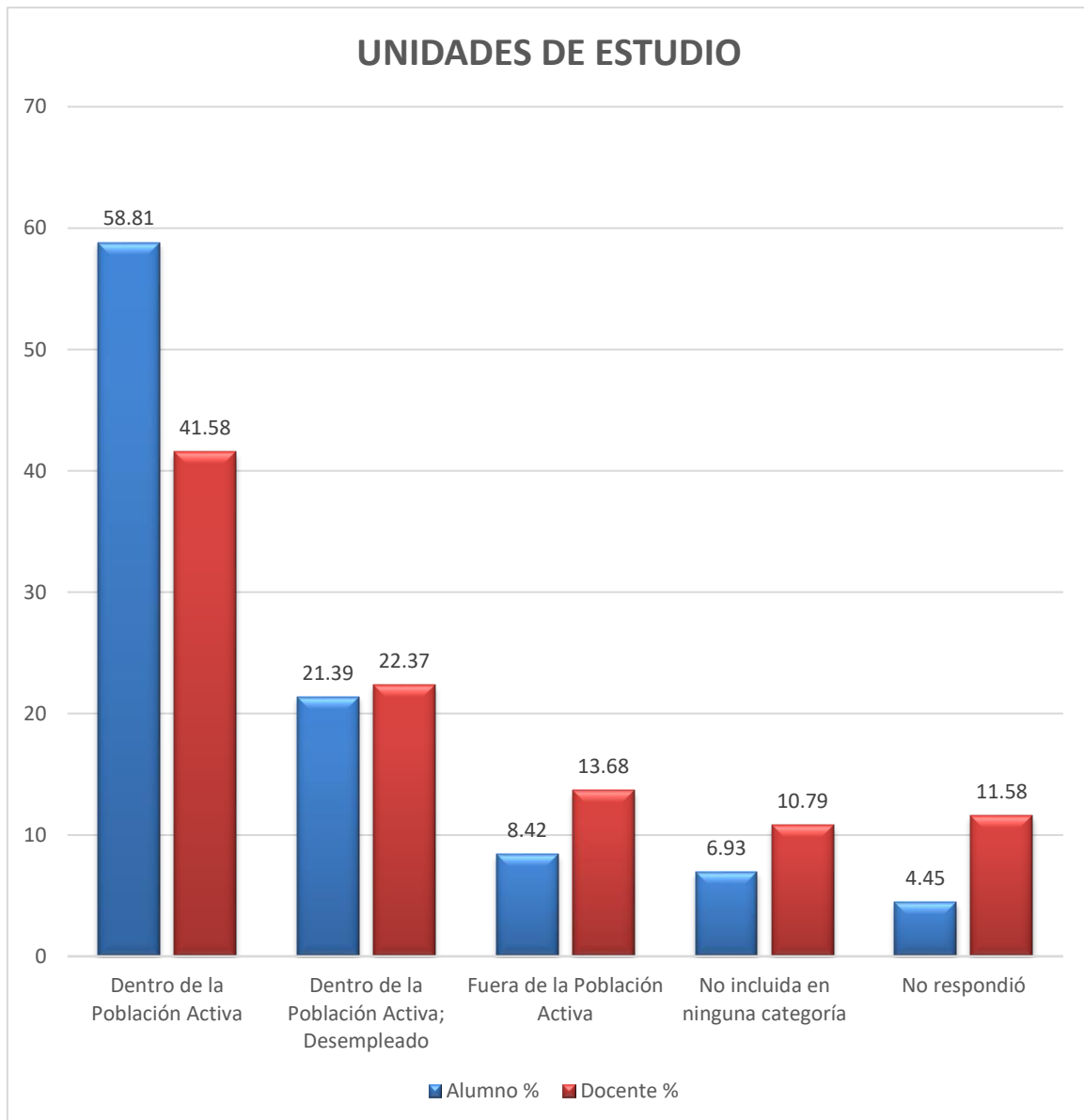
Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

De la misma manera que el cuadro anterior, para responder al ítem que da origen al presente cuadro el entrevistado tuvo que realizar un proceso de interpretación de un cuadro en que aparece una lista de personas (trabajadores) las cuales el entrevistado tendrá que ubicar en forma correcta dentro de una determinada población.

Para realizar mejor este proceso el investigador ha separado cada uno de los subitems del cuadro en mención por ello se determina que solo el 8.42 % de estudiantes respondieron correctamente frente al 13.68 % de docentes pues de la interpretación del texto se determina que un estudiante de 21 años se encuentra fuera de la población activa.

GRÁFICO N° 17 - B
PERSONAS INCLUIDAS EN DIFERENTES GRUPOS
ESTUDIANTE DE 21 AÑOS



CUADRO Nº 17 - C

PERSONAS INCLUIDAS EN DIFERENTES GRUPOS

HOMBRE DE 25 AÑOS QUE ACABA DE VENDER SU TIENDA Y ESTÁ BUSCANDO EMPLEO

GRUPO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Dentro de la PA; Empleado	134	13.27	82	21.58
Dentro de la PA; Desempleado	382	37.82	115	30.26
Fuera de la PA	218	21.58	91	23.95
No incluida en ninguna categoría	203	20.10	72	18.95
No respondió	73	7.23	20	5.26
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

De la misma manera que los cuadros anteriores, para responder al ítem que da origen al presente cuadro el entrevistado tuvo que realizar un proceso de interpretación de un cuadro en que aparece una lista de personas (trabajadores) las cuales el entrevistado tendrá que ubicar en forma correcta dentro de una determinada población.

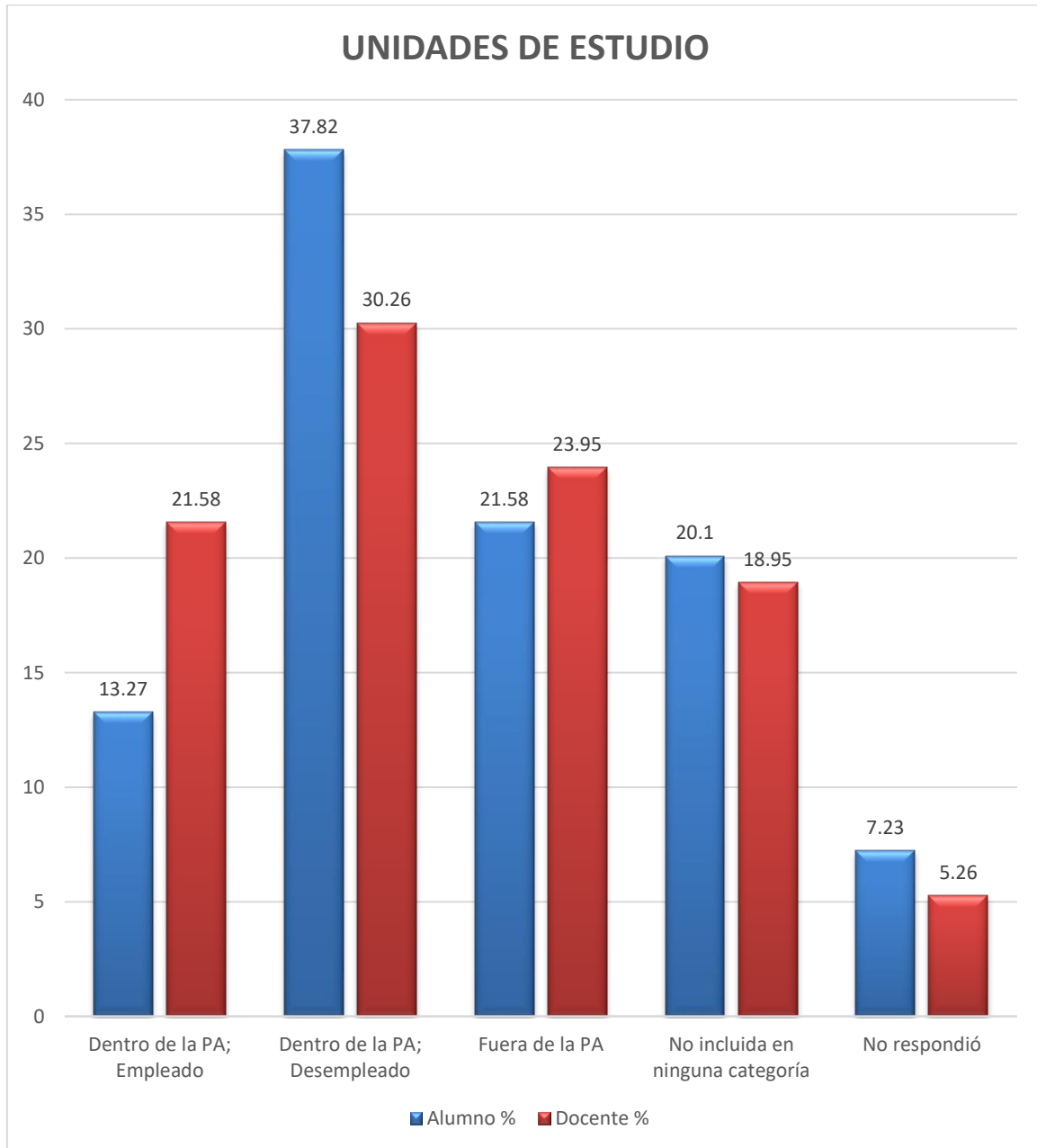
Para realizar mejor este proceso el investigador ha separado cada uno de los subítems del cuadro en mención.

Se determina que el 37.82 % de estudiantes respondieron correctamente frente al 30.26 % de docentes pues de la interpretación del texto se determina que un hombre de 25 años que acaba de vender su tienda y está buscando empleo por lo tanto se encuentra dentro de población activa en calidad de desempleado.

GRÁFICO N° 17 - C

PERSONAS INCLUIDAS EN DIFERENTES GRUPOS

HOMBRE DE 25 AÑOS QUE ACABA DE VENDER SU TIENDA Y ESTÁ BUSCANDO EMPLEO



CUADRO N° 17 - D

PERSONAS INCLUIDAS EN DIFERENTES GRUPOS

MUJER DE 55 AÑOS QUE NUNCA HA TRABAJADO NI QUERIDO TRABAJAR FUERA DEL HOGAR

GRUPO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Dentro de la PA; Empleado	178	17.62	79	20.79
Dentro de la PA; Desempleado	545	53.96	160	42.11
Fuera de la población activa.	124	12.28	75	19.74
No incluida en ninguna categoría	88	8.71	55	14.47
No respondió	75	7.43	11	2.89
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

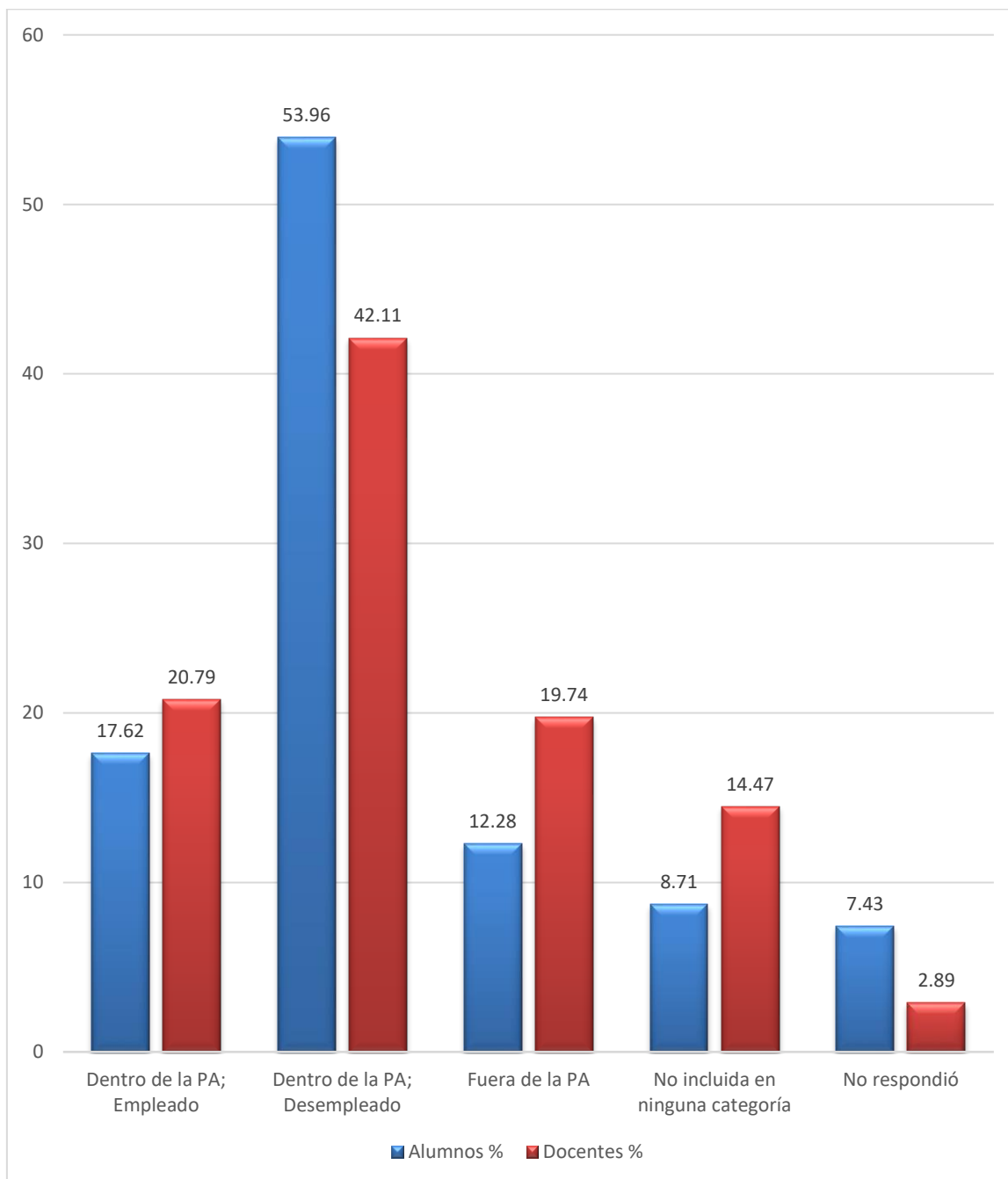
De la misma manera que los cuadros anteriores, para responder al ítem que da origen al presente cuadro el entrevistado tuvo que realizar un proceso de interpretación de un cuadro en que aparece una lista de personas (trabajadores) las cuales el entrevistado tendrá que ubicar en forma correcta dentro de una determinada población.

Para realizar mejor este proceso el investigador ha separado cada uno de los subítems del cuadro en mención. Se determina que el 12.28 % de estudiantes respondieron correctamente frente al 19.74 % de docentes pues de la interpretación del texto se determina que una mujer de 55 años que nunca ha trabajado ni querido trabajar fuera del hogar se encuentra fuera de la población activa.

GRÁFICO N° 17 - D

PERSONAS INCLUIDAS EN DIFERENTES GRUPOS

MUJER DE 55 AÑOS QUE NUNCA HA TRABAJADO NI QUERIDO TRABAJAR FUERA DEL HOGAR



CUADRO Nº 17 - E

PERSONAS INCLUIDAS EN DIFERENTES GRUPOS

ABUELA DE 80 AÑOS TRABAJA UNAS CUANTAS HORAS AL DÍA EN EL PUESTO FAMILIAR DEL MERCADO

GRUPO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Dentro de la PA; Empleado	32	3.17	31	8.16
Dentro de la PA; Desempleado	141	13.96	58	15.26
Fuera de la PA	575	56.93	176	46.32
No incluida en ninguna categoría	180	17.82	106	27.89
No respondió	82	8.12	9	2.37
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

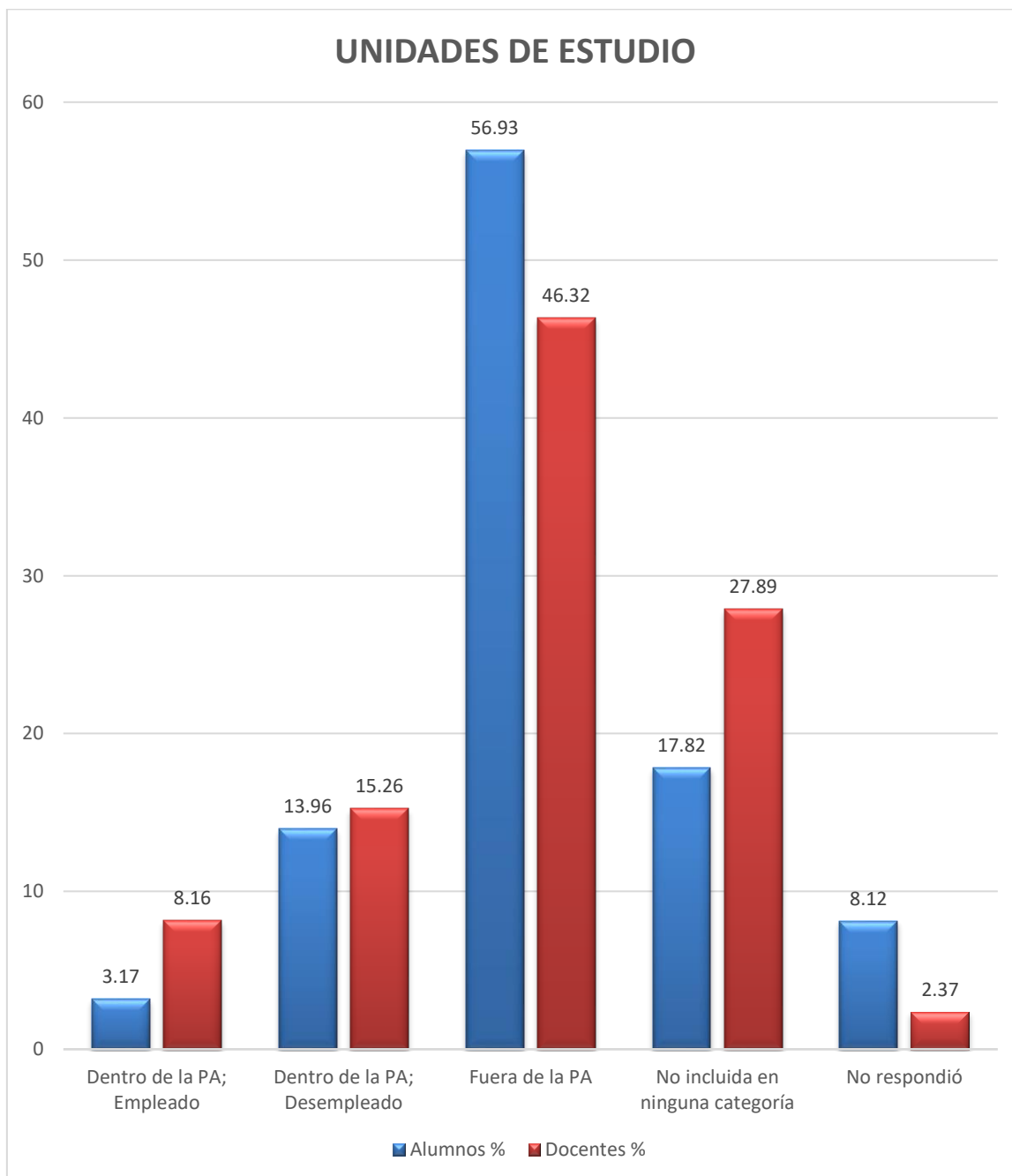
De la misma manera que los cuadros anteriores para responder al ítem que da origen al presente cuadro el entrevistado tuvo que realizar un proceso de interpretación de un cuadro en que aparece una lista de personas (trabajadores) las cuales el entrevistado tendrá que ubicar en forma correcta dentro de una determinada población.

Para realizar mejor este proceso el investigador ha separado cada uno de los subítems del cuadro en mención. Se determina que solo el 17.82 % de estudiantes respondieron correctamente frente al 27.89 % de docentes pues de la interpretación del texto se determina que una abuela de 80 años que aun trabaja unas cuantas horas al día en el puesto familiar del mercado no está incluida en ninguna categoría.

GRÁFICO N° 17 - E

PERSONAS INCLUIDAS EN DIFERENTES GRUPOS

ABUELA DE 80 AÑOS TRABAJA UNAS CUANTAS HORAS AL DÍA EN EL PUESTO FAMILIAR DEL MERCADO



CUADRO Nº 18 – A

CAMBIO DE LOS PORCENTAJES EN UN ESQUEMA ARBOREO

GRUPO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Cambia	170	18.83	77	20.26
No cambia	496	49.11	22	5.79
No respondió	344	34.06	281	73.95
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de investigación.

Interpretación:

Antes de interpretar el siguiente cuadro estadístico debemos poner énfasis en la capacidad humana de reflexión, la capacidad de análisis de la información que se asimila a través de proceso cognitivos.

La reflexión la manifestamos todos los días y es vital para la toma de decisiones por ejemplo ello nos permite una buena relación con todo lo que nos rodea.

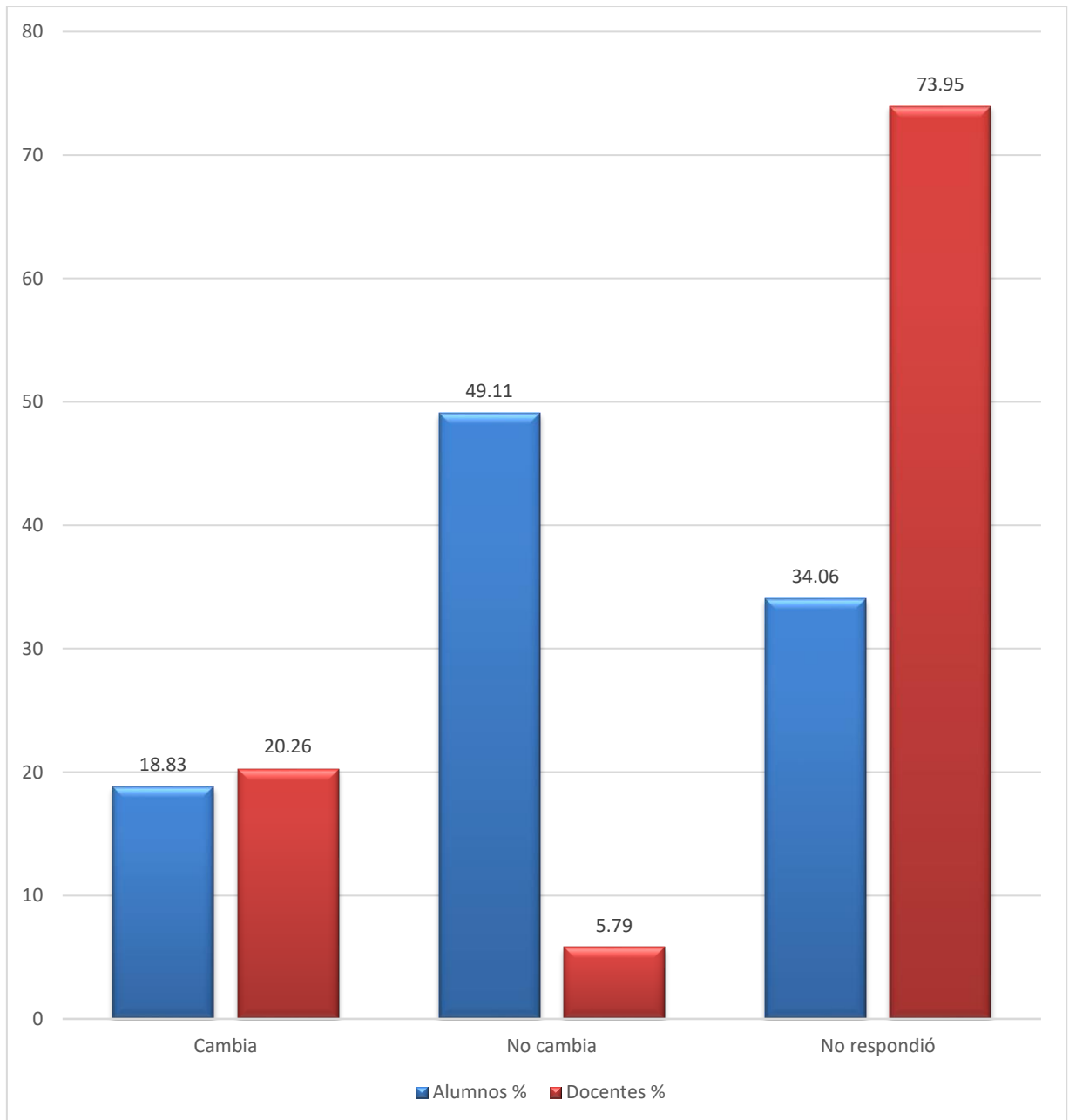
El presente cuadro es producto de la sistematización de un texto no continuo, específicamente de un esquema arbóreo.

Los procesos mentales que debieron realizar las unidades de estudio son el análisis, evaluación y reflexión.

En el presente cuadro podemos observar que el 18.83 % de estudiantes respondieron correctamente y por el lado de los docente solo el 20.26 % lo hicieron bien; esto teniendo en cuenta que los porcentajes *CAMBIAN*.

GRÁFICO Nº 18 - A

CAMBIO DE LOS PORCENTAJES EN UN ESQUEMA ARBOREO



CUADRO Nº 18 – B

CAMBIO DE LAS CIFRAS EN UN ESQUEMA ARBOREO

GRUPO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Cambia	276	27.33	59	15.53
No cambia	390	38.61	40	10.53
No respondió	344	34.06	281	73.94
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

De la misma manera que el cuadro anterior debemos decir que la reflexión la manifestamos todos los días y es vital para la toma de decisiones por ejemplo ello nos permite una buena relación con todo lo que nos rodea.

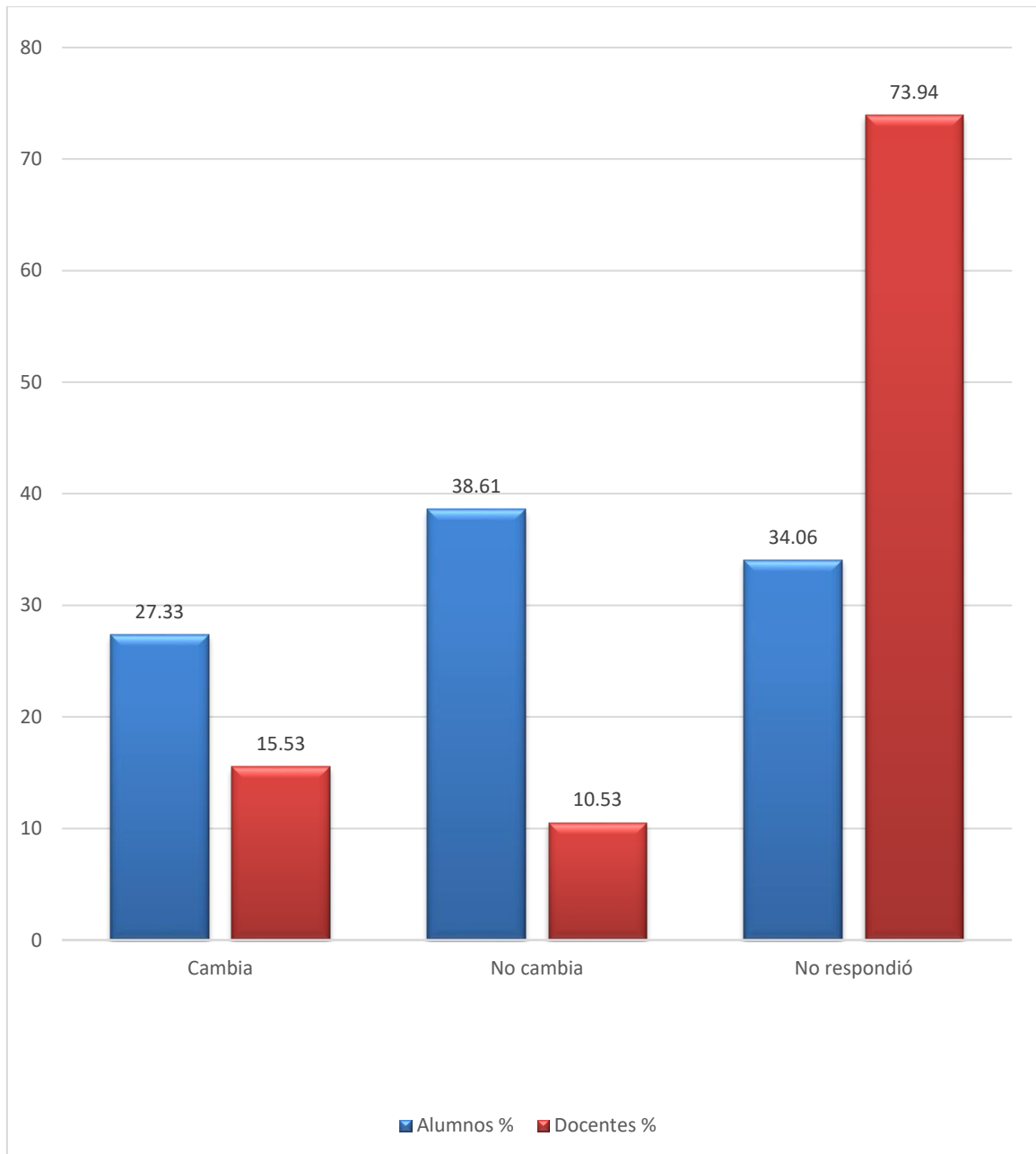
El presente cuadro es producto de la sistematización de un texto no continuo, específicamente de un esquema arbóreo.

Los procesos mentales que debieron realizar las unidades de estudio son el análisis, evaluación y reflexión.

En el presente cuadro podemos observar que el 27.33 % de estudiantes respondieron correctamente y por el lado de los docente solo el 15.53 % lo hicieron correctamente; esto teniendo en cuenta que las cifras *CAMBIAN*.

GRÁFICO N° 18 - B

CAMBIO DE LAS CIFRAS EN UN ESQUEMA ARBOREO



CUADRO Nº 18 – C

CAMBIO DE LAS NOTAS AL PIE DEL ESQUEMA DEL ARBOL

GRUPO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Cambia	484	47.92	42	11.05
No cambia	178	17.62	57	15
NO RESPONDIÓ	348	34.45	281	73.95
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

De la misma manera que el cuadro anterior debemos decir que la reflexión la manifestamos todos los días y es vital para la toma de decisiones por ejemplo ello nos permite una buena relación con todo lo que nos rodea.

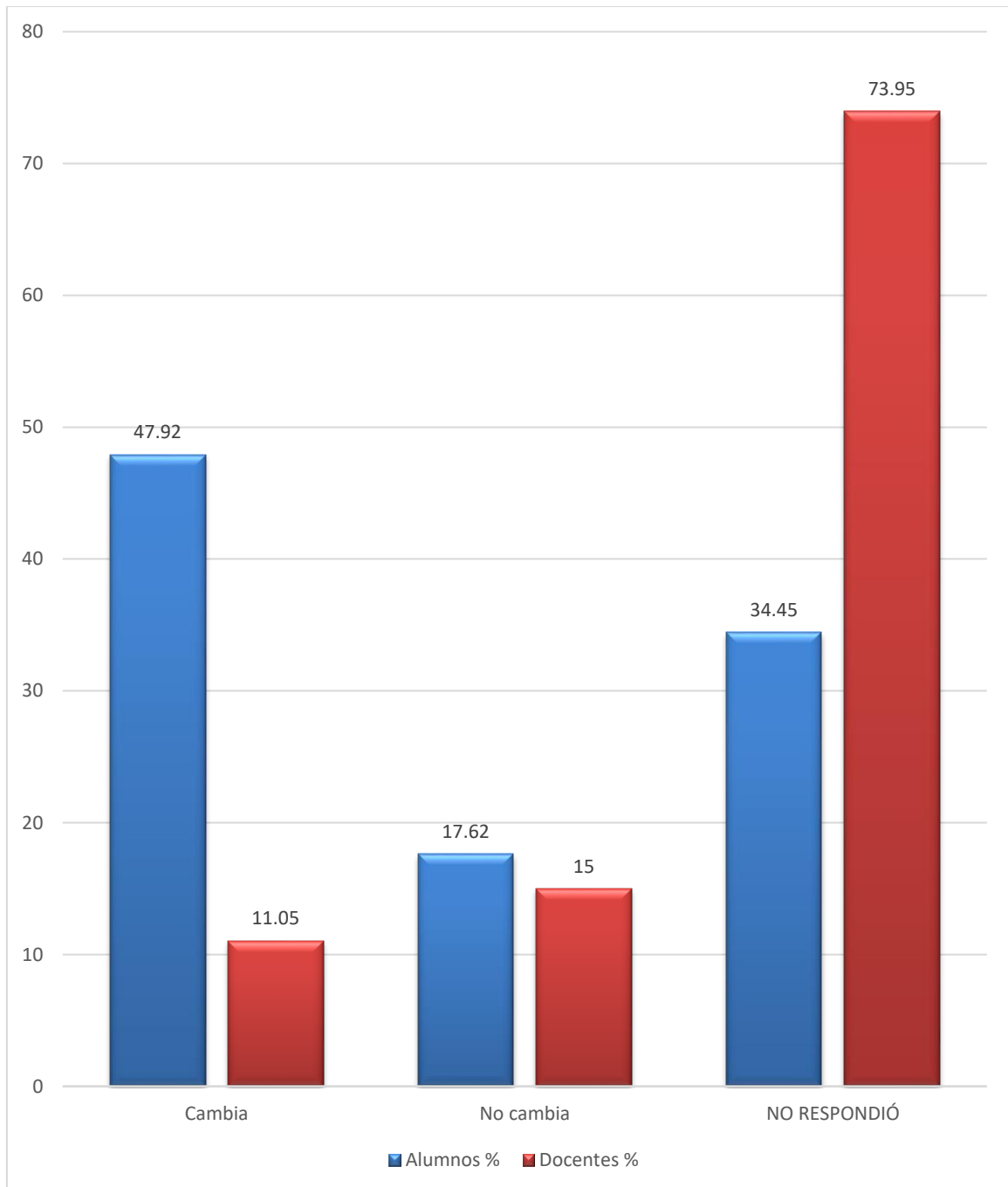
El presente cuadro es producto de la sistematización de un texto no continuo, específicamente de un esquema arbóreo.

Los procesos mentales que debieron realizar las unidades de estudio son el análisis, evaluación y reflexión.

En el presente cuadro podemos observar que el 17.62 % de estudiantes respondieron correctamente y por el lado de los docente solo el 15 % lo hicieron correctamente; esto teniendo en que las notas al pie del esquema de árbol *NO CAMBIAN*.

GRÁFICO N° 18 - C

CAMBIO DE LAS NOTAS AL PIE DEL ESQUEMA DEL ARBOL



CUADRO Nº 19

UTILIDAD DEL ESQUEMA DEL ARBOL

UTILIDAD	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Los cambios que se producen con el tiempo	256	25.35	94	24.74
El tamaño de la población total del país	130	12.87	71	18.68
Las categorías de población dentro de cada grupo	451	44.65	138	36.32
El tamaño de cada grupo de población	86	8.52	61	16.05
No contestó	87	8.61	16	4.21
TOTAL	1010	100	380	100

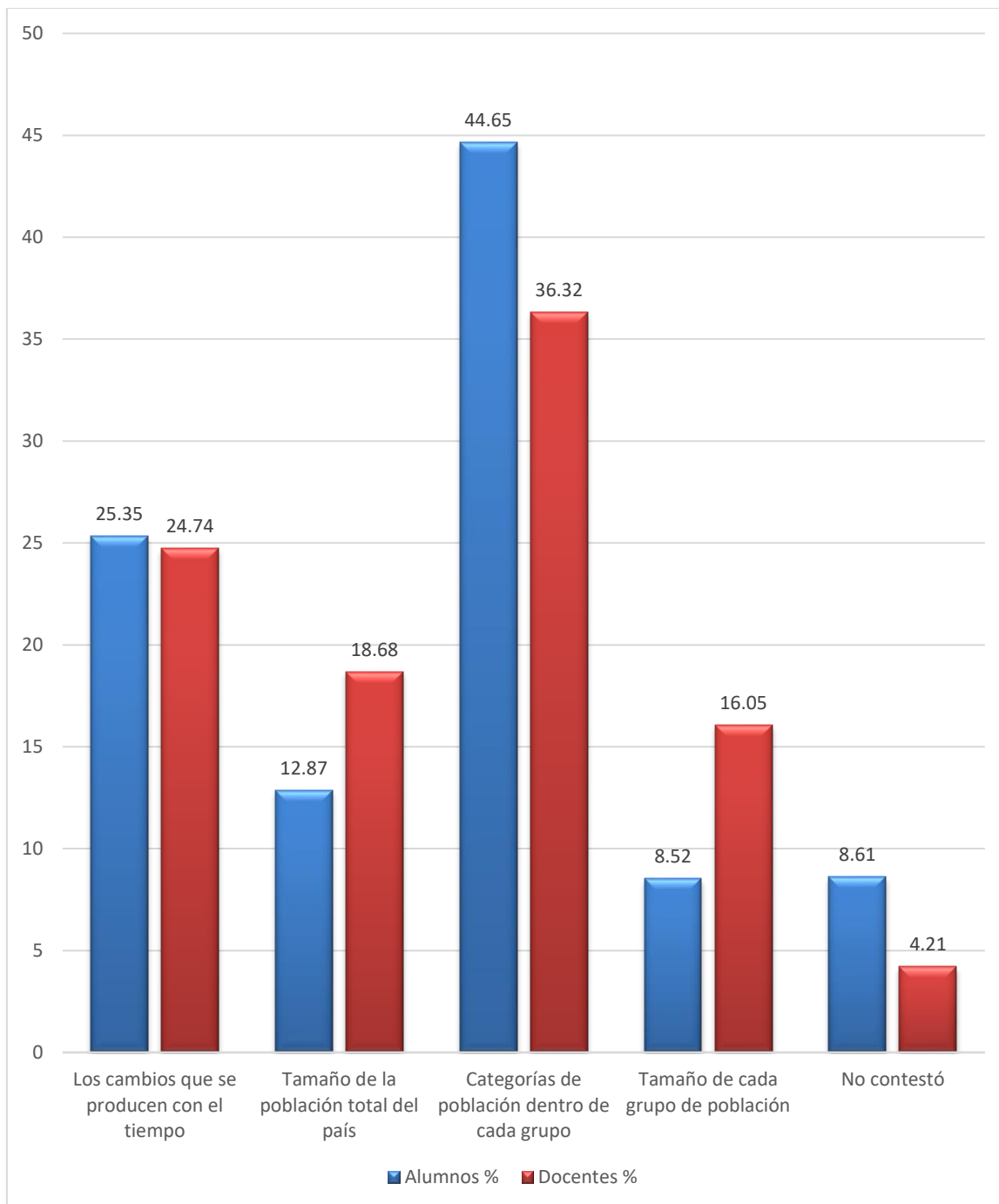
Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

En el presente cuadro podemos observar que el 44.65 % de estudiantes respondieron correctamente y el 36.32 % de docentes lo hicieron también debido a que efectivamente el esquema del árbol permite mostrar con facilidad las categorías de población dentro de cada grupo.

Por otro lado preocupa el hecho que el 55.95 % de estudiantes no hayan sabido reflexionar para dar con la respuesta correcta por otro lado más preocupante es el hecho que el 63 % de docentes no supieron responder de manera correcta y decimos que es preocupante por cuanto hablamos de docentes, profesionales en la educación que supuestamente tienen la capacidad de activar la reflexión como un proceso innato del ser humano y como elemento fundamental en la toma de decisiones.

GRÁFICO Nº 19
UTILIDAD DEL ESQUEMA DEL ARBOL



Texto N°05: Plan internacional

RESULTADOS DEL EJERCICIO FISCAL 1996 DEL PROGRAMA DE PLAN INTERNACIONAL

Región del Este y Sur de África

RESA

		EGIPTO	ETIOPIA	KENIA	MALAWI	SUDÁN	TANZANIA	UGANDA	ZAMBIA	ZIMBABWE	TOTAL
Creciendo sanos	Puestos sanitarios construidos con 4 habitaciones o menos.	1	0	6	0	7	1	2	0	9	26
	Trabajadores sanitarios que han recibido formación de un día.	1.053	0	719	0	425	1.003	20	80	1.085	4.385
	Niños que han recibido complementos nutritivos más de una semana.	10.2	0	2.24	2.4	0	0	0	0	251402	266.24
	Niños que han recibido ayuda económica para tratamiento sanitario/dental.	984	0	396	0	305	0	581	0	17	2.283
Educación	Profesores que han recibido formación de 1 semana.	0	0	367	0	970	115	565	0	303	2.32
	Libros de ejercicios escolares comprados/donados.	667	0	0	41	0	69.11	0	150	0	111.12
	Libros de textos escolares comprados/ donados.	0	0	45.7	9.6	1.18	8.769	7.29	150	58.387	131.02
	Uniformes comprados/hechos/donados.	8.897	0	5.76	0	2	6.04	0	0	434	23.132
	Alumnos becados.	12.32	0	1.6	0	154	0	0	0	2.014	16.087
	Pupitres escolares fabricados / comprados / donados	3.2	0	3.69	250	1.56	1.725	1.79	0	4.109	16.331
	Aulas permanentes construidas.	44	0	50	8	93	31	45	0	82	353
	Aulas reparadas.	0	0	34	0	0	14	0	0	33	81
	Adultos en cursos de alfabetización.	1.16	0	3	568	3.62	0	0	0	350	8.695
Vivienda	Letrinas o aseos construidos	50	0	2.4	0	57	162	23	96	4.311	7.102
	Casas conectadas a un nuevo sistema de aguas residuales	143	0	0	0	0	0	0	0	0	143
	Pozos excavados/mejorados (o fuentes terminadas)	0	0	15	0	7	13	0	0	159	194
	Nuevos pozos perforados con sondeos positivos	0	0	8	93	14	0	27	0	220	362
	Sistemas de agua potable alimentación por gravedad construidos	0	0	28	0	1	0	0	0	0	29
	Sistemas de agua potable reparados/mejorados	0	0	392	0	2	0	0	0	31	425
	Casas mejoradas con el proyecto PLAN	265	0	520	0	0	0	1	0	2	788
	Casas nuevas construidas para beneficiarios	225	0	596	0	0	2	6	0	313	1.142
	Comedores comunitarios construidos o mejorados	2	0	2	0	3	0	3	0	2	12
	Líderes comunitarios formados durante 1 o más	2.214	95	3.52	232	200	3.575	814	20	2.693	13.365
	Kilómetros de carretera mejorados	1.2	0	26	0	0	0	0	0	53.4	80.6
	Puentes construidos	0	0	4	2	11	0	0	0	1	18
	Familias beneficiadas directamente del control de la erosión	0	0	1.09	0	1.5	0	0	0	18.405	20.997

Casas recién atendidas por el proyecto de electrificación	448	0	2	0	0	0	0	0	44	494
---	-----	---	---	---	---	---	---	---	----	-----

La tabla es parte de un informe publicado por PLAN internacional, una organización internacional de ayuda. Proporciona cierta información sobre el trabajo de PLAN en una de las regiones en las que actúa (este sur de África).

CUADRO Nº 20

DESCRIPCIÓN DE LA TABLA SOBRE EL NIVEL DE ACTIVIDAD DEL PLAN INTERNACIONAL EN ETIOPIA DURANTE 1996

DESCRIPCIÓN	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
El nivel de actividad era comparativamente alto en Etiopía.	41	4.06	43	11.32
El nivel de actividad era comparativamente bajo en Etiopía.	150	14.85	163	42.89
Era aproximadamente el mismo que el de otros países de la región.	144	14.26	65	17.11
Era comparativamente alto en la categoría de vivienda y bajo en otras categorías.	543	53.76	68	17.89
No contestó	132	13.07	41	10.79
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

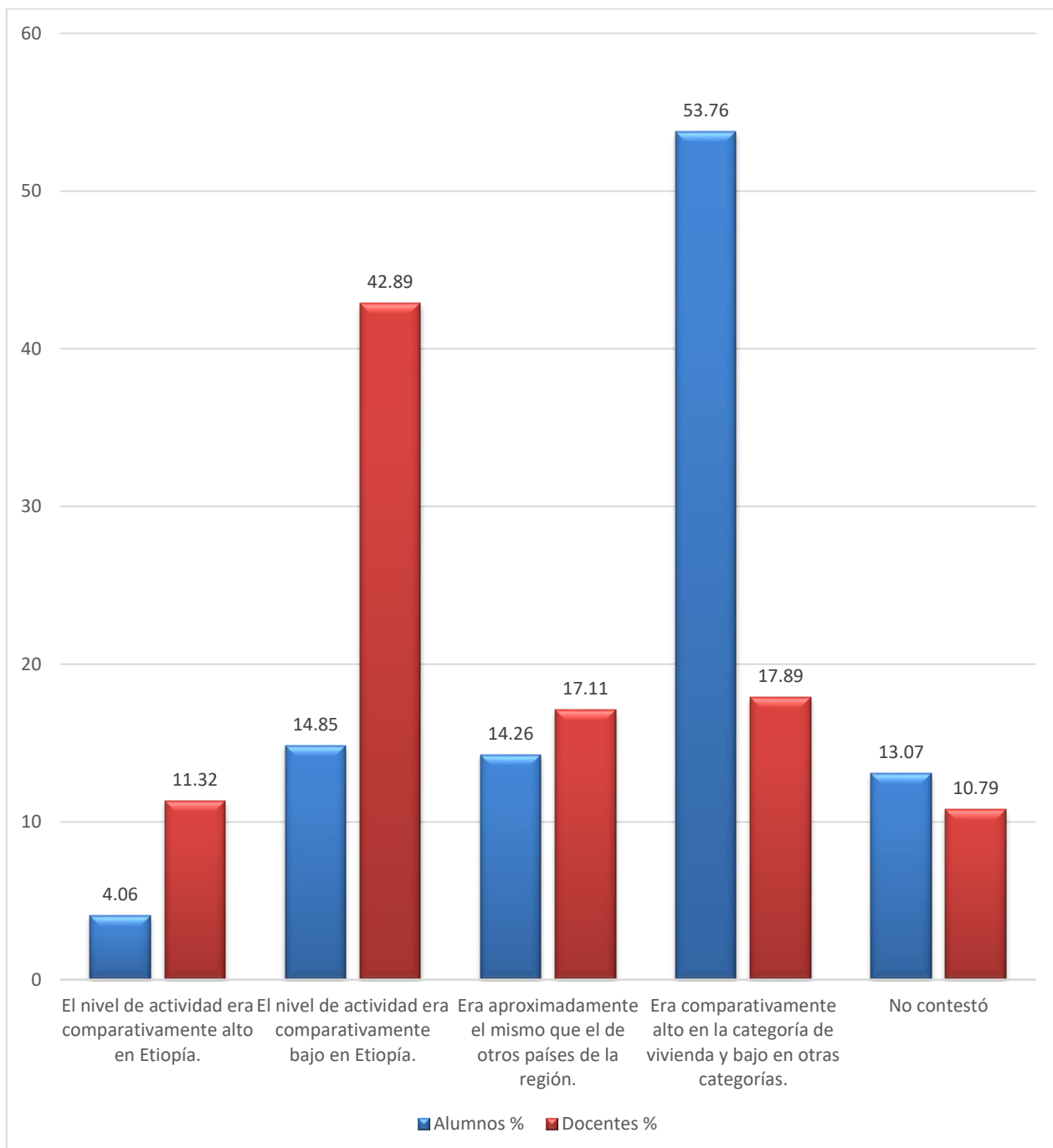
El texto 05 es un *texto discontinuo*, se trata de un cuadro de múltiples entradas en donde se observa diferentes cifras pertenecientes a resultados del ejercicio fiscal 1996 del programa de Plan Internacional de 09 países del África, se debe tener en cuenta que los cuadros y gráficos son representaciones de datos principalmente estadísticos, se utiliza mucho en las investigaciones cuantitativas como argumentación científica y también en publicaciones con la finalidad de presentar visualmente información pública numérica y tabular.

En el presente cuadro observamos que el 14.85 % de estudiantes respondieron correctamente frente al 42.89 % de docentes respectivamente.

Preocupante pues los docentes tienen una gran dificultad al reflexionar sobre textos discontinuos.

GRÁFICO Nº 20

DESCRIPCIÓN DE LA TABLA SOBRE EL NIVEL DE ACTIVIDAD DEL PLAN INTERNACIONAL EN ETIOPIA DURANTE 1996



CUADRO N° 21

OPINION SOBRE EL NIVEL DE ACTIVIDAD EN ETIOPIA DEL PLAN INTERNACIONAL COMPARADO CON SUS ACTIVIDADES EN OTROS PAISES

EXPLICACIÓN	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
ETIOPIA ERA UN PAIS POBRE	96	9.50	152	40
DESINTERES DEL GOBIERNO	24	2.38	69	18.15
OTRAS	525	51.99	78	20.52
NO CONTESTARON	365	36.13	81	21.31
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

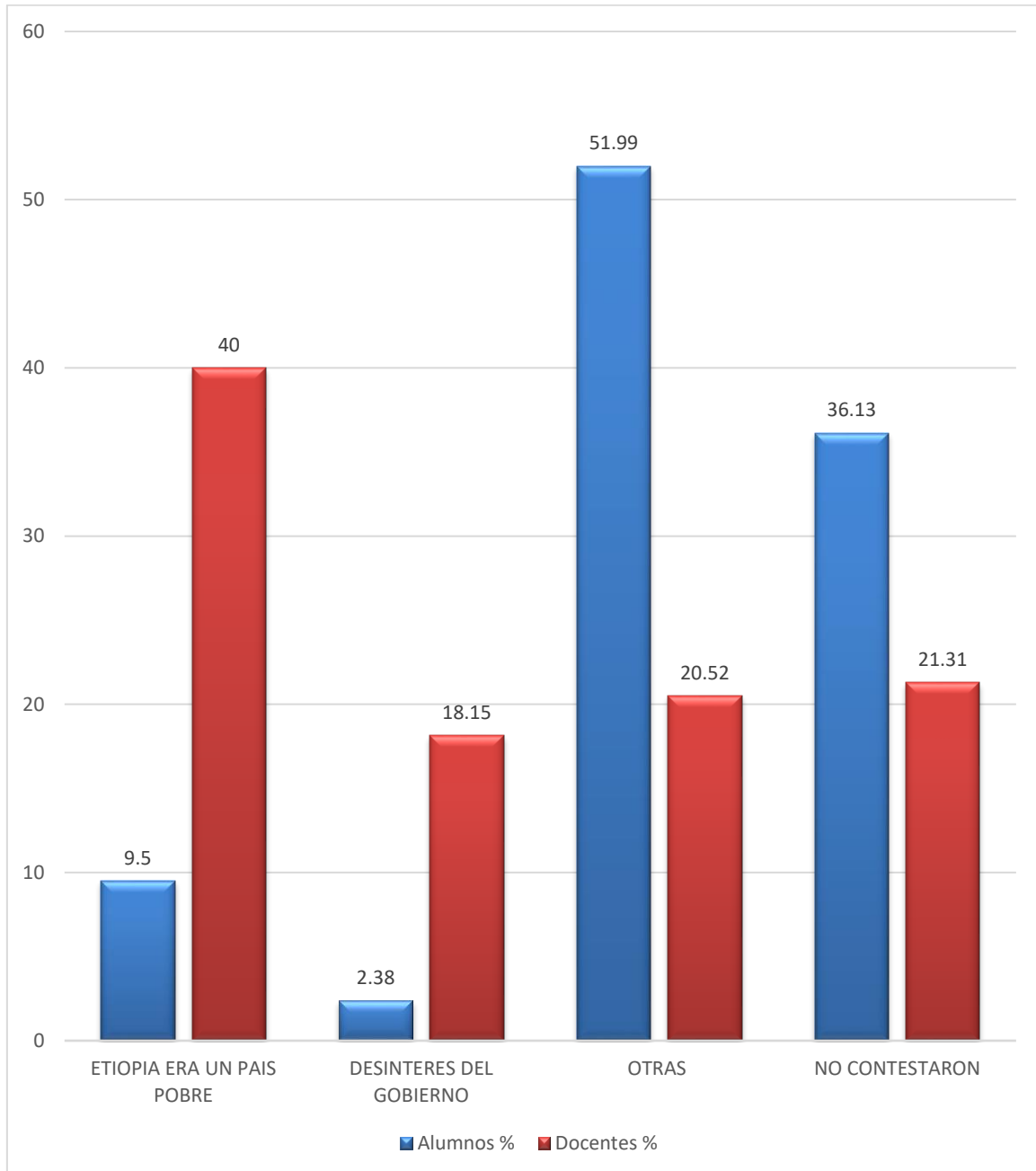
El presente cuadro aún guarda relación con el texto N° 05 el mismo que es un *texto discontinuo*, la respuesta a la pregunta que da origen a este cuadro se relaciona directamente con la respuesta de la interrogante anterior pues en ella la repuesta se relaciona con el nivel de actividad bajo que se da en Etiopia.

Se trata de una pregunta abierta, cuya respuesta se relaciona con la capacidad de reflexión que posee el participante.

La respuesta correcta gira en torno a la POBREZA que se da en Etiopía, tomando en cuenta ello se puede determinar que de los estudiantes solo el 9.50 % respondieron correctamente y de los docentes solo el 40 % lo hicieron. Se concluye que alumnos y docentes tienen falencias en cuanto a la capacidad reflexiva.

GRÁFICO Nº 21

OPINION SOBRE EL NIVEL DE ACTIVIDAD EN ETIOPIA DEL PLAN INTERNACIONAL COMPARADO CON SUS ACTIVIDADES EN OTROS PAISES



Texto N° 06: Herramientas científicas de la policía

Se ha cometido un asesinato, pero el sospechoso lo niega todo. Afirma no conocer a la víctima. Dice que nunca le había visto, que nunca estuvo cerca de él, que nunca lo tocó...La policía y el juez están convencidos de que no dice la verdad, Pero ¿Cómo probarlo?

En la escena del crimen los investigadores han reunido hasta las más mínimas evidencias: fibras de tela, cabellos, huellas dactilares, colillas. Los pocos encontrados en la chaqueta de la víctima son pelirrojas. Y coinciden sospechosamente con las del sospechoso. Si se pudiera probar que estos cabellos son realmente suyos, sería una prueba de que él conocía efectivamente a la víctima.

Pero el orden de las perlas varía de una persona a otra. Dado el número de perlas dispuestas de este modo, hay muy pocas posibilidades de que haya dos personas con el mismo ADN, salvo los gemelos idénticos. Como es único para cada individuo, el ADN es como un carnet de identidad genético.

ESTAMOS FORMADOS POR BILLONES DE CELULAS

Todo ser viviente está formado por muchísimas células. Una célula es realmente muy pequeña. Incluso puede decirse que es microscópica porque sólo puede verse con la ayuda de un microscopio que le aumenta múltiples veces. Cada célula tiene una membrana exterior y un núcleo en el que se encuentra el ADN.

CADA PERSONA ES UNICA

Los especialistas se pusieron manos a la obra. Examinaron algunas células sanguíneas del sospechoso. En el núcleo de cada célula de nuestro cuerpo hay ADN.

Por lo tanto, los especialistas en la genética son capaces de comparar el carnet de identidad genético del sospechoso (determinado por su sangre) con el de la persona pelirroja. Si el carnet genético es el mismo, sabrán que el sospechoso estuvo en efecto cerca de la víctima que según él nunca había

¿CARNET DE IDENTIDAD GENETICO?

El ADN está formado por un conjunto de genes, estando formado cada uno de ellos por miles de perlas. Todos estos genes juntos forman el carnet de identidad genética de una persona.

¿CÓMO SE IDENTIFICA EL CARNET GENETICO?

¿Qué es eso? El ADN es como un collar hecho de dos cadenas de perlas enroscadas.

Imagine que estas perlas son de cuatro colores diferentes y que miles de estas perlas de colores (que forman un gen) están dispuestas en un orden muy específico. En cada individuo este orden es exactamente el mismo en todas las células del cuerpo: tanto en las de las raíces del cabello como en las del dedo gordo del pie.

Las del hígado y las del estómago o la sangre

visto.

SOLO UNA PRUEBA

Cada vez con mayor frecuencia en caso de abusos sexuales, asesinato, robo o delitos, la policía hace análisis genéticos.

¿Por qué? Para intentar encontrar evidencias de contacto entre dos personas, dos objetos o una persona y un objeto. Probar dicho contacto suele ser muy útil para la investigación.

Pero no proporciona necesariamente la prueba de un delito. Es sólo una prueba entre otras.

El especialista en genética coge unas pocas células de la base de los cabellos encontrados en la víctima o de la saliva dejada en una colilla. Las mete en un producto que elimina todo lo que hay alrededor del ADN de las células de la sangre del sospechoso, el ADN se prepara especialmente para su análisis. Más tarde, se introduce en un gel especial y se hace pasar una corriente eléctrica a través del gel. Al cabo de unas pocas horas este procedimiento produce unas barras (similares a las que se encuentra en los artículos que compramos) que son visibles bajo una lámpara especial. A continuación, el código de barras del ADN del sospechoso se compara con el de los cabellos encontrados en la víctima.

CUADRO Nº 22

EN EL TEXTO SE HACE UNA COMPARACIÓN DEL ADN CON UN COLLAR DE PERLAS – VARIACION DEL COLLAR DE PERLAS DE UNA PERSONA A PERSONA

PILARES	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Varia en longitud	171	16.93	80	21.05
El orden de las perlas es diferente	304	30.10	94	24.74
El número de collares es diferente.	11	1.09	64	16.84
El color de las perlas es diferente.	374	37.03	128	33.68
No contestó	50	4.95	14	3.69
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

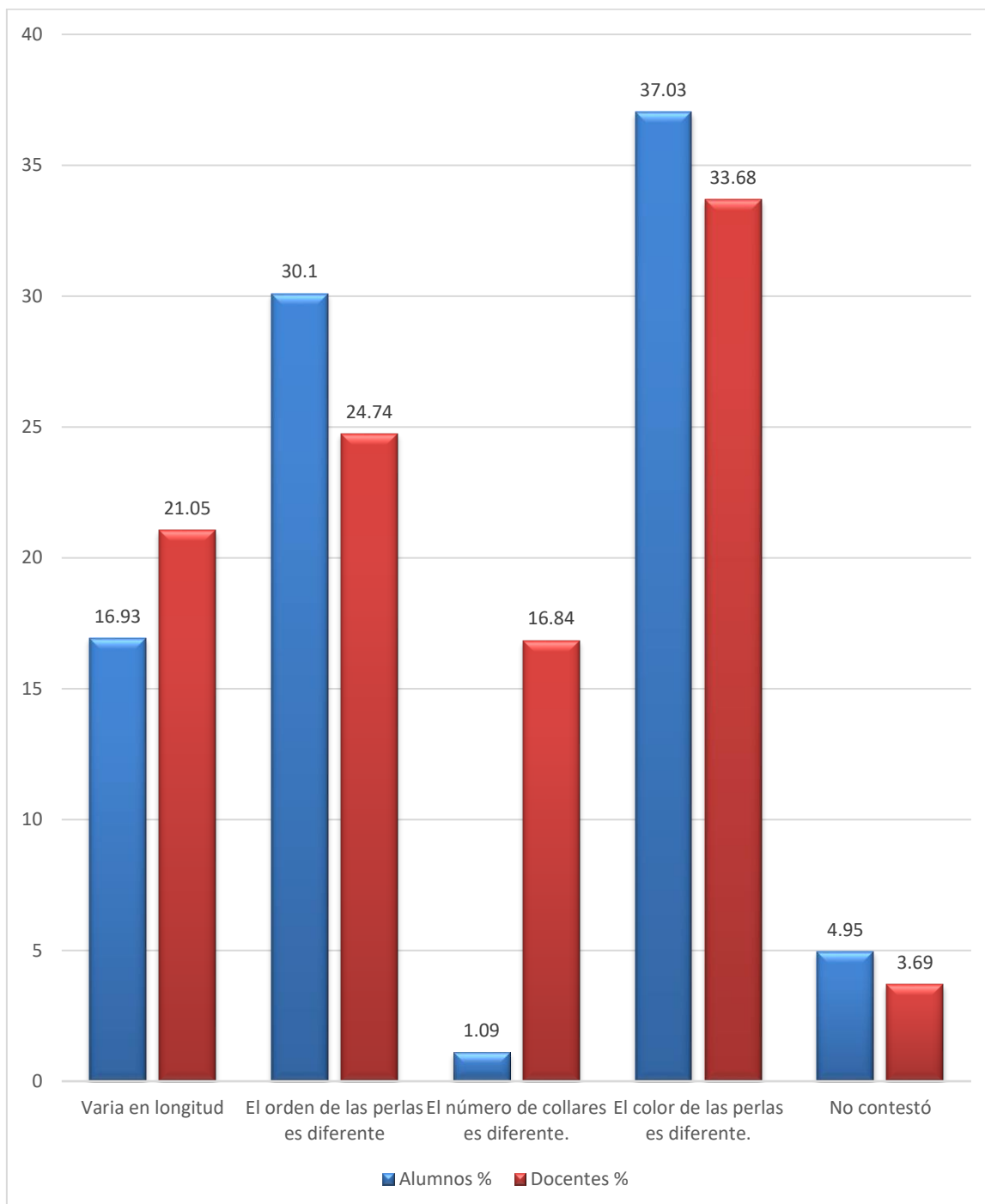
El presente cuadro tiene como origen al texto Nº 06 el cual se clasifica como informativo. Se trata de una pregunta con cuatro alternativas cuya respuesta correcta es; *el orden de las perlas es diferente*.

Un texto tiene forma informativa cuando el autor quiere transmitir la realidad tal y como se presenta.

El autor para ser objetivo necesariamente utilizará un lenguaje denotativo (que admite un solo significado) por lo que se necesita alejar las emociones de él. Para poder responder de una forma adecuada el participante debió realizar un proceso mental de recuperación de la información, claramente podemos observar que el 30.10 % de los estudiantes y el 24.74 % de docentes respondieron correctamente por lo que se determina que más del 50 % de los participantes, sean estudiantes o docentes tienen problemas en el proceso de recuperación de información.

GRÁFICO Nº 22

EN EL TEXTO SE HACE UNA COMPARACIÓN DEL ADN CON UN COLLAR DE PERLAS – VARIACION DEL COLLAR DE PERLAS DE UNA PERSONA A PERSONA



CUADRO N° 23

PROPÓSITO DEL RECUADRO “IDENTIFICACIÓN DEL CARNET DE IDENTIDAD GENÉTICO”

PILARES	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Lo que es el ADN	299	29.60	123	32.37
Lo que es el código de barras	150	14.85	57	15
Cómo se analizan las células para encontrar el patrón del ADN	363	35.94	117	30.79
Cómo se puede probar que se ha cometido un crimen.	135	13.37	68	17.89
No contestó	63	6.24	15	3.95
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

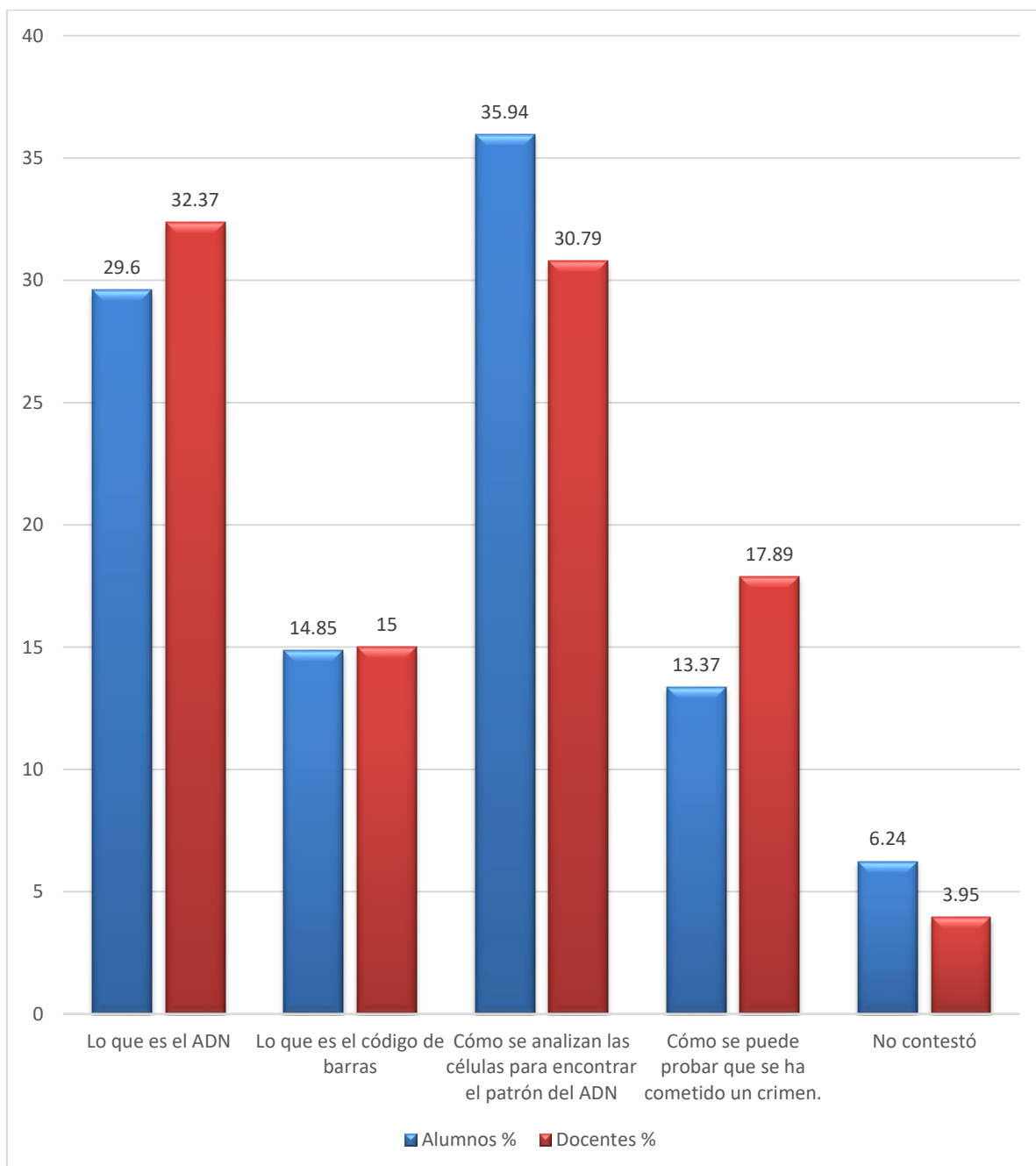
Interpretación:

El presente cuadro tiene como origen al texto N° 06 el cual se clasifica como informativo. En líneas generales, puede decirse que un texto informativo no presta atención a la forma, sino al contenido, el cual debe ser presentado con cohesión y coherencia para que el lector pueda interpretar la información de manera correcta.

Para poder responder de una forma adecuada el participante debió realizar un proceso mental de interpretación empezando con el proceso de recuperación de la información, la alternativa correcta de la interrogante es; *cómo se analizan las células para encontrar el patrón del ADN*. Claramente observamos que el 35.94 % de estudiantes y el 30.79 % de docentes respondieron adecuadamente lo que demuestra falencias en el proceso de interpretación de textos.

GRÁFICO Nº 23

PROPÓSITO DEL RECUADRO “IDENTIFICACIÓN DEL CARNET DE IDENTIDAD GENÉTICO”



CUADRO Nº 24

OBJETIVO PRINCIPAL DEL AUTOR

OBJETIVO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Advertir	125	12.38	46	12.11
Divertir	57	5.64	33	8.68
Informar	722	71.49	237	62.37
Convencer	51	5.05	28	7.37
No contestó	55	5.44	36	9.47
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

Cuando hablamos de texto escrito informativo, nos referimos únicamente a aquel texto que ha sido escrito por un emisor cuya intención principal es dar a conocer algo.

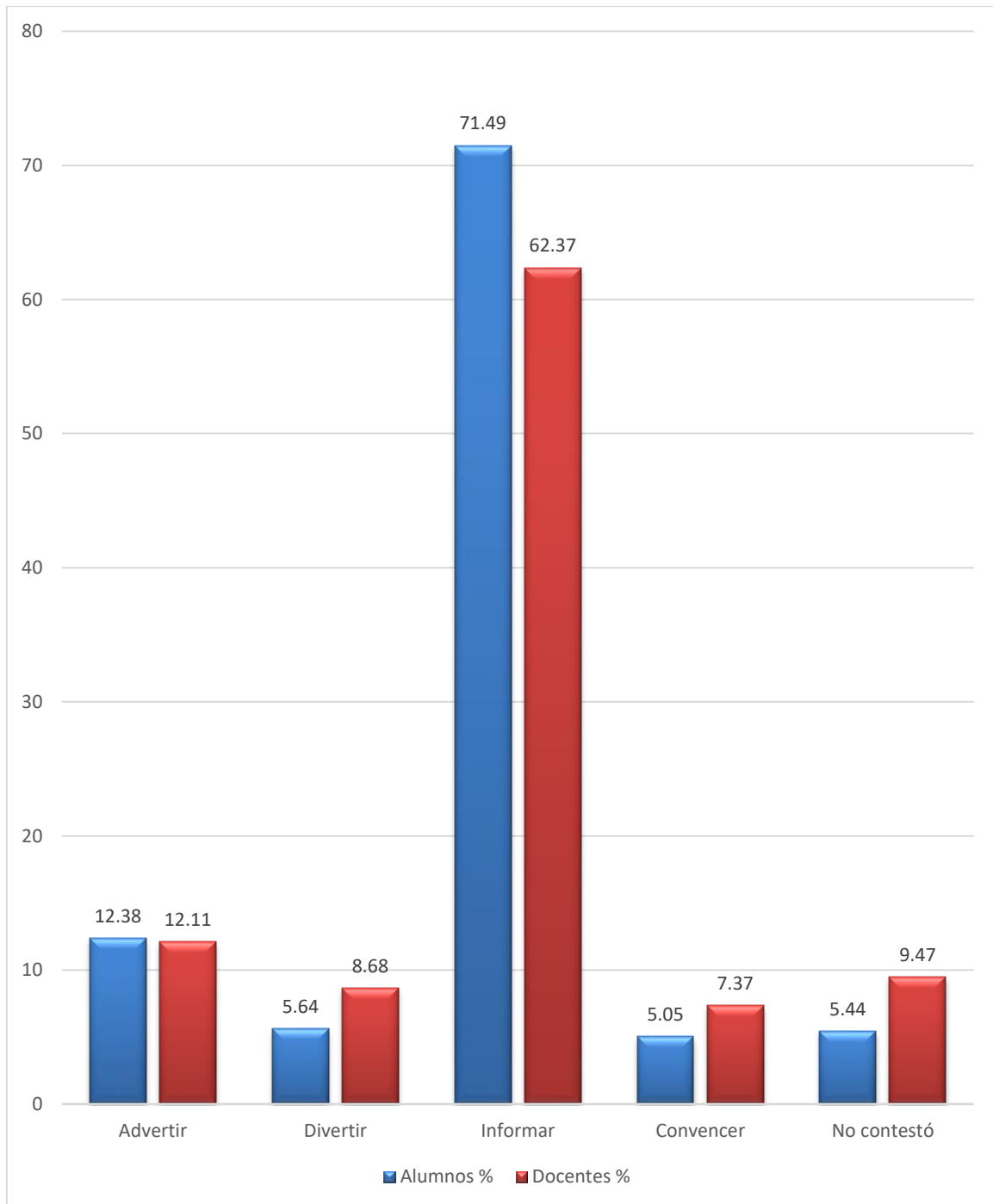
Para responder de forma correcta el participante debió realizar un proceso de interpretación iniciando con la recuperación de la información.

Tomando en cuenta lo dicho podemos determinar que el objetivo de cualquier autor que realiza un texto informativo es informar.

En el presente cuadro observamos que el 71.49 % de estudiantes y el 62.37 % de docentes contestaron de una forma correcta cabe destacar que un mínimo porcentaje de los entrevistados confundieron la tipología del texto ellos consideraron que se trataba de un texto argumentativo.

Considerando lo anterior tenemos que la mayoría de participantes respondieron de una forma correcta.

GRÁFICO Nº 24
OBJETIVO PRINCIPAL DEL AUTOR



CUADRO Nº 25

RESPUESTA A LA INTERROGANTE ¿Y CÓMO PROBARLO?

FORMA	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Interrogando a los médicos	51	5.05	43	11.32
Realizando análisis genéticos	643	63.66	225	59.21
Interrogando meticulosamente al sospechoso	88	8.71	48	12.63
Volviendo sobre todos los hallazgos de la investigación de nuevo	164	16.24	64	16.84
No respondió	64	6.34	0	0
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

Interpretar es el hecho de que un contenido material, ya dado e independiente del intérprete, es traducido a una nueva forma de expresión personal por parte del interpretador por lo que podríamos decir que cualquier interpretación es positiva pero no es así la interpretación debe ser coherente con el fondo del texto.

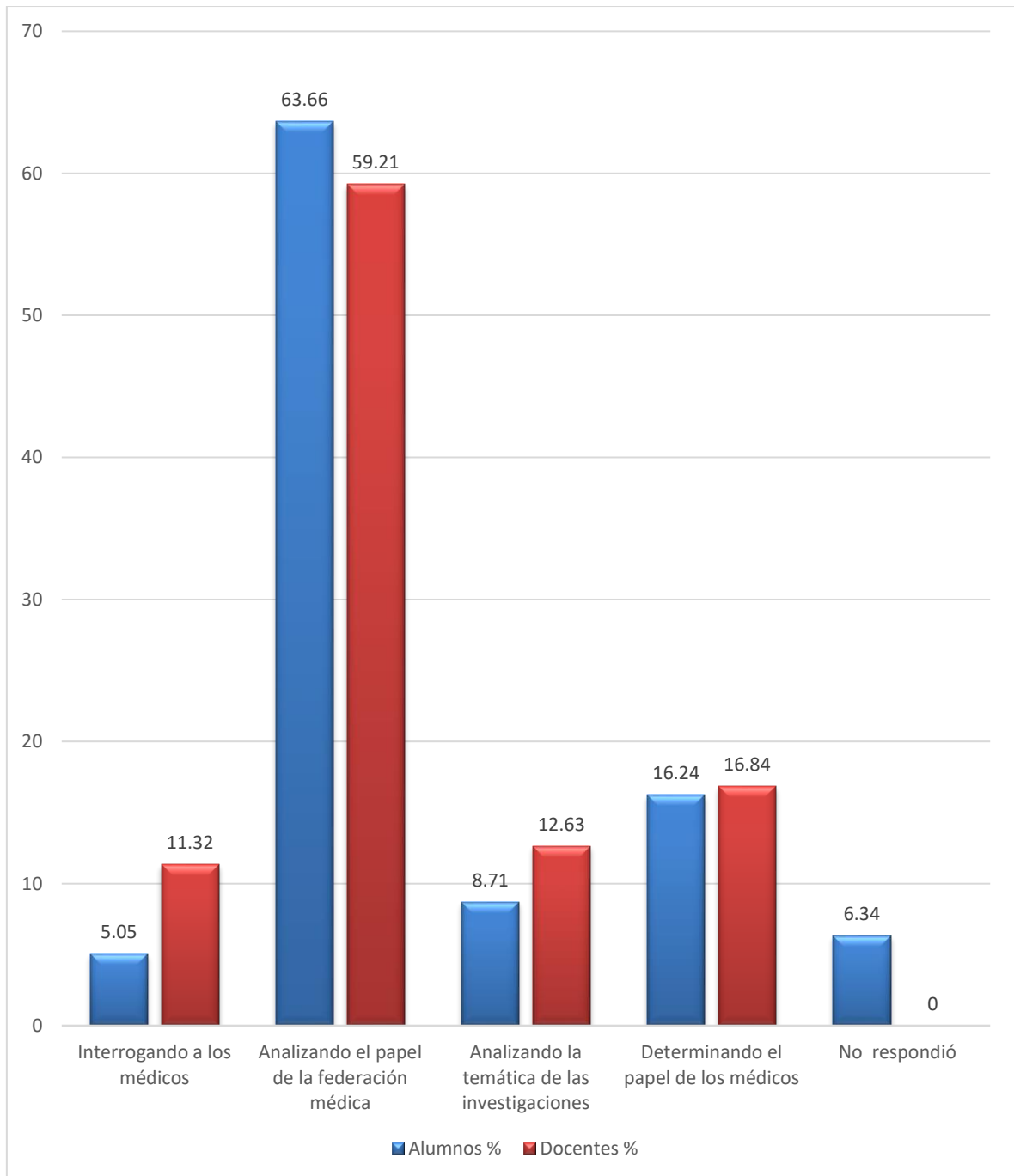
Para contestar de una manera adecuada el entrevistado tuvo que realizar un proceso de interpretación al texto N°06 cuyo título es; Herramientas Científicas de la Policía. Y tomando en cuenta ello el autor en un primer momento se hace una pregunta: ¿y cómo probarlo?

El autor pretende dar una explicación de cómo se puede descubrir una verdad a través de la ciencia, en este caso realizando un análisis genético de las pruebas.

Se determina que el 63.66 % de estudiantes y el 59.21 % de docentes respondieron correctamente lo que es la mayoría de participantes.

GRÁFICO Nº 25

RESPUESTA A LA INTERROGANTE ¿Y CÓMO PROBARLO?



Texto Nº 07: Zapatillas siéntase cómodo con sus zapatillas deportivas

Durante 14 años el Centro de medicina deportiva de Lyon (Francia) ha estado estudiando las lesiones de los jóvenes deportistas y de los deportistas profesionales. El estudio ha establecido que la mejor medida a tomar es la prevención... y unas buenas zapatillas deportivas.

GOLPES, CAÍDAS, DESGASTES Y DESGARROS

El 18 por ciento de los deportistas de entre 8 y 12 años ya tiene lesiones de talón. El cartílago del tobillo de los futbolistas no responde bien a los golpes y el 25 por ciento de los profesionales han descubierto ellos mismos que es un punto especialmente débil. También el cartílago de la delicada articulación de la rodilla puede resultar dañado de forma irreparable y si no se toman las precauciones adecuadas desde la infancia (10-12 años), esto puede causar una artritis ósea prematura.

Tampoco la cadera escapa a estos daños y en especial cuando está cansado, el jugador corre el riesgo de sufrir fracturas como resultado de las caídas o colisiones.

De acuerdo con el estudio, los futbolistas que llevan jugando más de diez años experimentan

un crecimiento irregular de los huesos de la tibia o del talón. Esto es lo que se conoce como “pie de futbolista”, una deformación causada por los zapatos con suelas y hormas demasiado flexibles.

PROTEGER, SUJETAR, ESTABILIZAR, ABSORBER

Si una zapatilla es demasiado rígida, dificulta el movimiento. Si es demasiado flexible, incrementa el riesgo de lesiones y esguinces. Un buen calzado deportivo debe cumplir cuatro requisitos:

En primer lugar, **debe proporcionar protección contra factores externos:** resistir los impactos del balón o de otro jugador, defender de la irregularidad del terreno y mantener el pie caliente y seco, incluso con lluvia y frío intenso.

Debe **dar sujeción al pie**, y en especial a la articulación del tobillo, para

evitar esguinces, hinchazón y otros problemas que pueden incluso afectar a la rodilla.

También debe proporcionar una buena **estabilidad** al jugador, de modo que no resbale en suelo mojado o no tropiece en superficies demasiado secas.

Finalmente, debe **amortiguar los golpes**, especialmente los que sufren los jugadores de voleibol y baloncesto que continuamente están saltando.

PIES SECOS

Para evitar molestias menores, pero dolorosas, como ampollas, grietas o “pie de atleta” (infección por hongos), el calzado debe permitir la evaporación del sudor y evitar que penetre la humedad exterior.

El material ideal es el cuero, que puede haber sido impermeabilizado para evitar que se empape en cuanto llueva.

CUADRO Nº 26

QUE QUIERE DEMOSTRAR EL AUTOR EN EL TEXTO

OBJETIVO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Que la calidad de muchas zapatillas deportivas ha mejorado mucho	139	13.76	51	13.43
Que es mejor no jugar al futbol si eres menor de doce años	76	7.53	36	9.47
Que los jóvenes sufren cada vez más lesiones debido a su baja forma física	164	16.24	68	17.89
Que es muy importante para los deportistas jóvenes calzar unas buenas zapatillas deportivas	533	52.77	170	44.74
No respondió	98	9.70	55	14.47
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

El presente cuadro tiene su origen en el texto argumentativo denominado; Siéntase Cómodo con sus Zapatillas Deportivas. El texto argumentativo tiene como objetivo expresar opiniones o rebatirlas con el fin de persuadir al lector.

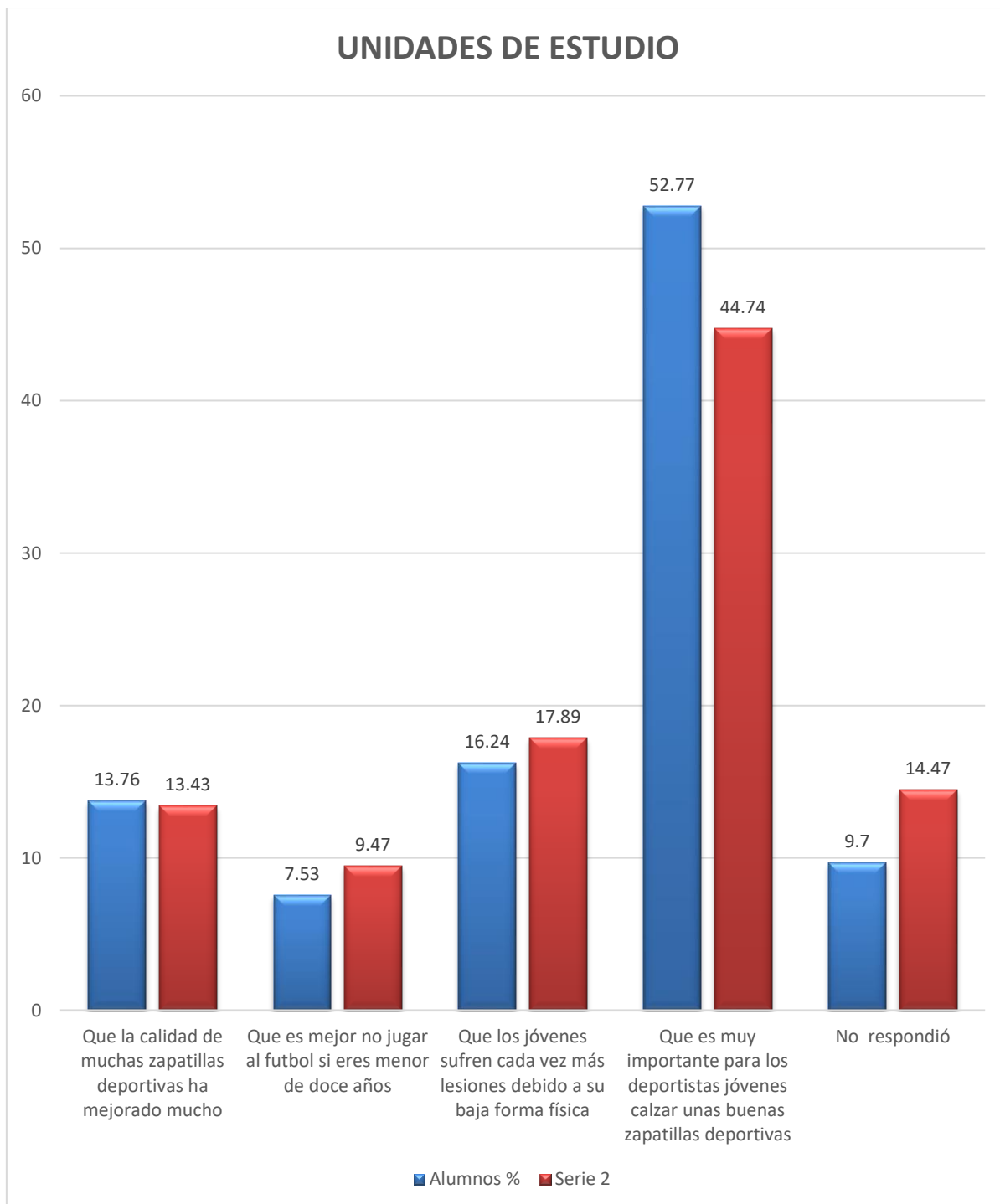
La finalidad del autor de un texto argumentativo puede ser probar o demostrar una tesis o refutar otra o por otro lado persuadir sobre determinadas situaciones.

La interrogante que da origen al cuadro es cerrada con cuatro alternativas múltiples, siendo la correcta la respuesta: Que es muy importante para los deportistas jóvenes calzar unas buenas zapatillas deportivas.

Analizando el cuadro se puede determinar que el 52.77 % de estudiantes y el 44.74 % de docentes respondieron correctamente realizando un buen trabajo de interpretación, es decir, que la mayoría de los estudiantes respondieron bien y la mayoría der docentes respondieron mal.

GRÁFICO Nº 26

QUE QUIERE DEMOSTRAR EL AUTOR EN EL TEXTO



CUADRO Nº 27

MOTIVO POR EL CUAL LAS ZAPATILLAS NO DEBERÍAN SER DEMASIADO RÍGIDAS

MOTIVO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Dificulta el movimiento	930	92.07	380	100
Otra respuesta	80	7.93	0	0
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

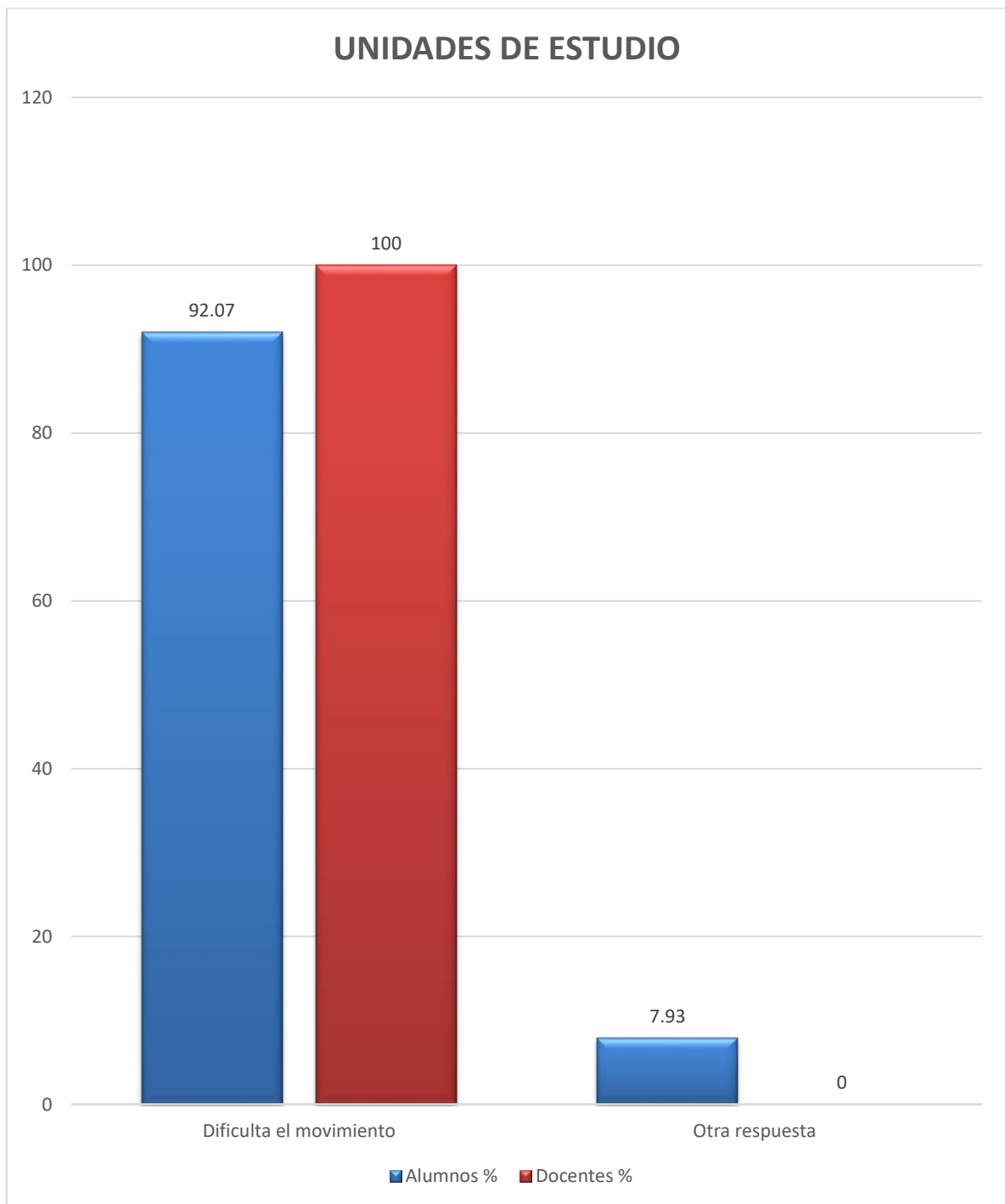
Recordemos que el nivel literal es elemental pues solo se debe realizar el proceso de recuperar información. Se trata entonces de un proceso de reconocimiento de ideas a través de la ubicación de palabras o frases.

Para lo anterior el lector no utiliza un proceso cognitivo profundo por lo que el proceso de recuperar información es elemental pues recuperar información es el reconocimiento de todo aquello que está explícito en el texto.

El presente cuadro tiene su origen en una pregunta abierta en la cual se hace una interrogante directa cuya respuesta está literalmente en el primer párrafo del segundo subtítulo. En el cuadro se puede determinar que el 92.07 de estudiantes y el 100 % de docentes respondieron correctamente esto debido a que la respuesta es más que evidente.

GRÁFICO Nº 27

MOTIVO POR EL CUAL LAS ZAPATILLAS NO DEBERÍAN SER DEMASIADO RÍGIDAS



CUADRO Nº 28

CUATRO REQUISITOS DE UN BUEN CALZADO DEPORTIVO

REQUISITOS	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Escribió un requisito	526	52.08	0	0
Escribió dos requisitos	44	4.36	0	0
Escribió cuatro requisitos	0	0	380	100
No escribió	440	43.56	0	0
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

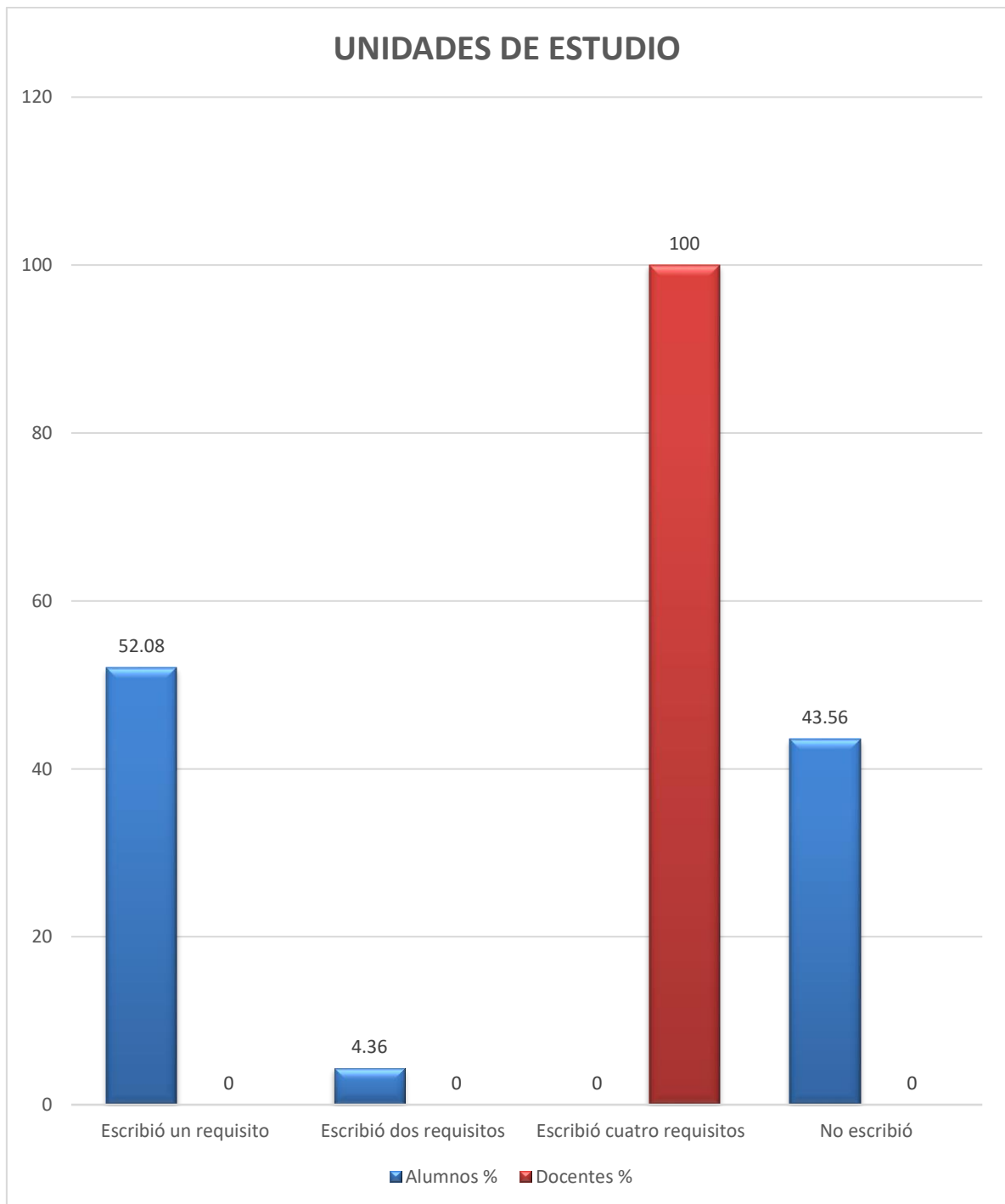
La pregunta que da origen al presente cuadro es de clase literal ahora bien para responder preguntas literales el lector sólo necesita palabras del texto que le sirven para responder satisfactoriamente las mismas.

Resolver satisfactoriamente este tipo de preguntas no garantiza una comprensión textual plena sino que revela la capacidad de *memorización y recuperación de información*.

En el presente cuadro tenemos que el 52.08 % de los estudiantes cometió un error al no leer bien la pregunta ¿cuáles son esos requisitos?, es decir la pregunta hacía alusión a cuatro requisitos y los estudiantes se conformaron solo con mencionar uno de ellos por otro lado el 43.56 % no escribió nada, en cuanto a los docentes el 100 % respondió correctamente pues la respuesta era muy evidente mientras que el 100 % de estudiantes respondieron de manera incorrecta.

GRÁFICO Nº 28

CUATRO REQUISITOS DE UN BUEN CALZADO DEPORTIVO



CUADRO N° 29

RELACION DE LA PRIMERA FRASE “PARA EVITAR MOLESTIAS MENORES PERO DOLOROSAS COMO AMPOLLAS, GRIETAS O PIE DE ATLETA Y LA SEGUNDA PARTE; EL CALZADO DEBE PERMITIR LA EVAPORACIÓN DEL SUDOR Y EVITAR QUE PENETRE LA HUMEDAD EXTERIOR

RELACIÓN	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Contradice a la primera parte	36	3.56	32	8.42
Repite la primera parte	57	5.64	40	10.53
Describe el problema planteado	430	42.57	139	36.58
Describe la solución al problema planteado en la primera parte	268	26.55	85	22.37
No respondió	219	21.68	84	22.10
TOTAL	1010	100	380	100

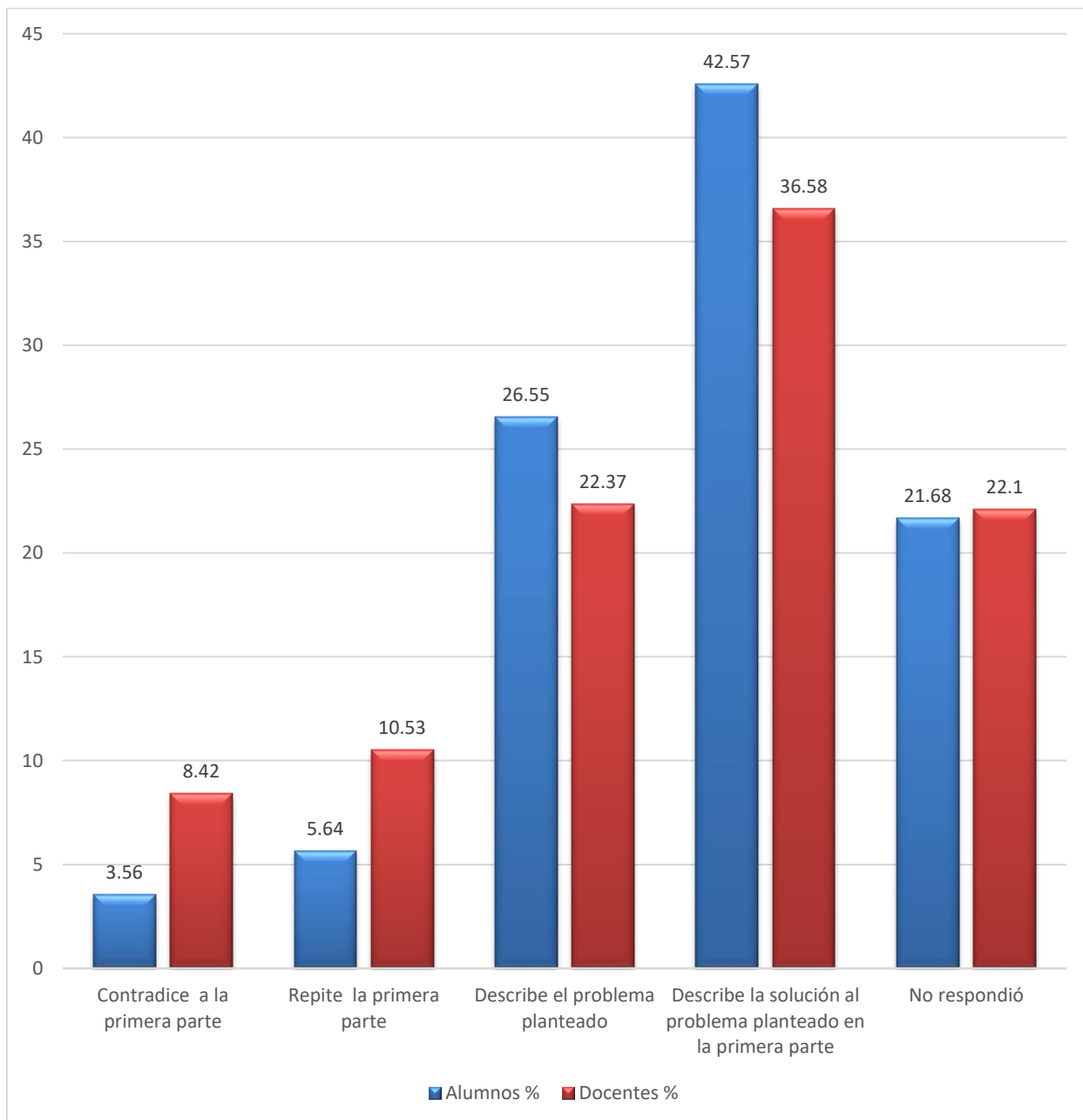
Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

Para poder resolver de una manera correcta el entrevistado debe realizar un proceso de reflexión el cual no es otra cosa que meditar, pensar o considerar detenidamente una cosa, buscando causas, implicaciones, consecuencias. Sí tenemos que el 26.55 % de los estudiantes ha respondido correctamente lo que significa que la mayoría de ellos tiene problemas en el proceso de reflexión mientras que el 22.37 % de docentes respondió correctamente, lo que significa que la mayoría tiene problemas en este proceso, esta conclusión se ve reforzada debido al hecho de que recurrentemente las unidades de estudio tienen problemas con este proceso.

GRÁFICO Nº 29

RELACION DE LA PRIMERA FRASE “PARA EVITAR MOLESTIAS MENORES PERO DOLOROSAS COMO AMPOLLAS, GRIETAS O PIE DE ATLETA Y LA SEGUNDA PARTE; EL CALZADO DEBE PERMITIR LA EVAPORACIÓN DEL SUDOR Y EVITAR QUE PENETRE LA HUMEDAD EXTERIOR



Texto N° 08: El Regalo

- ¿Cuántos días –se preguntaba– había permanecido así sentada, mirando el nivel de las frías aguas turbias subir por la pendiente que se desmoronaba?
- 5 Recordaba lejanamente el comienzo de la lluvia, que se dirigía desde el sur a través de los pantanos y golpeaba contra el exterior de su casa. Después, el mismo río empezó a subir, despacio al principio, hasta que se detuvo y empezó a descender. Hora tras hora se deslizó abriendo arroyos y zanjas y desbordándose por los terrenos llanos. Por la noche, mientras ella dormía, inundó la carretera y la rodeó dejándola allí sentada sola, con su barca perdida y su casa varada en la pendiente como a la deriva. Ahora, el agua tocaba ya las tablas embreadas de los pilares. Y continuaba subiendo.
- 10 Tan lejos como podía ver, hasta las copas de los árboles donde había estado la otra orilla, el pantano era un mar vacío, inundado por extensiones de lluvia, perdido el río en alguna parte de esa inmensidad. Su casa flotante había sido construida para que pudiera soportar una inundación así, si ésta aparecía
- 15 alguna vez, pero ya era vieja. Quizá las tablas de abajo estuviesen podridas. Quizá el cable que amarraba la casa al enorme roble podría soltarse de repente y la dejaría a merced de la corriente, como había ocurrido con la barca.
- Ahora no podía llegar nadie. Podía gritar, pero sería inútil, porque no la oiría nadie. A todo lo largo y ancho del pantano, otros luchaban por salvar lo poco
- 20 que podían, incluidas sus vidas. Había visto pasar flotando una casa entera en un silencio tal, que le pareció estar asistiendo a un funeral. Cuando la vio, pensó que conocía a los propietarios.
- Había sido horrible verla pasar a la deriva, pero sus moradores debían de haber escapado a tierras más altas. Más tarde, en medio de la lluvia y la oscuridad, había oído el rugido de una pantera río arriba.
- Ahora la casa parecía temblar a su alrededor como si estuviese viva .Alargó
- 25 la mano y alcanzó a coger una lámpara que se deslizaba por la mesilla y se la puso entre los pies, para sujetarla firmemente. Después, chirriando y quejándose, la casa luchó, se liberó con esfuerzo del barro y quedó flotando libre como un corcho y nadando despacio empujada por la corriente del río.
- 30 Se aferró al borde de la cama. Balanceándose de un lado a otro, la casa se

movió hasta donde dio de sí la amarra. Hubo una sacudida y un quejido de maderas viejas y luego una pausa. Lentamente, la corriente cesó y dejó que la casa volviese hacia atrás, raspándose, hasta su emplazamiento inicial. Aguantó la respiración y permaneció mucho tiempo sentada percibiendo los suaves vaivenes. La oscuridad se colaba a través de la incesante lluvia y se durmió acurrucada en la cama, con la cabeza apoyada en un brazo.

- 35** En algún momento, durante la noche, el grito la despertó, un sonido tan angustiado que hizo que se pusiera en pie antes de haberse despertado. Tropezó con la cama en la oscuridad. Venía de afuera, del río. Oyó algo
- 40** moverse, algo grande que sonaba como una draga arrastrándose. Podía ser otra casa. Entonces se produjo un golpe, no de frente, sino lateral y deslizándose a lo largo de la casa. Era un árbol. (40) Escuchó cómo las
- 45** ramas y las hojas se desprendían e iban corriente abajo, dejando sólo la lluvia y los remolinos de la riada, sonidos tan constantes ya, que parecían formar parte del silencio. Encogida en la cama, estaba casi dormida de nuevo, cuando sonó otro grito y esta vez tan cerca que podría haber venido de la misma habitación. Escudriñando la oscuridad, se dejó caer hacia atrás en la cama, hasta que su mano (45) agarró la fría figura del rifle. Después, se acurrucó sobre la almohada, meció el arma sobre las rodillas. ¿Quién anda ahí? –gritó.

- La respuesta fue un grito repetido, pero menos estridente, más cansino,
- 50** después el vacío silencio se adueñó de todo. Se apoyó en la cama. Lo que fuese estaba allí, lo oía moverse por el porche. Las tablas crujían y distinguió el ruido de los objetos al ser derribados. Se oyeron arañazos en la pared, como si quisiesen abrirse paso desgarrándola. Ahora sabía lo que era aquello, un enorme felino que el árbol arrancado había depositado al pasar. Había venido con la riada, era un regalo.

- Inconscientemente, se pasó la mano por cara y por la tensa garganta. El rifle
- 55** se movió sobre sus piernas. No había visto una pantera en su vida. Había oído hablar de ellas y también había oído a lo lejos sus rugidos, como de sufrimiento. El felino estaba arañando el muro otra vez, golpeando en la ventana de al lado de la puerta. Mientras vigilase la ventana y mantuviese al felino cercado entre el muro y el agua, encerrado, estaría a salvo. Fuera, el

animal se paró para hurgar con las garras en la superficie oxidada de la mosquitera. De vez en cuando, gemía y gruñía.

- 60 Cuando por fin se filtró la luz a través de la lluvia, como otra especie de oscuridad, estaba aún sentada en la cama, rígida y helada. Le dolían los brazos acostumbrados a remar en el río, de tenerlos quietos sujetando el rifle. Casi no se había movido por temor a que cualquier sonido atrajese al felino. Rígida, se balanceaba con el movimiento de la casa. La lluvia caía
- 65 como si no fuese a parar nunca. Finalmente, pudo ver a través de la luz grisácea la riada azotada por la lluvia y a lo lejos, las nebulosas formas de las copas de los árboles sumergidas. El felino no se movía. Quizá se hubiese ido. Dejando a un lado el arma, se deslizó fuera de
- 70 la cama y fue sin hacer ruido hasta la ventana. Allí estaba todavía, agazapado al borde del porche, mirando hacia el roble, el asidero de su casa, como contemplando las posibilidades de subirse a él por (70) una rama que colgaba. No parecía tan aterrador ahora que podía verlo, con su
- 75 tosca piel llena de ramitas y sus flancos consumidos hasta mostrar las costillas. Sería fácil dispararle donde estaba sentado, moviendo la larga cola hacia delante y hacia atrás. Estaba retrocediendo para coger el arma, cuando se dio la vuelta. Sin ningún aviso, sin arquearse, ni tensar los músculos, saltó a la ventana y rompió un cristal. Ella cayó (75) hacia atrás sofocando un grito y cogiendo el rifle, disparó a la ventana. No podía ver a la pantera, pero había fallado el tiro. Ésta empezó a andar otra vez. Le vio la cabeza y el arco del lomo al pasar por delante de la ventana.
- 80 Temblando, volvió a la cama y se acostó. El sosegado y constante sonido del río y la lluvia y el penetrante frío la disuadieron de su propósito. Vigilaba la ventana con el (80) arma preparada. Después de esperar un buen rato, volvió a mirar. La pantera se había dormido con la cabeza sobre las garras, como un gato doméstico. Por primera vez, desde que habían comenzado las
- 85 lluvias, quiso llorar, por sí misma, por todo el mundo, por todo lo de la inundación. Deslizándose en la cama, se puso el chal sobre los hombros. Debería haberse ido mientras pudo, mientras las carreteras (85) estuvieron abiertas, o antes de que desapareciera su barca. Al bambolearse con el movimiento de la casa, un fuerte dolor de estómago le recordó que no había

- 90** comido. No se acordaba desde cuándo. Estaba muerta de hambre, como el felino. Fue a la cocina y encendió el fuego con los pocos leños que quedaban. Si la riada continuaba, tendría que quemar la silla, y quizá incluso la mesa. Descolgando del techo (90) los restos de un jamón ahumado, cortó gruesas lonchas de la rojiza carne y las puso en una sartén. Se mareó con el olor de la carne al freírse. Quedaban unas galletas rancias de la última vez que cocinó y podía hacer café. Tenía agua de sobra.
- 95** Mientras preparaba la comida, casi se había olvidado del felino, hasta que éste gimió. También estaba hambriento. —Déjame comerll —le dijo—, —y me ocuparé de ti". Y rió para sí. Cuando estaba colgando otra vez el jamón en el clavo, el felino emitió un gruñido gutural que hizo temblar su mano.
- 100** Después de comer, volvió a la cama y cogió el rifle. La casa había subido tanto, que ya no rozaba la pendiente cuando regresaba a su lugar. La comida le había dado aliento. Podía deshacerse del felino mientras quedase luz filtrándose entre la lluvia. (100) Se acercó sigilosamente a la ventana. Allí estaba todavía gimiendo, moviéndose por el porche. Le observó durante un rato, sin sentir ningún miedo. Entonces, sin pensar en lo que hacía, soltó el
- 105** rifle y bordeó la cama para dirigirse a la cocina. El felino se movía detrás de ella, impacientándose. Descolgó lo que quedaba del jamón y regresando por el suelo bamboleante hasta la ventana, lo arrojó por el hueco del (105) cristal roto. Al otro lado se oyó un hambriento rugido y una especie de corriente pasó desde el animal hasta ella. Asombrada de lo que había hecho, retrocedió hasta la cama. Oía cómo la pantera desgarraba la carne. La casa se sacudió a su alrededor
- Quando volvió a despertarse, supo de pronto que todo había cambiado. La lluvia había parado. Esperaba sentir el movimiento de la casa, pero había
- 110** dejado de flotar (110) en el agua de la riada. Al abrir la puerta, vio a través de la mosquitera rasgada un mundo diferente. La casa reposaba en la pendiente, como siempre. Unos cuantos pies más abajo, el río aún corría
- 115** como un torrente, pero ya no ocupaba la escasa distancia entre la casa y el roble. Y el felino se había marchado. Había huellas, casi borradas y desaparecidas en el barro blando, que iban desde el porche al roble y sin (115) duda hacia el pantano. Y en el porche, roído hasta los huesos, estaba

lo que había quedado del jamón.

CUADRO N° 30
JUSTIFICACION DE UN PUNTO DE VISTA

PUNTO DE VISTA	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
PERSONA 1 ES CRUEL	42	4.15	4	1.05
PERSONA 2 ES COMPASIVA	65	6.44	3	0.79
NO ENTENDIO LA PREGUNTA (ESCRIBIO INCOHERENCIAS O NO CONTESTÓ)	903	89.40	373	98.15
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

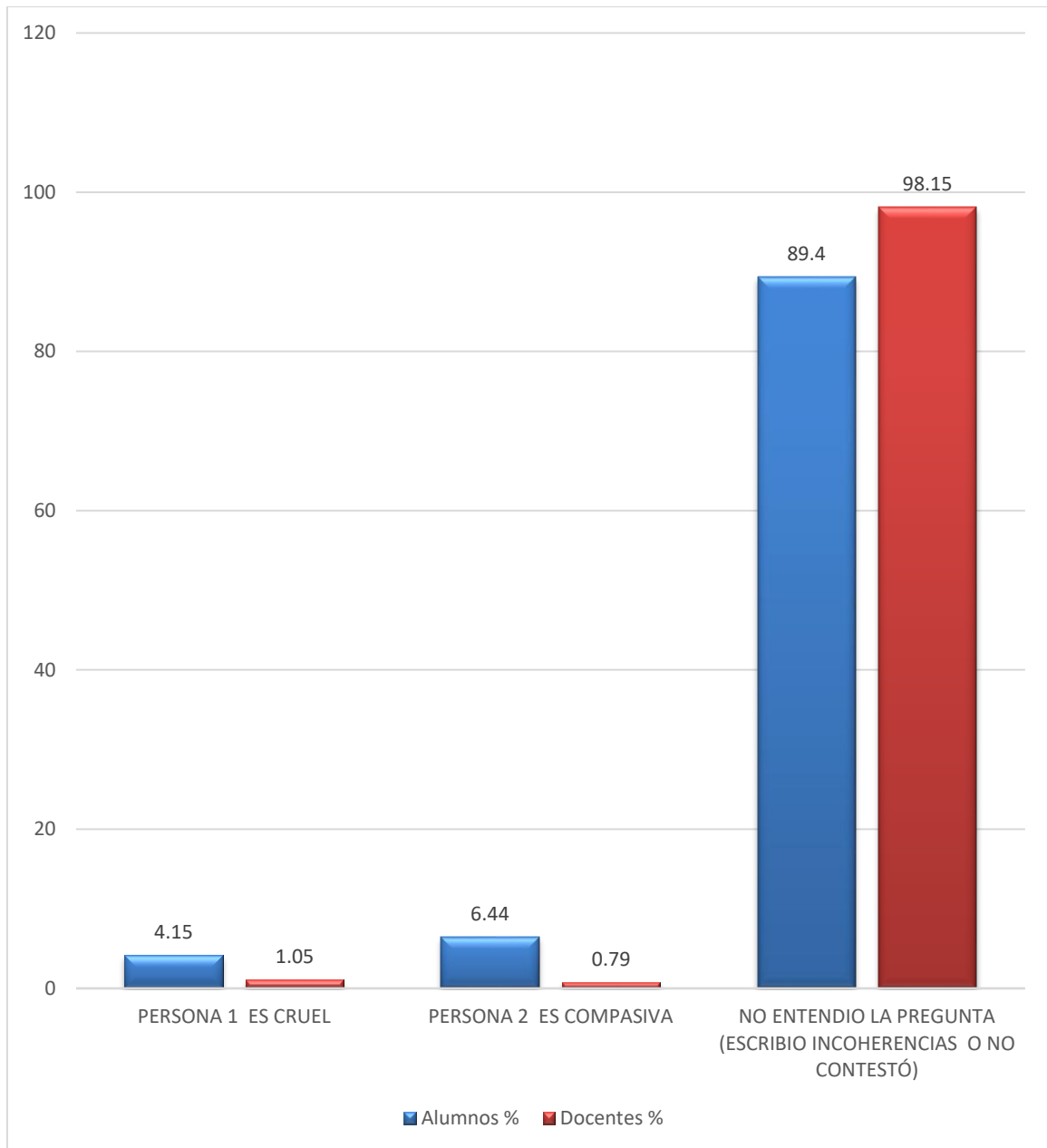
Interpretación:

El presente cuadro tiene su origen en una supuesta conversación entre dos personas que leyeron el texto N° 08; denominado El Regalo, en esta conversación tenemos dos posiciones una de un varón que considera que la mujer de la historia es cruel y despiadada y la posición de una mujer que considera que la mujer de la historia es compasiva. En este ítem los participantes tienen que tomar una posición, es decir, a favor de la posición del varón (cruel y despiadado) o de la mujer (compasiva) pero además el participante debe justificar su posición.

Aquí tenemos dos respuestas, totalmente válidas, es cruel y es compasiva, ambas tienen validez si están justificadas con argumentos coherentes.

Lo preocupante es que el 89.40 % de estudiantes no justificaron y el 98.15 % de docentes tampoco lo hicieron o no contestaron, por lo que se infiere razonablemente que siguen existiendo problemas en el proceso de reflexión.

GRÁFICO Nº 30
JUSTIFICACION DE UN PUNTO DE VISTA



CUADRO Nº 31

SITUACION DE LA MUJER AL INICIO DE LA HISTORIA

SITUACIÓN	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Esta demasiado débil para dejar la casa después de varios días sin comida	155	15.35	89	23.42
Se está defendiendo de un animal salvaje	115	11.39	60	15.79
Su casa ha quedado rodeada por una riada	282	27.92	91	23.95
Un rio desbordado se ha llevado su casa	300	29.70	113	29.74
No respondieron	158	15.64	27	7.10
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

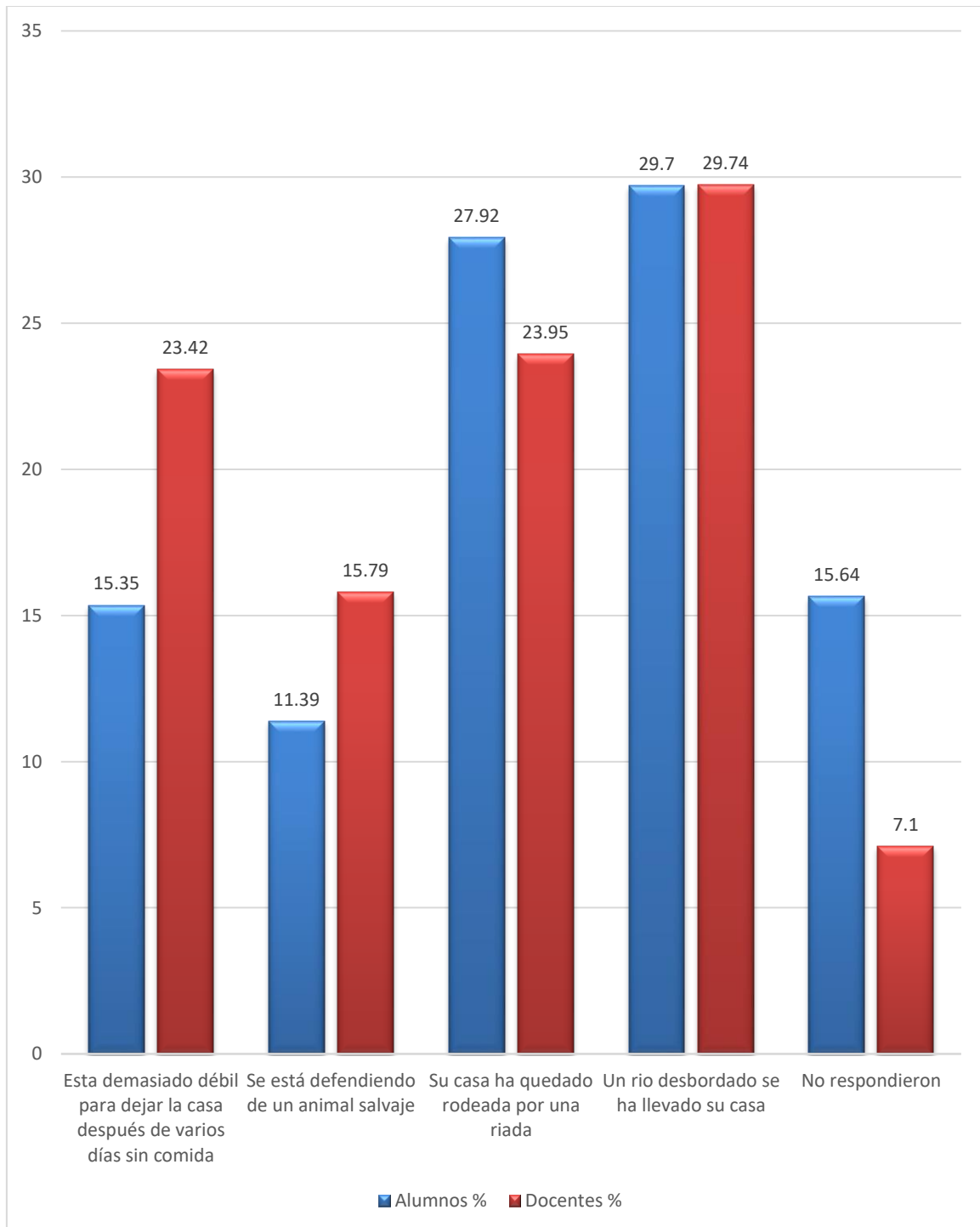
Recordemos que el texto que da origen al presente cuadro es narrativo. La finalidad del texto narrativo consiste en contar hechos, reales o ficticios, que suceden a unos personajes en un lugar y en una época determinados.

Generalmente los hechos narrados se estructuran en tres partes (inicio, nudo y desenlace) y normalmente siguen un orden cronológico lineal; es decir, se presentan los hechos a medida que van sucediendo en el tiempo.

Se trata de una pregunta cerrada con cuatro alternativas, la respuesta correcta es la siguiente; su casa ha quedado rodeada por una riada, para llegar a la respuesta correcta los participantes tuvieron que realizar un proceso de interpretación. Observamos que solo el 27.92 % de estudiantes respondieron correctamente y solo el 23.95 % de docentes lo hicieron bien, reafirma los problemas de interpretación en las unidades.

GRÁFICO Nº 31

SITUACION DE LA MUJER AL INICIO DE LA HISTORIA



CUADRO Nº 32

EXPLICACIÓN SOBRE EL MOTIVO DEL ESCRITOR PARA PRESENTAR A LA PANTERA ATRAVES DE DESCRIPCIONES

SITUACIÓN	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
PARA GENERAR LÁSTIMA (CORRECTO)	21	2.08	54	14.21
EXPLICACIÓN SIN SENTIDO	659	65.25	314	82.63
NO CONTESTA	330	32.67	12	3.16
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

Describir es plasmar en forma oral o escrita todo aquello que observamos de acuerdo a objetivos específicos.

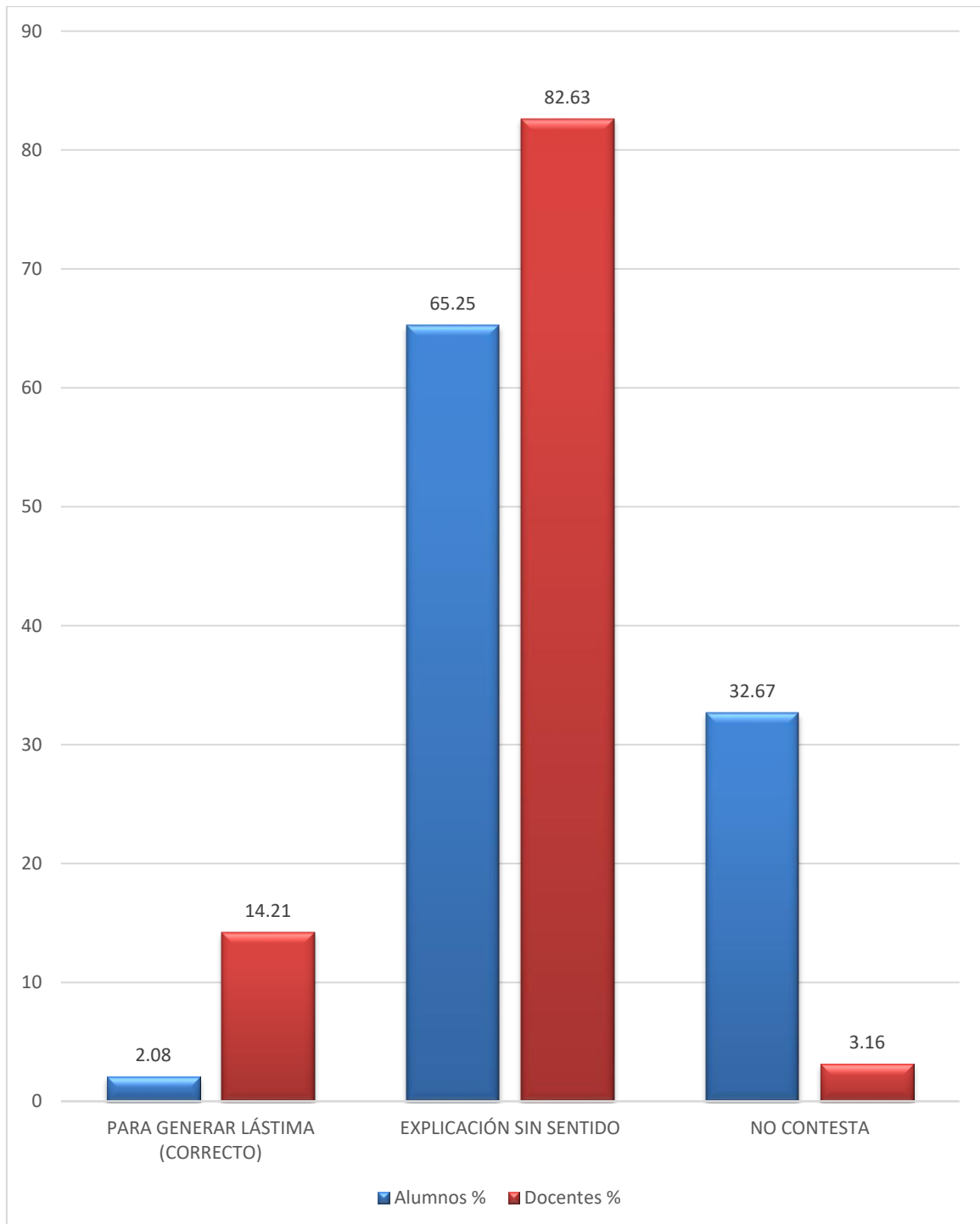
La descripción en textos narrativos sirven para ambientar la acción y crear una atmósfera que haga más creíbles los hechos que se narran considerando lo anterior el escritor presenta a la pantera con descripciones para generar lástima.

Para obtener una respuesta correcta los participantes tuvieron que realizar un proceso de interpretación.

Preocupante el hecho que de los estudiantes solo el 2.08 % hayan respondido de manera correcta y de los docentes solo el 14.21 % lo hicieron también, lo que sigue reafirmando que los participantes tienen problemas en el proceso de interpretación.

GRÁFICO Nº 32

EXPLICACIÓN SOBRE EL MOTIVO DEL ESCRITOR PARA PRESENTAR A LA PANTERA ATRAVES DE DESCRIPCIONES



CUADRO Nº 33

QUE LE OCURRE A LA CASA EN ESTA PARTE DE LA HISTORIA

(LINEAS 27 - 28)

SITUACIÓN	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Se derrumba	51	5.05	59	5.84
Empieza a flotar	570	56.44	169	44.47
Se estrella contra el roble	127	12.57	60	15.79
Se hunde hasta el fondo del río	61	6.04	55	14.47
No respondió	201	19.90	37	9.73
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

El presente cuadro tiene su origen en la interrogante 33 del test de lectura la misma que posee una particularidad la cual es que el mismo ítem señala las líneas donde se encuentra la idea.

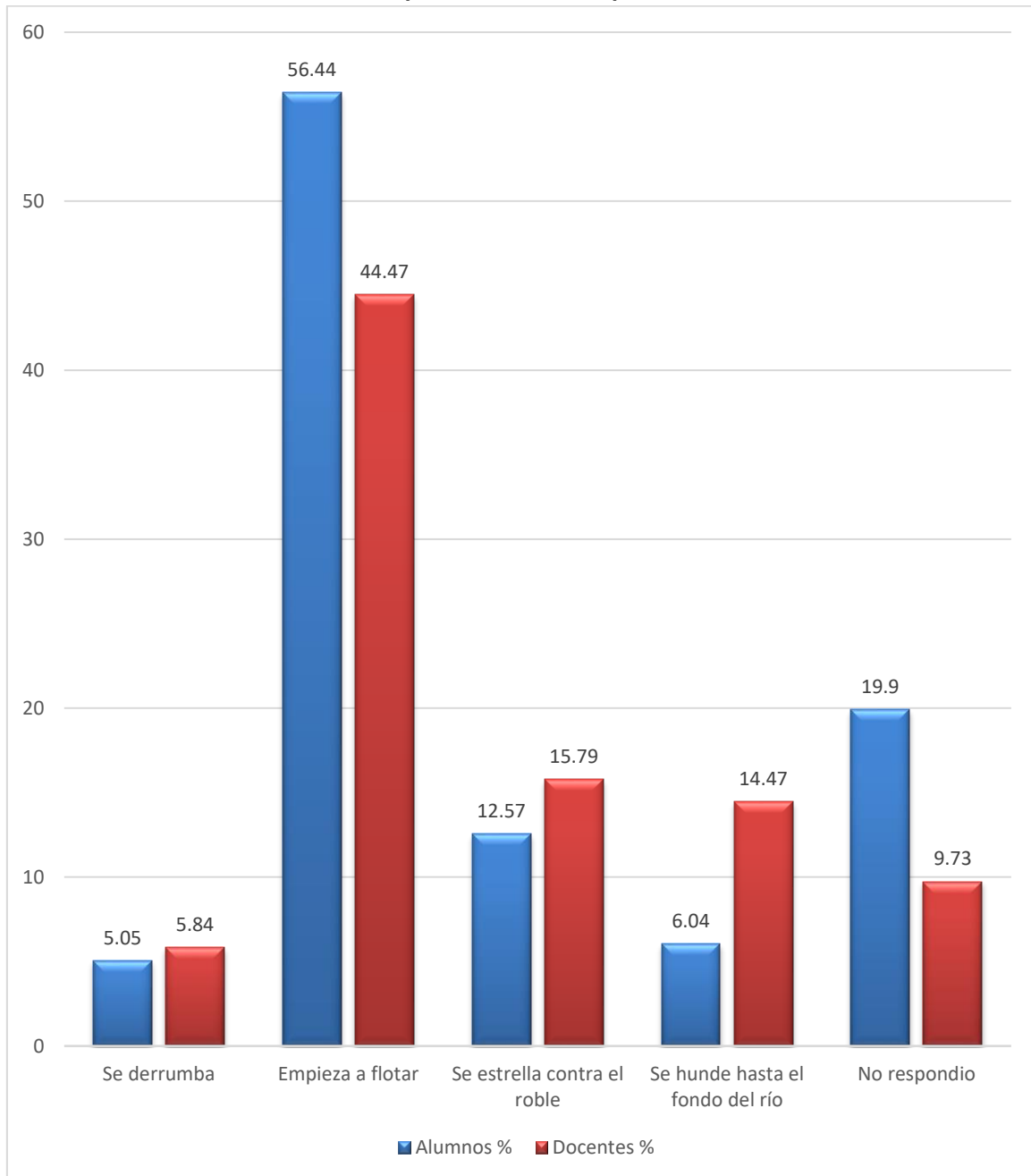
Se trata de una interrogante cerrada con cuatro alternativas en la cual la respuesta correcta es que la casa empieza a flotar.

Recordemos que se trata de un texto narrativo el cual narra la historia de una mujer cuya casa, producto de una inundación estaba flotando a la deriva, pero que dentro de la casa se encontraba también una pantera.

Se trata de una pregunta situada en el nivel literal, es decir que el participante debe realizar un proceso de recuperación de información para poder responder correctamente. Se determina que el 56.44 % de estudiantes respondieron correctamente mientras que el 44.47 % de docentes lo hicieron también, sigue notándose problemas de recuperación de la información.

GRÁFICO Nº 33

QUE LE OCURRE A LA CASA EN ESTA PARTE DE LA HISTORIA (LINEAS 27 - 28)



CUADRO Nº 34

MOTIVO PARA QUE LA MUJER DÉ COMIDA A LA PANTERA

MOTIVO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
LA MUJER ESTÁ MOTIVADA POR LA LÁSTIMA	0	0	3	0.79
EXPLICACIÓN SIN SENTIDO	750	74.26	151	39.74
NO CONTESTA	260	25.74	226	59.47
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

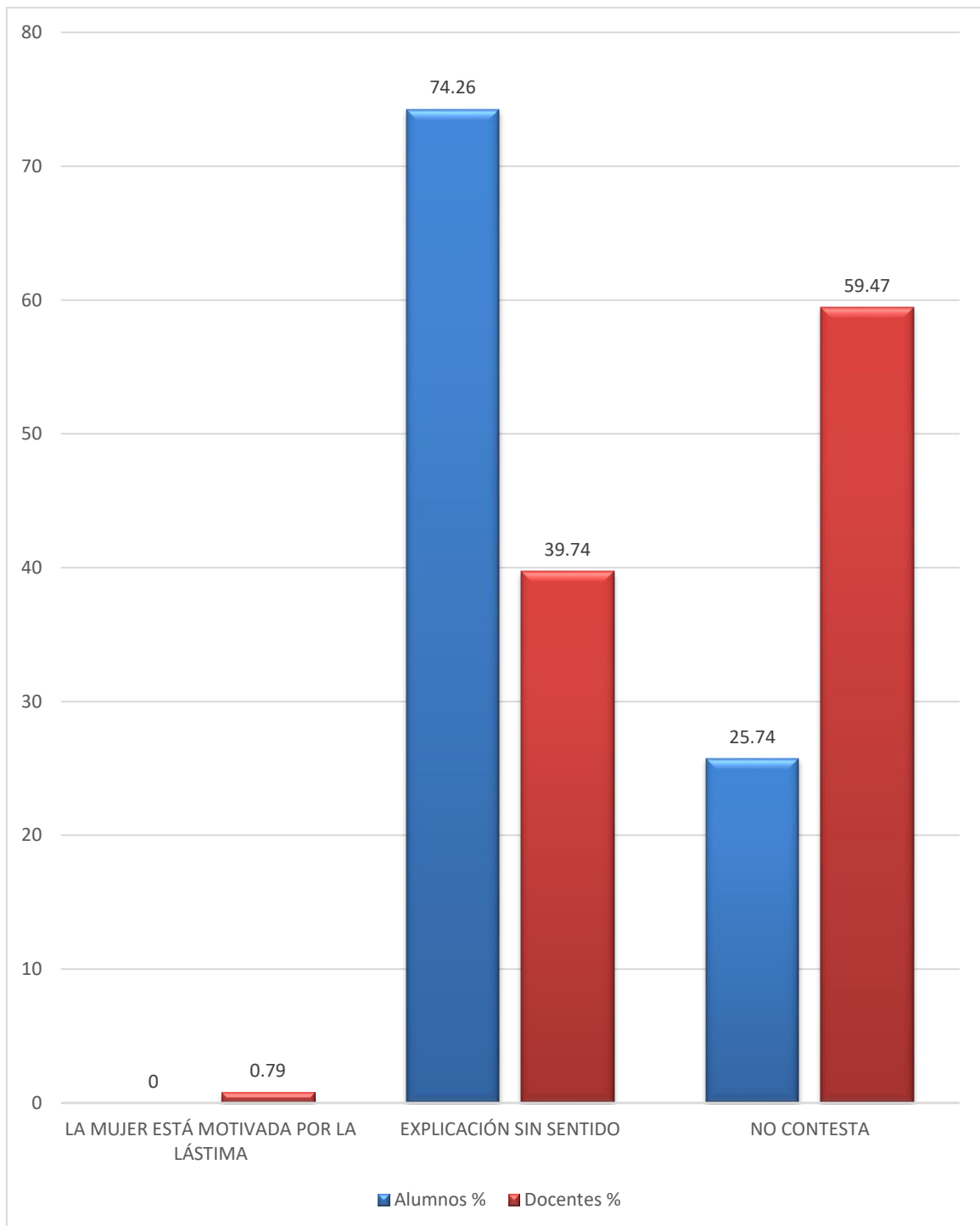
Interpretación:

Seguimos con el texto narrativo, la interrogante que da origen al presente cuadro es una interrogante abierta, o sea existe una gama de posibilidades para que la unidad de estudio pueda responder, por otro lado se debe tener en cuenta que para poder llegar a la respuesta correcta se debe de realizar un proceso de interpretación ahora bien la respuesta correcta se relaciona con el hecho de reconocer que el motivo de la mujer para que proporcione comida al felino es la lástima o empatía.

El presente cuadro presenta, de manera preocupante, que ningún estudiante logró responder correctamente mientras que del lado de los docentes la situación es similar (0.79 %), al interrogar a algunos participantes dieron a conocer que no leyeron bien la pregunta, este cuadro acentúa aún más el problema de interpretación de los participantes.

GRÁFICO Nº 34

MOTIVO PARA QUE LA MUJER DÉ COMIDA A LA PANTERA



CUADRO Nº 35

LA FRASE “Y ME OCUPARE DE TI” SIGNIFICA QUE LA MUJER ESTÁ (LINEA 94)

MOTIVO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Segura de que el felino no le hará daño	246	24.36	90	23.68
Intentando asustar al felino	86	8.51	59	15.53
Pensando disparar al felino	139	13.76	70	18.42
Planeando alimentar al felino	368	36.44	127	33.42
No respondió	171	16.93	34	8.95
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

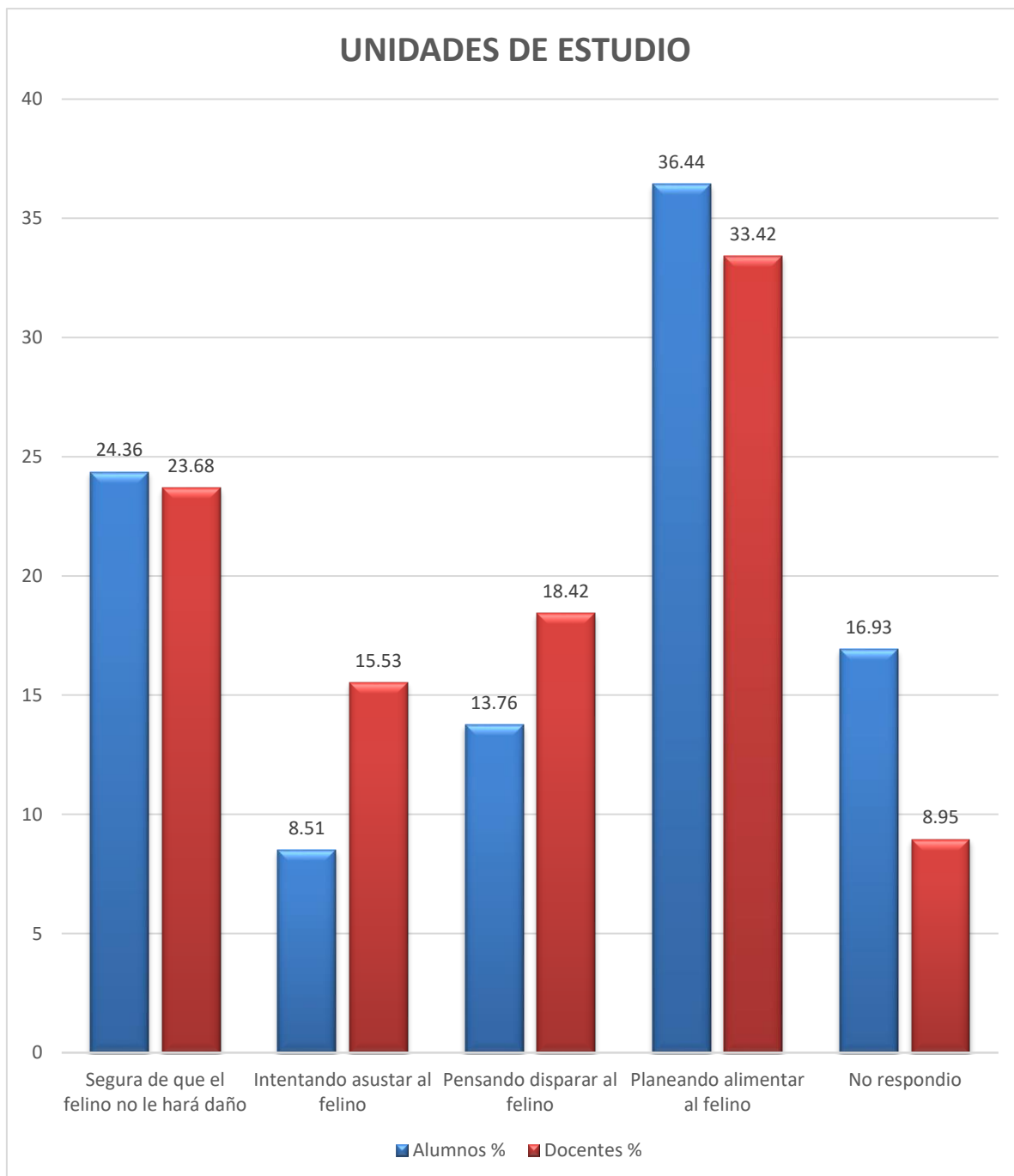
El presente cuadro tiene su origen en una interrogante que tiene una particularidad la cual es que el mismo ítem señala la línea donde se encuentra la idea por lo tanto prácticamente se le dice al participante donde buscar la respuesta, se trata de una interrogante cerrada con cuatro alternativas en la cual la respuesta correcta es que la mujer que dice: me ocuparé de ti se encuentra pensando en disparar al felino.

Para responder de una manera correcta el participante debe realizar un proceso de interpretación, el cual se inicia con un proceso de recuperación de información.

En el presente cuadro podemos observar que solo el 13.76 % de los estudiantes respondieron correctamente y el 18.42% de los docentes lo hicieron correctamente.

GRÁFICO Nº 35

LA FRASE “Y ME OCUPARE DE TI” SIGNIFICA QUE LA MUJER ESTÁ
(LINEA 94)



CUADRO Nº 36

OPINIÓN SOBRE LO ADECUADO DE LA ÚLTIMA FRASE DE “EL REGALO”

(JUSTIFICA LA RESPUESTA)

MOTIVO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
JUSTIFICÓ	12	1.18	13	3.42
NO JUSTIFICÓ	427	42.27	14	3.68
RESPUESTA AMBIGUA	0	0	117	30.79
NO CONTESTÓ	571	56.53	236	62.11
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

Para responder la interrogante que da origen al presente cuadro el participante debe realizar un proceso de reflexión pero para ello debemos determinar el concepto de lectura reflexiva así tenemos que la lectura reflexiva también es una forma de pensar, de resolver o razonar, lo cual conlleva el análisis, discriminación, el juicio, la evaluación y la síntesis, todos estos son procesos mentales que se fundamentan en la experiencia pasada, de manera que el contexto del tema presente debe ser examinado a la luz de las experiencias del lector.

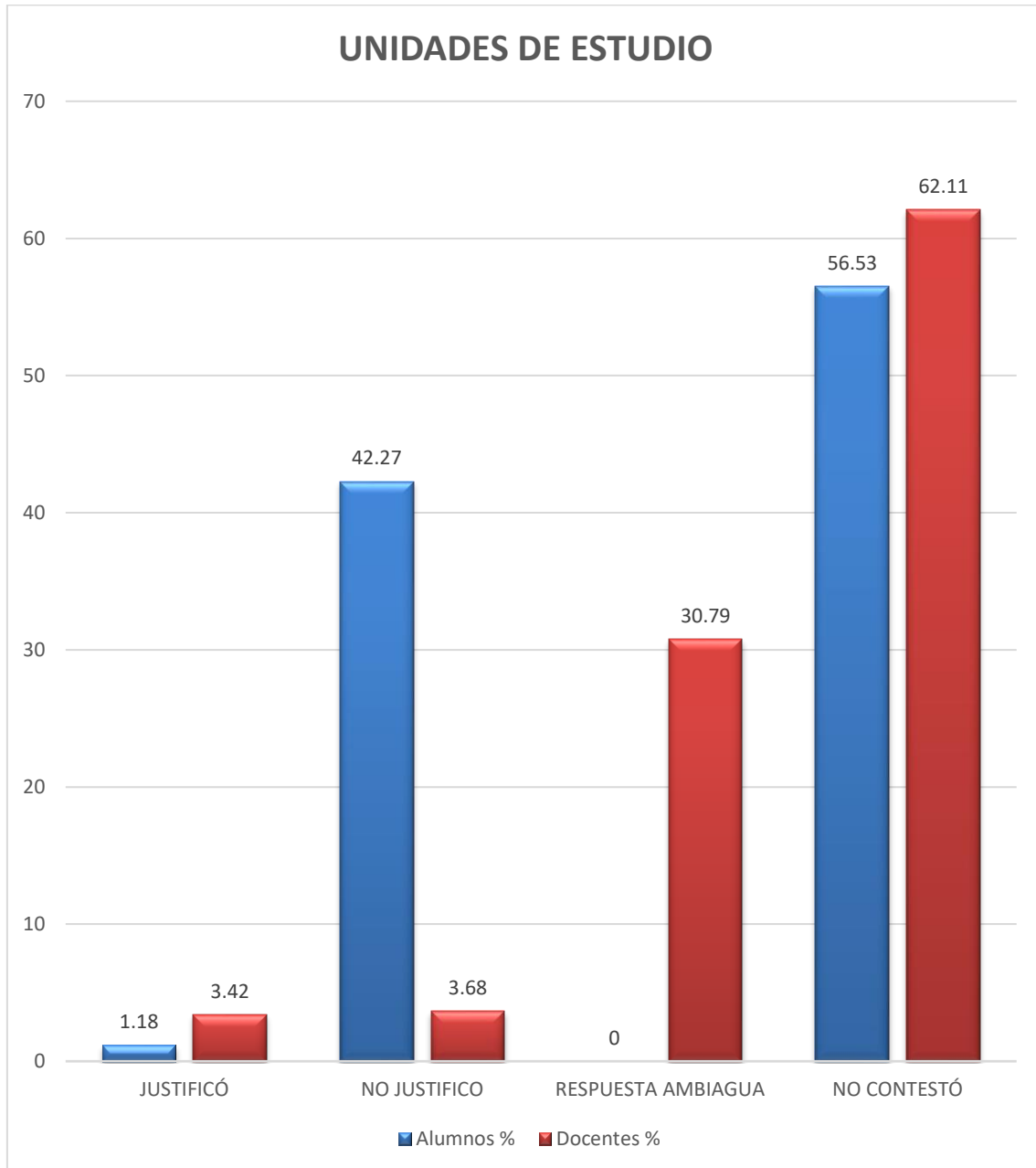
La respuesta a la interrogante se relaciona con el hecho de encontrar el pedazo de jamón roído hasta los huesos lo que significa metafóricamente un regalo de vida de parte de la pantera para con la mujer.

En el presente cuadro se observa que solo el 1.18 % de los estudiantes respondieron correctamente y por parte de los docentes solo el 3.42 % lo que demuestra lo pésimo de la capacidad reflexiva de los participantes.

GRÁFICO Nº 36

OPINIÓN SOBRE LO ADECUADO DE LA ÚLTIMA FRASE DE “EL REGALO”

(JUSTIFICA LA RESPUESTA)



Texto Nº 09: Amanda y la Duquesa

Resumen. Desde la muerte de Leocadia, el príncipe, que estaba enamorado de ella, no tiene consuelo. La duquesa, que es la tía del Príncipe, se ha encontrado en una tienda llamada Réseda Soeurs, con una joven empleada, Amanda, que se parece increíblemente a Leocadia. La duquesa quiere que Amanda la ayude a liberar al Príncipe de los recuerdos que le mantienen hechizado.

Un cruce de caminos en los jardines del castillo, un banco circular alrededor de un pequeño obelisco... cae la tarde.

AMANDA

Todavía no lo entiendo. ¿Qué puedo yo hacer por él, señora? No puedo creer que haya pensado que yo... y ¿por qué yo? No soy especialmente bella. E incluso si alguien lo fuera, ¿quién podría interponerse de pronto entre él y sus recuerdos?

LA DUQUESA

Nadie excepto tú.

AMANDA, sinceramente sorprendida
¿Yo?

LA DUQUESA

El mundo esta tan loco hija mía. Solo ve desfiles, gestos, insignias oficiales... debe ser por lo que nunca te lo habían dicho. Pero mi corazón no me engaña, casi lloro en Réseda Soeurs la primera vez que te vi.

Para cualquiera que te conociera a Leocadia más allá de su imagen pública, tú eres su vivo retrato.

Un silencio. Los cantos de los pájaros nocturnos han tomado ya el relevo de los de la tarde. Los patios se han llenado de sombras y gorjeos.

¡La vida es tan loca! Esta sería la tercera vez en sesenta años y la segunda en diez minutos que me he ruborizado le verás y si pudiera- ¿por qué no él, si es guapo, encantador y no sería el primero?, si pudiera tener la fortuna, que sería la mía también, de ser tu sueño, solo por un momento... El timbre suena otra vez en las sombras pero muy cerca esta vez.

AMANDA, en un susurro

¿Qué debo decirle?

LA DUQUESA, agarrándola con fuerza del brazo Perdone señor ¿puede decirme por donde se va el mar?

Se apresura a esconderse entre las sombras de los árboles, justo a tiempo. Aparece una pálida mancha borrosa. Es el Príncipe en su bicicleta. Pasa muy cerca de la también borrosa mancha de Amanda junto al obelisco .Ella murmura.

AMANDA

Perdone, señor...

Él se para, se baja de la bicicleta, se quita el sombrero y la mira.

AMANDA, muy amablemente

Aun así, realmente creo que no puedo, señora. No tengo nada, no soy nadie, aunque esos enamorados... era mi sueño, ¿verdad?

Se levanta. Como si fuese, ha cogido una pequeña maleta,

LA DUQUESA, también amablemente y muy cansada. Claro querida. Discúlpame.

Ella también se levanta con dificultad, como una anciana. Se oye el timbre de una bicicleta en el aire de la noche; se sobresalta.

¡Escucha... es él! Simplemente deja que te vea, apoyada en este pequeño obelisco en el que la conoció por primera vez. Deja que te vea, aunque sólo sea una vez, déjale que te hable, que se interese de repente por tu parecido, en esta estratagema que te confesare mañana y por la que me odiará, cualquier cosa antes que esta mujer muerta que me lo arrebatara uno de estos días, estoy segura... (La coge por el brazo).

Lo harás ¿verdad? Te los suplico humildemente, señorita (la mira implorándole y añade enseguida) Y además así podrás verle tú también. Y siento cómo me ruborizo de nuevo al decirle esto.

EL PRÍNCIPE

¿Sí, señorita?

AMANDA

¿Puedo decirme por donde se va al mar?

EL PRÍNCIPE

Por la segunda calle a su izquierda, señorita.

Saluda triste y cortésmente, se vuelve a montar en la bicicleta y se aleja. El timbre vuelve a oírse en la distancia. La Duquesa sale de la sombras con aspecto de aun más anciana.

AMANDA

Suavemente, después de un tiempo no me ha reconocido...

LA DUQUESA

Esta oscuro...Y además, ¿quién sabe que rostro le atribuye él a ella ahora en sus sueños? (pregunta tímidamente:)

El último tren se ha ido, joven. De todas formas, ¿no te gustaría quedarte en el castillo esta noche?

AMANDA

Con voz extraña sí, señora.

Es completamente de noche. Ya no se las puede ver en las sombras, y solo se oye el viento entre los enormes árboles de los jardines.

CAE EL TELÓN

CUADRO N° 37

TEMA DEL PASAJE DE LA OBRA DE TEATRO

TEMA	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
La Duquesa planea una treta	76	7.53	47	12.37
Hacer que el príncipe vaya a verla más a menudo	57	5.64	44	11.58
Para hacer al príncipe tomar finalmente la decisión de casarse	134	13.27	68	17.89
Para hacer que Amanda logre que el príncipe olvide su dolor	391	38.71	113	29.74
Para hacer que Amanda se vaya a vivir al castillo con ella	159	15.74	56	14.74
No contestó	193	19.11	52	13.68
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

El presente cuadro se relaciona con un texto dramático también llamado libreto o guión, éste tiene el objetivo de expresar, por escrito, las especificaciones necesarias para la representación teatral de una historia.

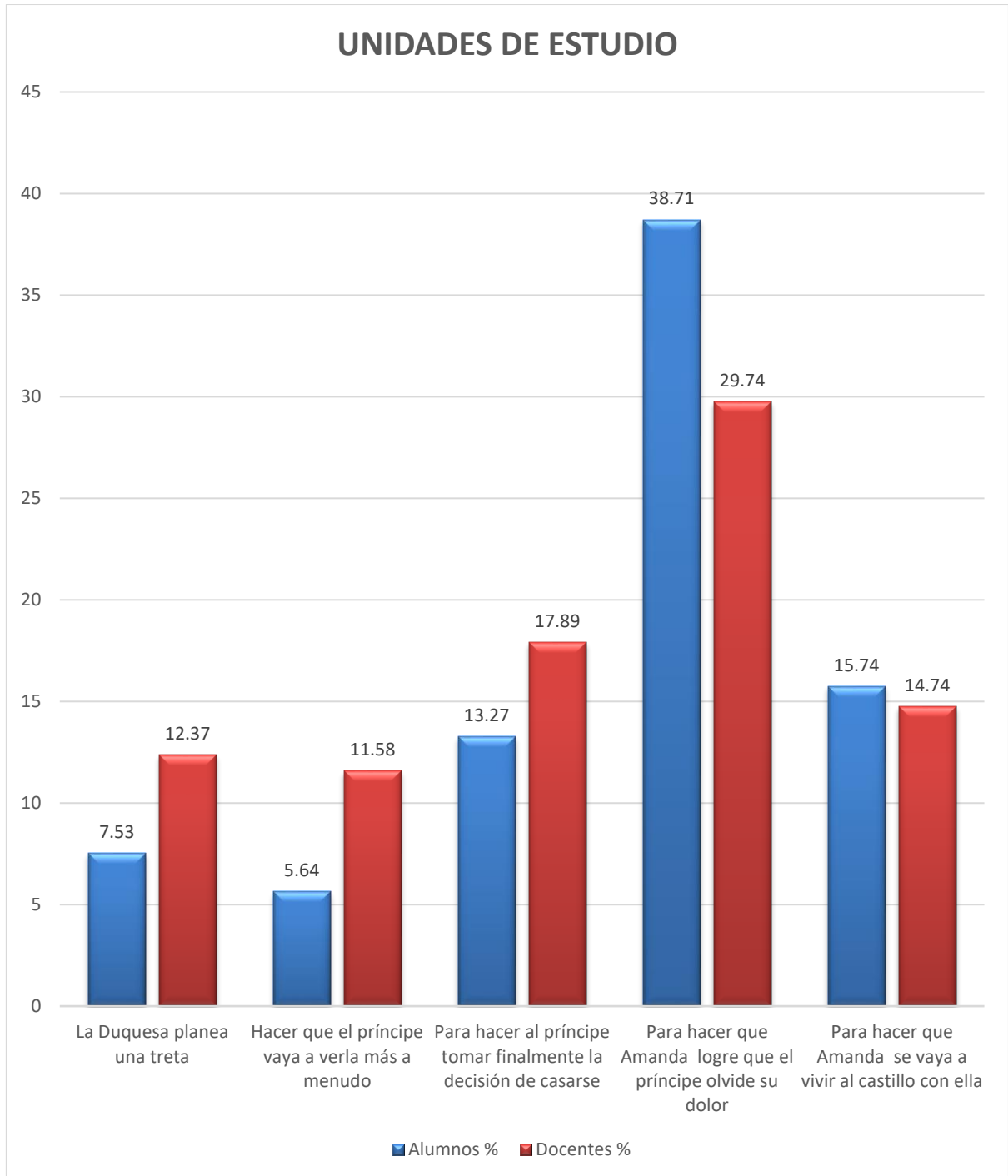
Este texto se caracteriza porque el autor no lo construyó para ser leído por el lector sino más bien lo redactó como un guion para ser puesto en escena.

La interrogante de qué trata este pasaje de la obra de teatro tiene como respuesta; para hacer que Amanda logre que el príncipe olvide su dolor.

Para responder correctamente el participante tuvo que realizar un proceso de interpretación. En el presente cuadro se determina que el 38.71 % de los alumnos respondieron correctamente frente al 29.74 % de docentes, lo que significa que ambos tienen problemas con el proceso de interpretación.

GRÁFICO Nº 37

TEMA DEL PASAJE DE LA OBRA DE TEATRO



CUADRO Nº 38

FORMA DE RECONOCER LAS INDICACIONES EN LA OBRA

FORMA	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
HACE REFERENCIA AL TEXTO EN CON LETRAS EN CURSIVA	0	0	0	0
RESPUESTA AMBIGUA	215	21.29	121	31.84
NO CONTESTÓ	795	78.71	259	68.16
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

En un texto sea del tipo que sea el autor escriben en letra cursiva o a veces en negrita aspectos que desean resaltar, tomando en cuenta esto la respuesta correcta es *hacer referencia al texto con letra cursiva*.

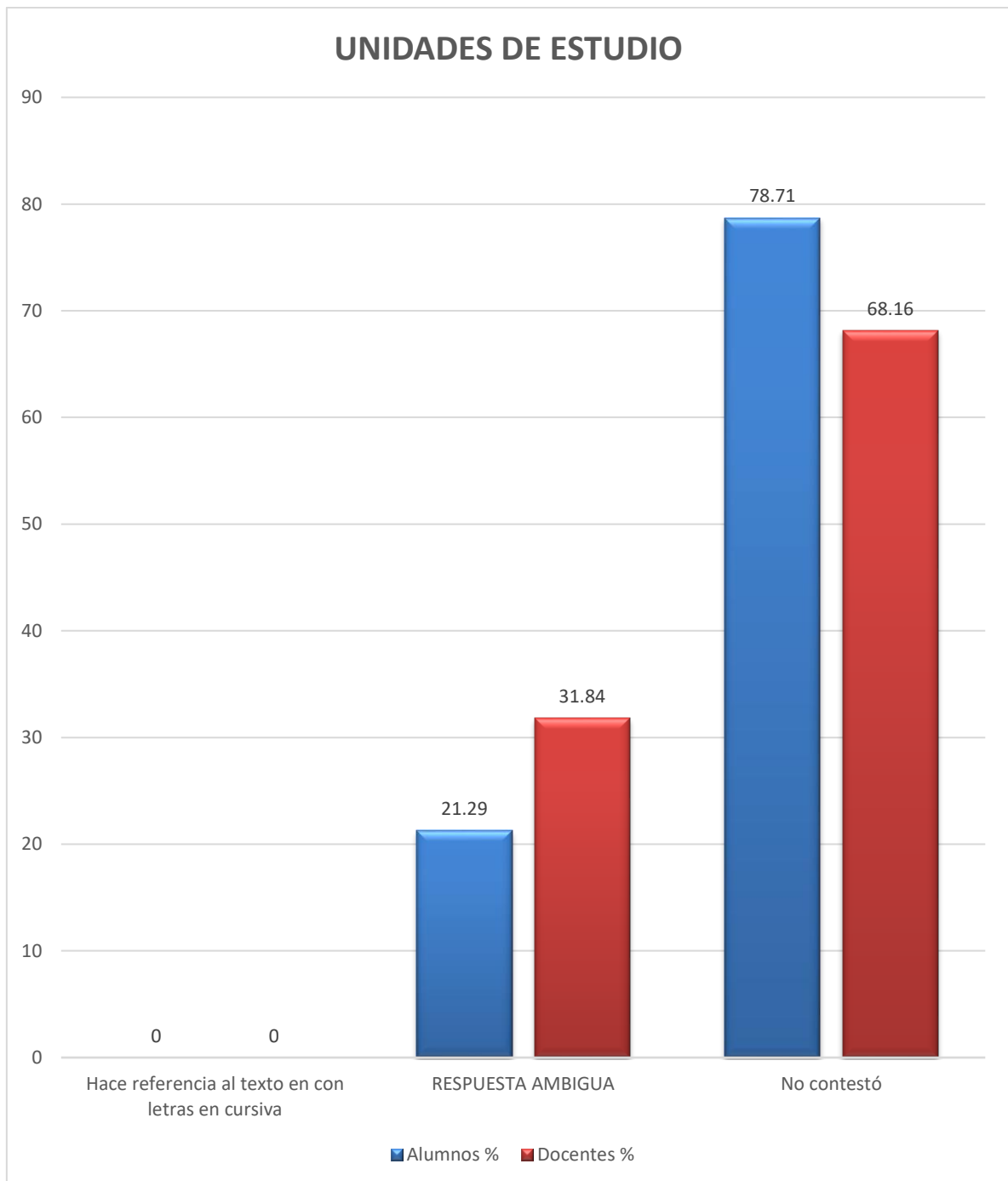
La interrogante es cerrada por lo tanto el participante no se puede orientar con las alternativas múltiples por otro lado para que el participante pueda contestar correctamente debe realizar un proceso de reflexión.

Observamos con preocupación que ningún estudiante ni docente contestó correctamente lo que hace deducir acertadamente que los participantes tienen serios problemas en el nivel reflexivo de una lectura.

Por otro lado y muy preocupante es el hecho de observar que los participantes que no contestaron correctamente la pregunta, al indagar la razón contestaron que *no entendieron* la misma.

GRÁFICO Nº 38

FORMA DE RECONOCER LAS INDICACIONES EN LA OBRA



CUADRO N° 39

INDICACIONES PARA LOS TÉCNICOS

INDICACION	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
CORRECTA	131	12.97	84	22.10
INCORRECTA	390	38.61	12	3.15
NO LO HIZO	489	48.41	284	74.73
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

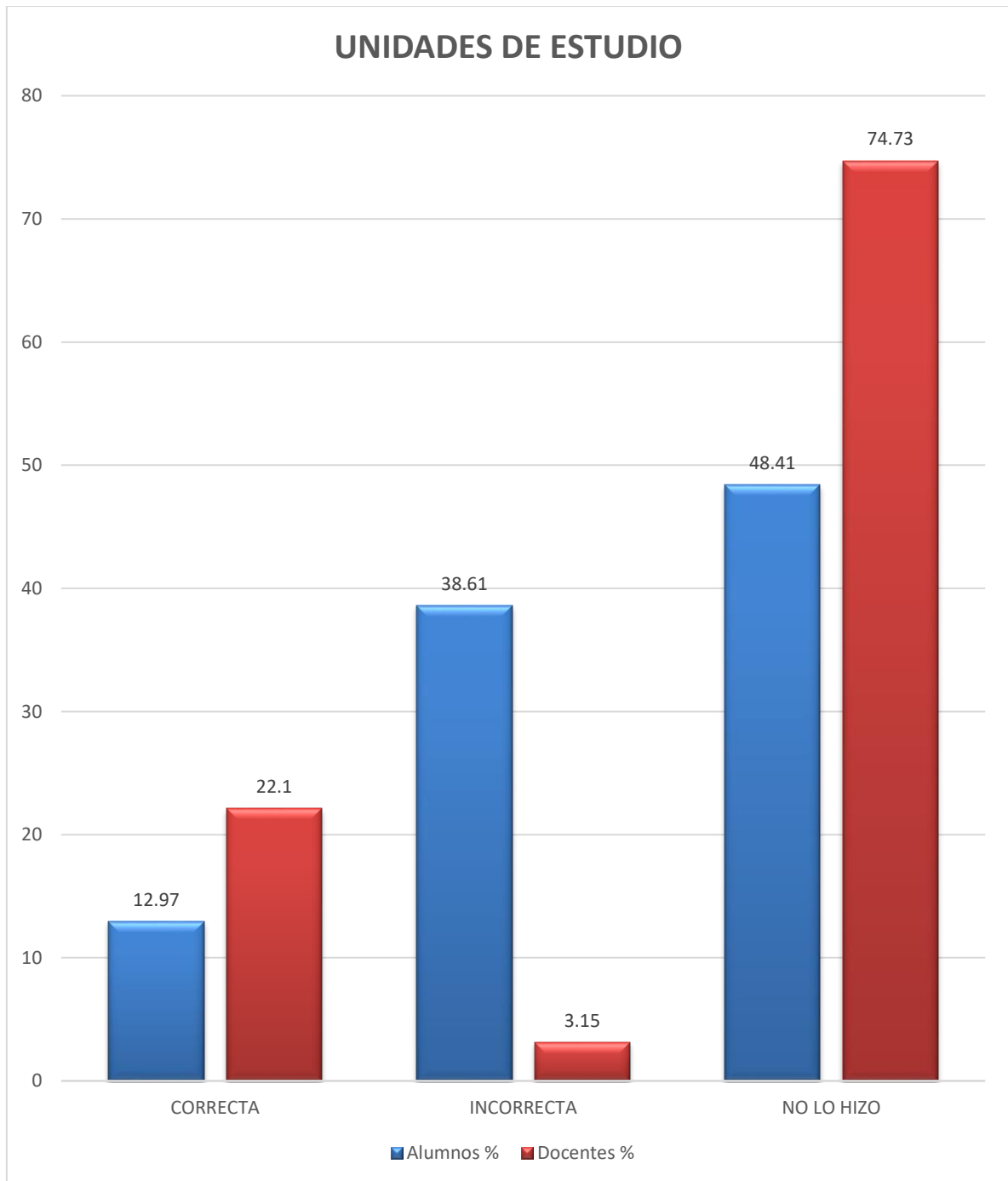
Interpretación:

El presente cuadro tiene su origen en el análisis del texto N° 09 el cual es un texto teatral, para poder responder de una manera adecuada las unidades de estudio debieron realizar un proceso de interpretación. El presente ítem tiene tres espacios por lo tanto se considera correcto el llenado de los tres.

Podemos observar que en el presente cuadro el 12.97 % de los estudiantes entrevistados respondieron correctamente y el 22.10 % de los docentes lo hicieron también, esto ya ha sido una constante durante el análisis de todos los cuadros; existen problemas en el proceso de interpretación de los textos. Al preguntarles sobre el grado de dificultad mencionaron que sencillamente se trataba de leer bien pues la respuesta estaba en el mismo texto, pero que la forma de presentación del cuadro no les hacía interpretar mejor.

Podemos determinar también que más del 50 % de docentes y un poco menos de estudiantes no contestaron la interrogante, al indagar sobre el motivo manifestaron que el cuadro presentado les generaba confusión por ello optaron por no contestar.

GRÁFICO Nº 39
INDICACIONES PARA LOS TÉCNICOS



CUADRO Nº 40

UBICACIÓN CORRECTA DE AMANDA Y LA DUQUESA A LA LLEGADA DEL PRÍNCIPE

INDICACION	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
CORRECTA	230	22.77	130	34.21
INCORRECTA	531	52.57	224	58.94
NO LO HIZO	249	24.65	26	6.84
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

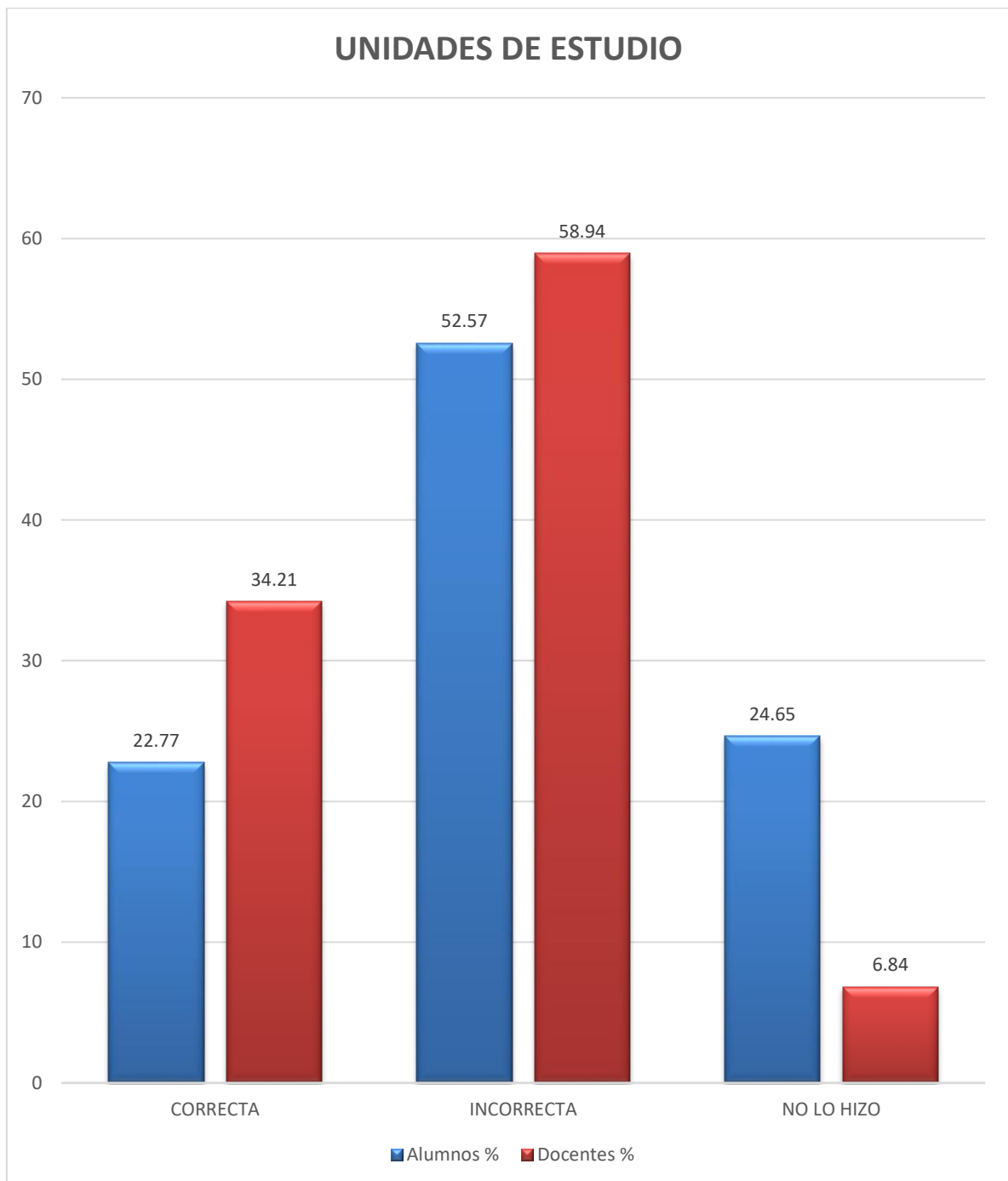
En el ítem que da origen al presente cuadro observamos una imagen lo que lo convierte en un texto discontinuo que se basa en un texto teatral, ahora bien, las imágenes constituyen textos conformados por signos muy variados. Líneas, formas, colores, texturas e iluminación son algunos de estos signos.

La interrogante se encuentra dentro del llamado literal por lo que los participantes solo deben de recuperar información después de realizar una observación analítica de la imagen.

Tomando en cuenta lo anterior el presente cuadro nos muestra claramente que el 22.77 % de los estudiantes respondieron de una manera correcta y el 34.21 % de los docentes lo hicieron también lo que concluye que los participantes tienen algunas dificultades en el nivel literal, es decir, en el nivel de recuperación de información.

GRÁFICO Nº 40

UBICACIÓN CORRECTA DE AMANDA Y LA DUQUESA A LA LLEGADA DEL PRÍNCIPE



CUADRO Nº 41

SIGNIFICADO, PARA AMANDA, DE LA FRASE “NO ME HA RECONOCIDO”

SIGNIFICADO	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Que el príncipe no ha mirado a Amanda	156	15.45	61	16.05
Que el príncipe no se ha dado cuenta de que Amanda era una dependienta de una tienda	164	16.24	70	18.42
Que el príncipe no se ha dado cuenta de que conocía de antes a Amanda	196	19.41	66	17.37
Que el príncipe no se ha dado cuenta de que Amanda se parece a Leocadia	270	26.73	91	23.95
No respondió	224	22.17	92	24.21
TOTAL	1010	100	380	100

Fuete: Equipo de Investigación.

Interpretación:

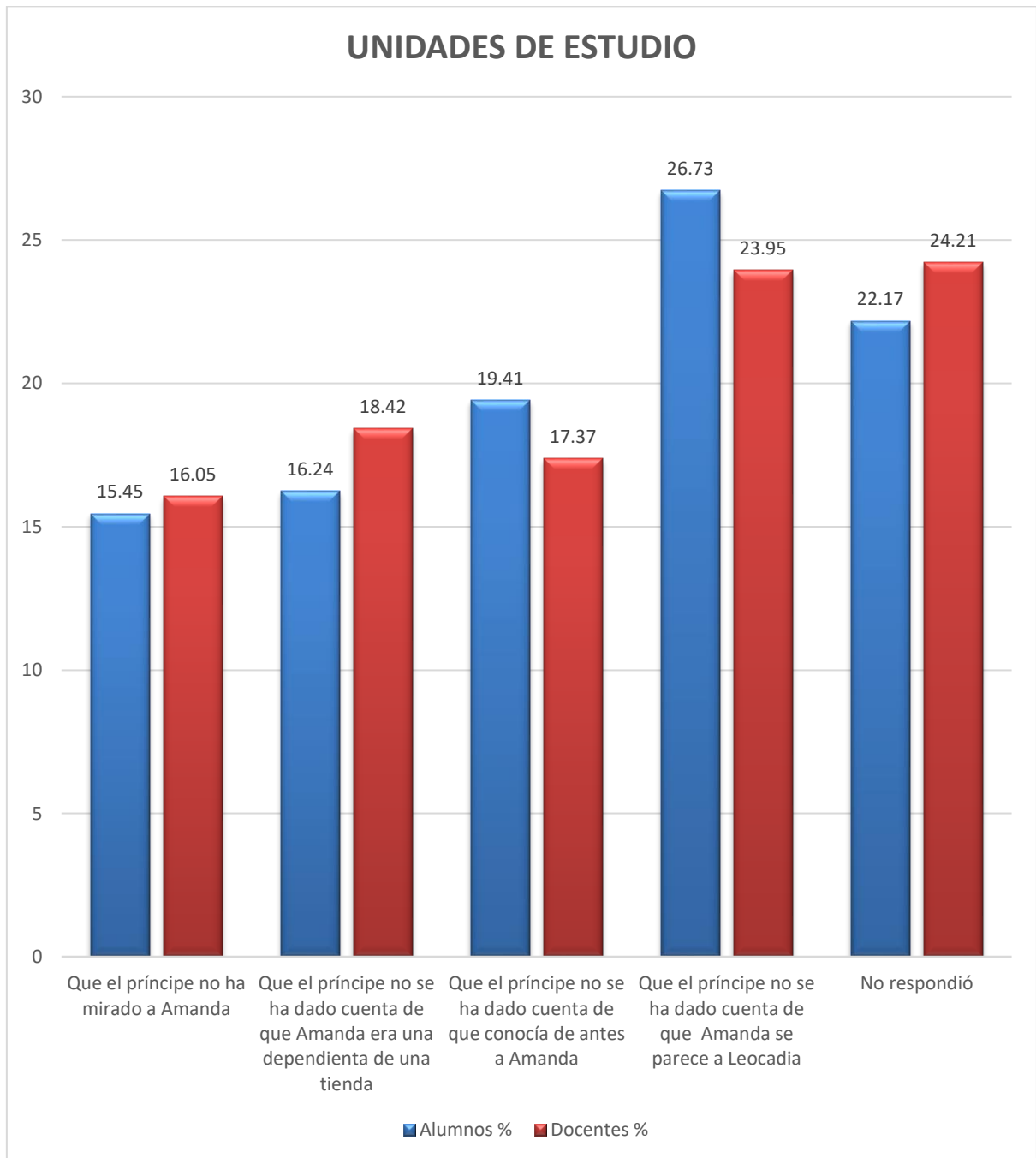
Para realizar el ítem que da origen al presente cuadro el entrevistado tuvo que realizar un proceso de interpretación.

Se trata de una pregunta cerrada con cuatro alternativas, la cual tiene como alternativa correcta la siguiente; que el príncipe no se ha dado cuenta de que Amanda se parece a Leocadia.

Tomando en cuenta lo anterior tenemos que el 26.73 % de estudiantes, respondieron correctamente mientras que de parte de los docentes lo hicieron 23.95 % esto sigue reafirmando la falencia que poseen los participantes en el proceso de interpretación de textos.

GRÁFICO Nº 41

SIGNIFICADO, PARA AMANDA, DE LA FRASE “NO ME HA RECONOCIDO”



Texto Nº 10: CANCO

CENTRO DE MOVILIDAD INTERNA Y EXTERNA

¿Qué es el CMIE?

El CMIE es el centro de movilidad interna y externa, iniciativa del departamento de personal. Varios empleados de este departamento trabajan en el CMIE, junto con otros miembros de otros departamentos y consultores profesionales externos.

El CMIE está para ayudar a los empleados en la búsqueda de otro trabajo, dentro y fuera de CANCO Compañía Industrial.

¿Qué hace el CMIE?

El CMIE apoya a los empleados que tienen intención sería de buscar otro trabajo, a través de las siguientes actividades.

- *Banco de datos de empleos*

Después de un entrevista con el empleado, se introduce la información en el banco de datos que hace una búsqueda de las personas que buscan empleo y de las ofertas en CANCO y en otra compañías industriales.

- *Orientación*

El potencial del empleo es evaluado por medio de entrevistas de asesoramiento profesional.

- *Cursos*

Se organizan cursos (en colaboración con el departamento de información y formación) que tratan de la búsqueda de trabajo y la planificación profesional.

- *Proyectos de cambio de profesión*

El CMIE apoya y coordina los proyectos que ayudan a los empleados a prepararse para nuevas profesiones y nuevas perspectivas

- *Mediación*

El CMIE actúa como mediador de los empleados que están bajo amenaza de despido por reorganización de su empresa y les ayudan a encontrar nuevos puestos cuando es necesario.

¿Qué cantidad se paga en el CMIE?

El pago se determina previa consulta con el departamento en el que usted trabaja. Algunos servicios del CMIE son gratuitos. Puede solicitar pagar en dinero o en tiempo de trabajo.

¿Cómo funciona el CMIE?

El CMIE ayuda a los empleados que están planteándose seriamente cambiara de trabajo dentro o fuera de la compañía.

Ese proceso empieza presentando una solicitud. También puede ser útil una charla con asesor de personal. Debe hablar primero con el asesor sobre sus expectativas y sobre sus posibilidades de promoción. El asesor conoce sus capacidades y el desarrollo de su departamento.

El contacto con el CMIE se hace siempre a través del asesor. El gestiona su solicitud, tras lo cual se le invita hablar con el representante del CMIE.

Más información

El departamento de personal puede darle más información.

CUADRO Nº 42

LUGAR DONDE SE PUEDA RECABAR INFORMACIÓN ADICIONAL SOBRE EL CMIE

INFORMACIÓN	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
RESPUESTA CORRECTA	331	32.77	80	21.05
RESPUESTA INCORRECTA	366	36.24	117	30.79
NO RESPONDIÓ	313	30.99	183	48.16
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

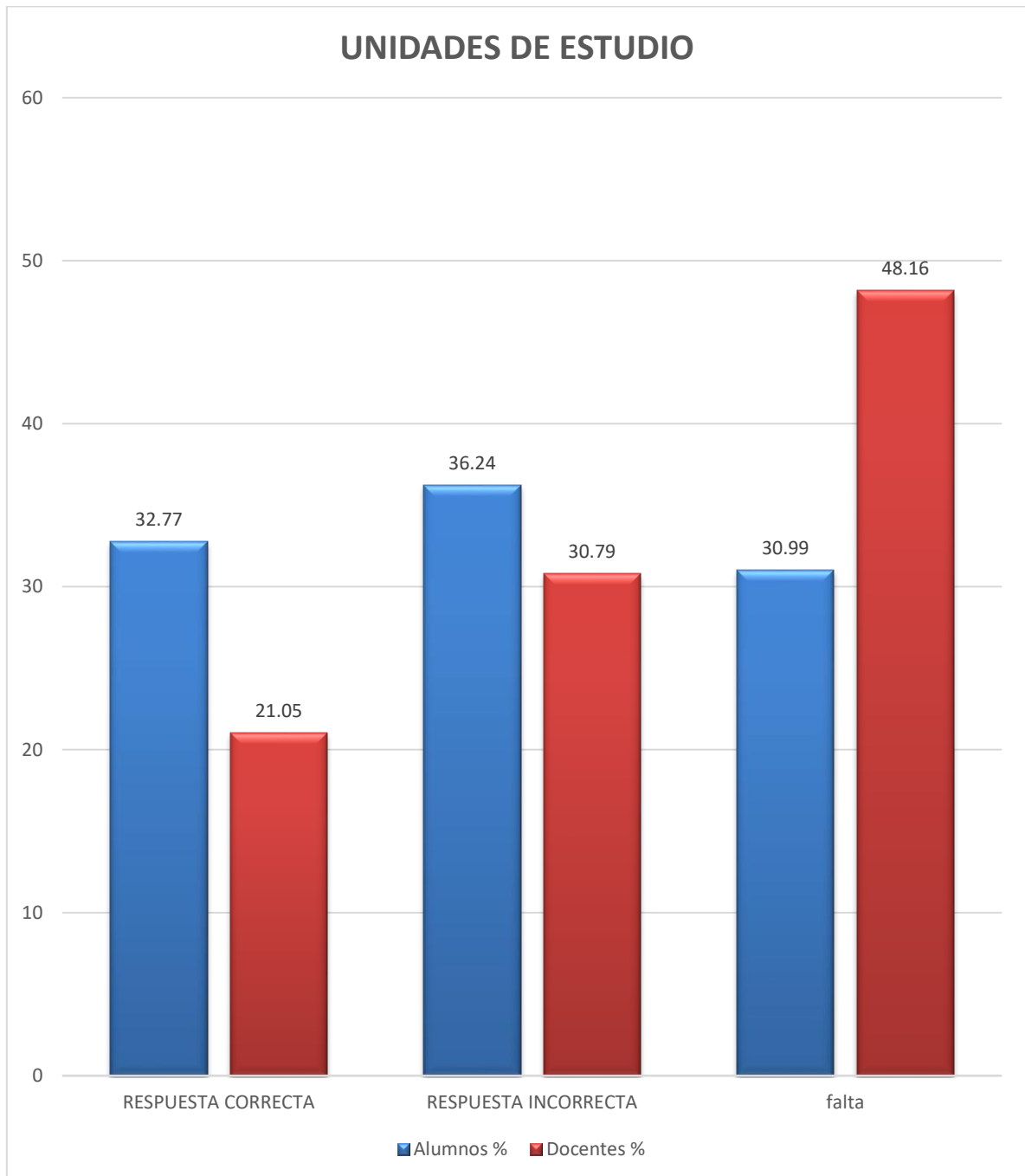
El presente cuadro tiene su origen en un texto informativo, específicamente, en un anuncio, la pregunta tiene como objetivo determinar ¿donde se puede conseguir más información sobre el CMIE y la respuesta lo encontramos en el último párrafo, es decir, en el departamento de personal, por lo que se trata de un nivel literal donde el participante solo debe recuperar información.

En el presente cuadro tenemos que el 32.77 % de los estudiantes respondieron correctamente y de los docentes 21.05 % lo hicieron, los investigadores notan un cansancio en los participantes lo que demuestra la no costumbre a este tipo de evaluaciones.

Se debe tener en cuenta que resolver satisfactoriamente este tipo de preguntas no garantiza una comprensión textual plena sino que solo revela la capacidad de memorización y reproducción lectora.

GRÁFICO Nº 42

LUGAR DONDE SE PUEDA RECABAR INFORMACIÓN ADICIONAL SOBRE EL CMIE



CUADRO N° 43

AYUDA DEL CMIE A LA GENTE QUE VA A APERDER SU TRABAJO A CAUSA DE UNA REORGANIZACIÓN DE LA EMPRESA

AYUDA	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
RESPUESTA CORRECTA (DOS MANERAS)	231	22.87	56	14.74
RESPUESTA INCORRECTA (UNA MANERA O AMBIGUA)	356	35.25	74	19.47
NO CONTESTÓ	423	41.88	250	65.79
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

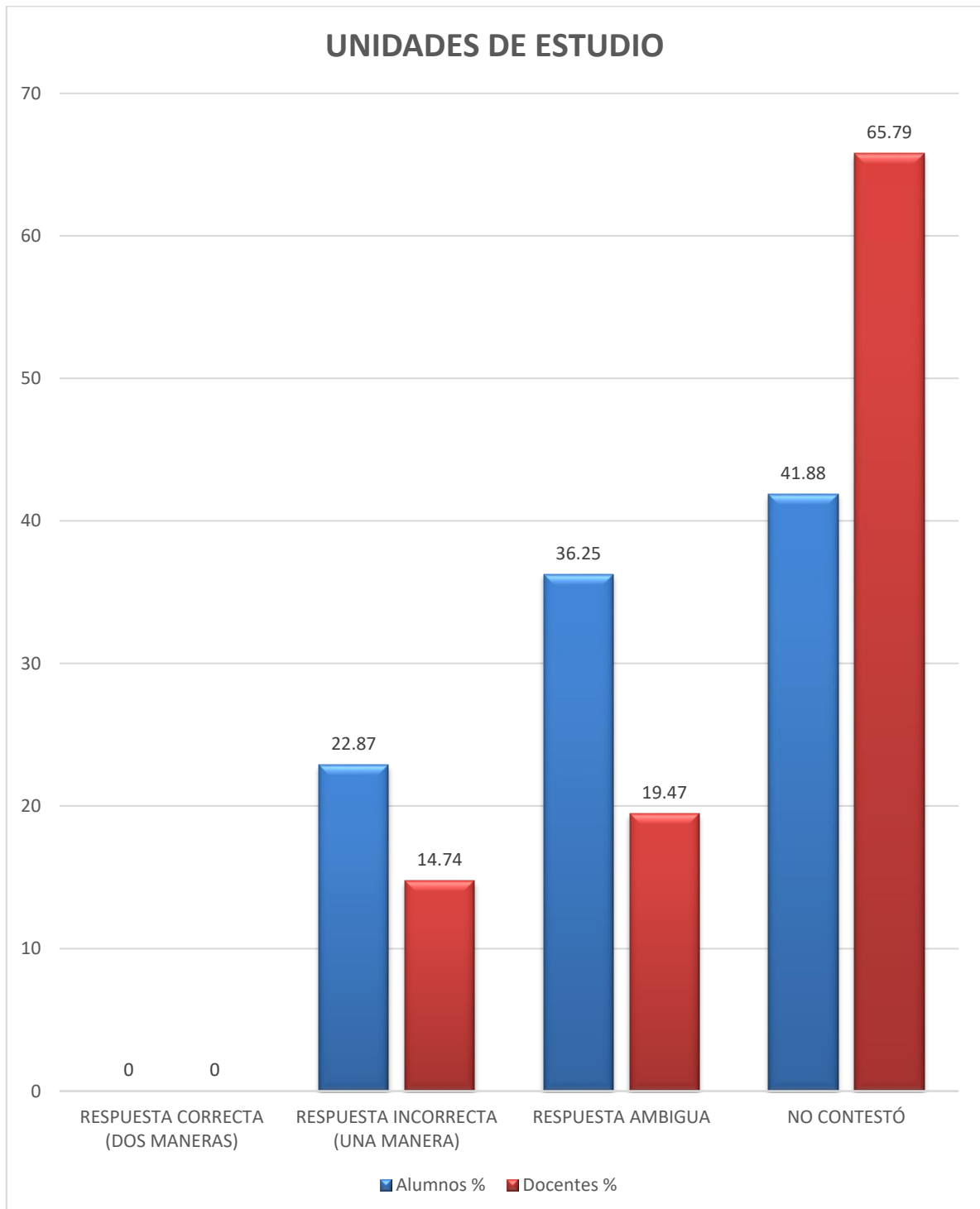
En el presente cuadro tenemos una interrogante abierta y es la siguiente; enumera dos maneras en que el CMIE ayuda a la gente que va a perder su trabajo a causa de una reorganización de su empresa; por lo que la respuesta tiene dos elementos:

- Actúan como mediadores de los empleados o median
- Ayudan a buscar nuevos puestos

Continuamos con preguntas de nivel literal en donde el proceso solo es el de recuperar información. Preocupa el hecho de observar que menos del 50 % de participantes respondió correctamente, al indagar los motivos recibimos como respuesta que les pareció que solo bastaba con responder una manera, por otro lado el 22.87 % de estudiantes y el 14.74 % de docentes respondieron correctamente, insistimos con el cansancio que les genera a estudiantes y docentes al no estar acostumbrados a este tipo de prueba.

GRÁFICO Nº 43

AYUDA DEL CMIE A LA GENTE QUE VA A APERDER SU TRABAJO A CAUSA DE UNA REORGANIZACIÓN DE LA EMPRESA



Texto N° 11: La tecnología crea la necesidad de nuevas normas

La ciencia tiene posibilidades de adelantarse a la ley y a la ética. Eso sucedió de manera dramática en 1945 con la destructiva bomba atómica y, ahora, sucede lo mismo en el aspecto creativo de la vida con las técnicas para superar la infertilidad humana.

La mayoría de nosotros se regocijó con la familia Brown de Inglaterra cuando nació Louise, el primer bebé probeta. Y nos hemos maravillado ante otras primicias: las más recientes los nacimientos de bebés sanos que habían sido en su día embriones congelados en espera del momento adecuado para su implantación en la futura madre.

Ha surgido una tormenta de cuestiones legales y éticas sobre dos de esos embriones congelados de Australia. Los embriones iban a ser implantados en Elsa Ríos, la esposa de Mario Ríos. Un implante anterior de embriones había fracasado y la familia Ríos quería tener otra oportunidad de ser padres. Pero, antes de que tuvieran la segunda oportunidad, los Ríos murieron en un accidente de avión.

¿Qué debía hacer el hospital australiano con los embriones congelados? ¿Podían ser implantados en otra persona? Se presentaron muchas voluntarias. ¿Eran los embriones de algún modo propiedad sustancial de los Ríos? ¿O se debían destruir los embriones? El matrimonio Ríos, lógicamente, no había dispuesto nada sobre el futuro de los embriones. Los australianos nombraron una comisión para estudiar el asunto.

La semana pasada, la comisión emitió su informe. Los embriones debían ser descongelados, según dijo la comisión, porque la donación de embriones requeriría, el consentimiento de los “productores y ese consentimiento no había sido dado. La comisión dijo que los embriones en su estado actual no tenían vida ni derechos y, por lo tanto, podían ser destruidos.

Los miembros de la comisión eran conscientes de estar pisando terrenos legales y éticos resbaladizos. Por tanto, solicitaron que se abriera un plazo de tres meses para que la opinión pública se pronunciara sobre la recomendación

de la comisión. Si había una opinión generalizada en contra de destruir los embriones, la comisión lo reconsideraría. Las parejas que se apuntan ahora en el Hospital Reina Victoria de Sidney en los programas de fertilización in vitro, deben especificar lo que debe hacerse con los embriones si le pasa algo a la pareja.

Esto garantiza que no se vuelva a producir una situación similar a la de los Ríos. Pero ¿qué hay de otras cuestiones igualmente complejas? En Francia, una mujer tuvo que acudir a los tribunales para que le permitieran tener un hijo a partir del espermatozoides congelado de su marido fallecido. ¿Cómo se debe tratar una petición como esa? ¿Qué se debe hacer si una madre de alquiler rompe el contrato de tener el bebé y rehúsa entregarlo a quien se lo había prometido? Nuestra sociedad ha fracasado por el momento en proponer normas aplicables para frenar el potencial destructivo del poder atómico. Estamos recogiendo la espeluznante cosecha de ese fracaso. Las posibilidades de un empleo erróneo de la capacidad de los científicos para estimular o retrasar la procreación son múltiples. Se deben establecer límites legales y éticos antes de que vayamos demasiado lejos.

CUADRO Nº 44

SUBRAYO LA FRASE QUE EXPLICA LO QUE SE HIZO PARA DECIDIR COMO TRATAR EMBRIONES CONGELADOS

AYUDA	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
SUBRAYÓ CORRECTAMENTE	41	4.06	7	1.84
SUBRAYÓ INCORRECTAMENTE	451	44.65	301	79.21
NO SUBRAYÓ	518	51.29	72	18.95
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

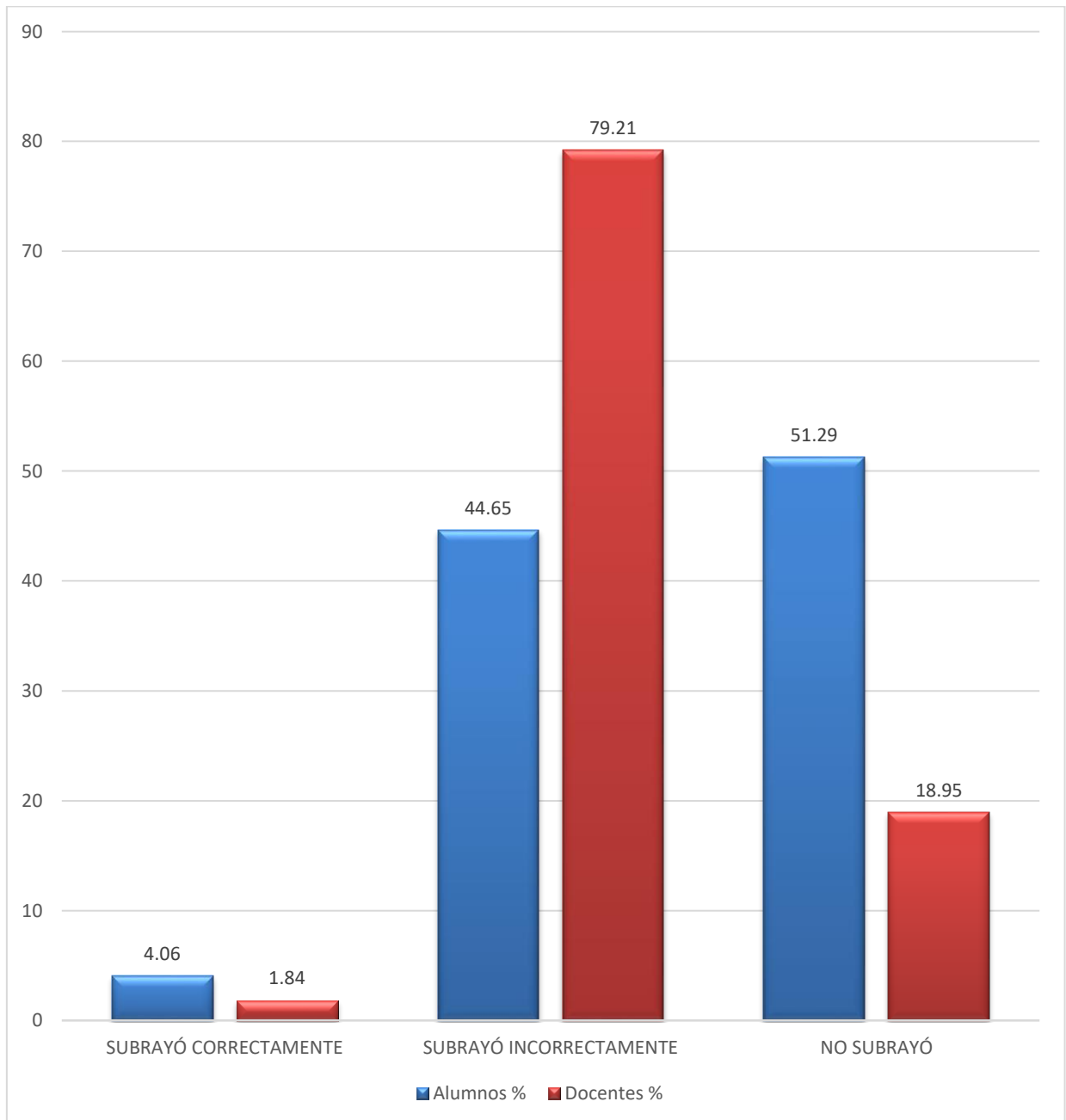
El presente cuadro tiene su origen en un texto periodístico, específicamente en una editorial; es un género importante ya que consiste en un texto que no se encuentra firmado y que explica, valora y juzga un hecho noticioso de especial importancia, la editorial plasma el sentir propio del medio de comunicación con relación a un suceso importante.

Si bien es escrito por el denominado editorialista, el editorial no va firmado en el medio de comunicación.

Para responder correctamente los participantes tuvieron que realizar un proceso de interpretación. El 4.06 % de estudiantes respondieron correctamente mientras que el 1.84 % de docentes lo hicieron bien, es obvio que se acrecientan los problemas de comprensión.

GRÁFICO Nº 44

**SUBRAYO LA FRASE QUE EXPLICA LO QUE SE HIZO PARA DECIDIR
COMO TRATAR EMBRIONES CONGELADOS**



CUADRO Nº 45

DOS EJEMPLOS DEL EDITORIAL QUE JUSTIFIQUEN COMO LA TECNOLOGIA MODERNA CREA LA NECESIDAD DE NUEVAS NORMAS

AYUDA	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
RESPUESTA CORRECTA	0	0	0	0
RESPUESTA INCORRECTA	524	51.88	118	31.05
NO CONTESTÓ	486	48.12	262	68.95
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

Para los investigadores nos es decepcionante y preocupante analizar los resultados del presente test.

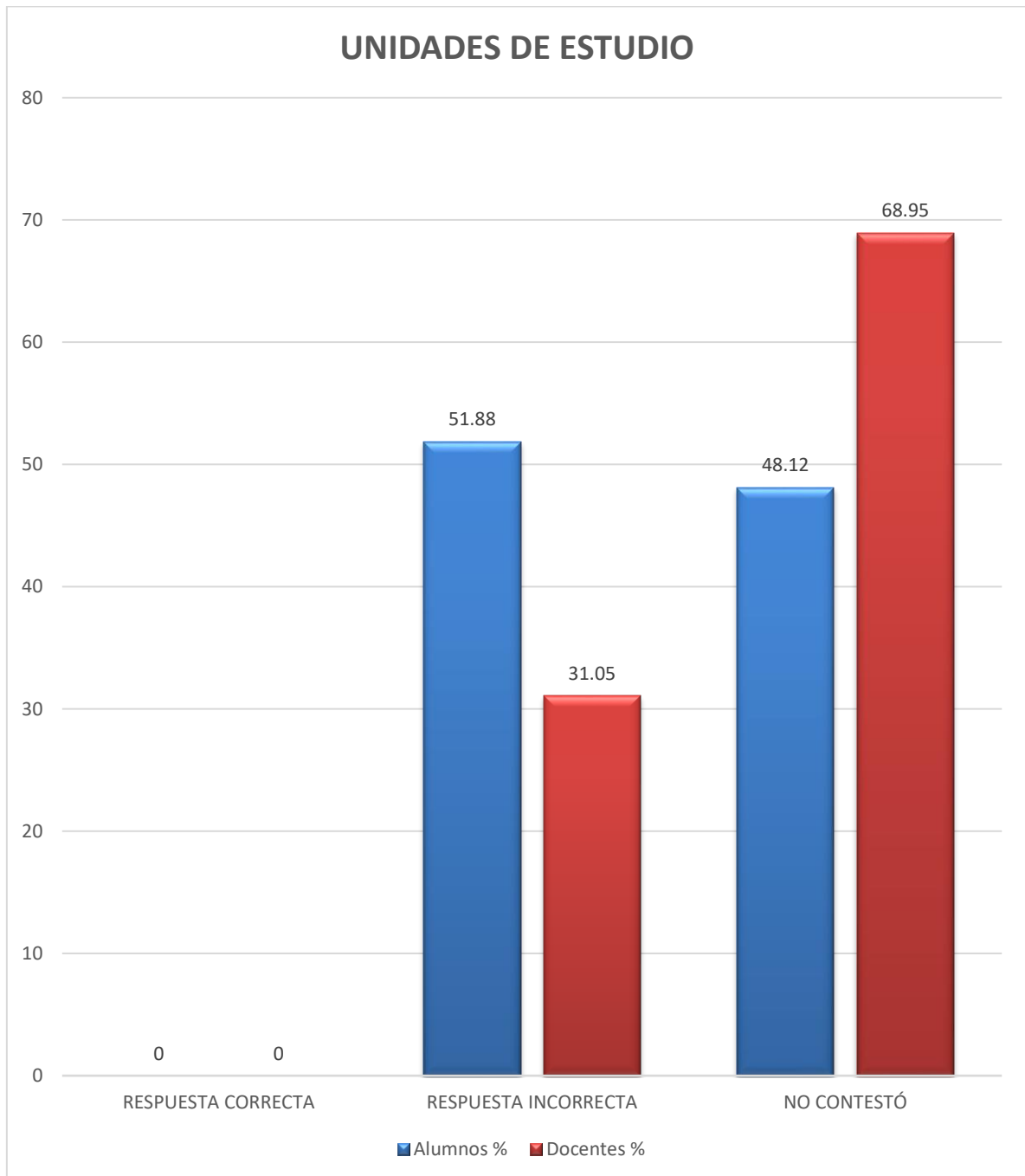
El presente cuadro tiene su origen en una pregunta abierta y en ella se pide al participante que enumere dos ejemplos del editorial que justifiquen cómo la tecnología moderna, como la empleada para implantar embriones congelados, crea la necesidad de nuevas normas .

La respuesta puede ser; cuando murieron los Ríos hubo una controversia sobre qué había que hacer con los embriones, una mujer tuvo que acudir a los tribunales para que le permitieran utilizar el esperma de su esposo fallecido o qué se debe hacer cuando una madre de alquiler rehúsa entregar el niño que ha parido.

Se determina que ningún participante respondió correctamente. El 51.88 % de los estudiantes y el 31.05 % de docentes respondió pero en forma errada.

GRÁFICO Nº 45

DOS EJEMPLOS DEL EDITORIAL QUE JUSTIFIQUEN COMO LA TECNOLOGIA MODERNA CREA LA NECESIDAD DE NUEVAS NORMAS

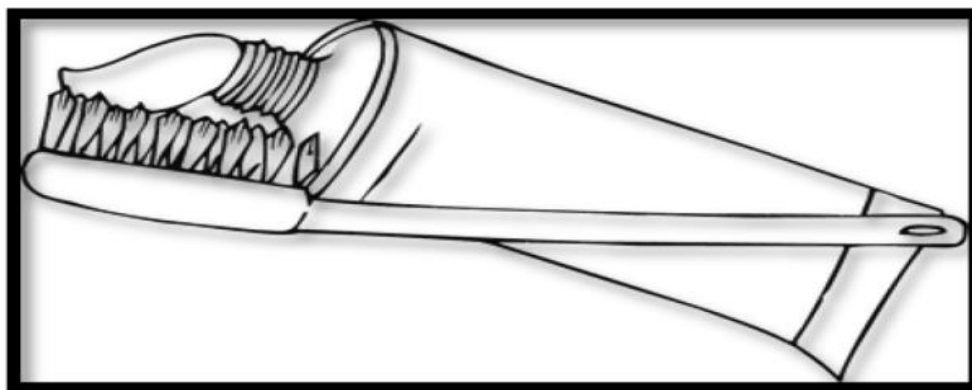


Texto N° 12: Cómo cepillarse los dientes

¿Se vuelven nuestros dientes más y más blancos cuanto más tiempo y más fuerte los cepillamos?

Los investigadores británicos responden que no. De hecho, han probado muchas alternativas distintas y al final han descubierto la manera perfecta de cepillarse los dientes. Un cepillado de dos minutos, sin cepillar demasiado fuerte, proporciona el mejor resultado. Si uno cepilla fuerte, daña el esmalte de los dientes y las encías sin quitar los restos de comida o la placa dental.

Bente Hansen, experta en el cepillado de los dientes, señala dice que es una buena idea sujetar el cepillo de dientes como se sujeta un bolígrafo. “Comience por una esquina y continúe cepillándose a lo largo de toda la hilera”, dice ¡Tampoco olvide la lengua! De hecho, ésta puede contener miles de bacterias que pueden causar mal aliento.



“*Cómo cepillarse los dientes*” es un artículo de una revista noruega.

CUADRO N° 46

TEMA DEL ARTÍCULO

AYUDA	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
De la mejor manera de cepillarse los dientes	481	47.62	198	52.11
Del mejor tipo de cepillo de dientes a utilizar	87	8.61	38	10
De la importancia de una buena dentadura.	82	8.12	55	14.47
De la manera en que las distintas personas se cepillan los dientes.	54	5.35	54	14.21
No respondió	306	30.30	35	9.21
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

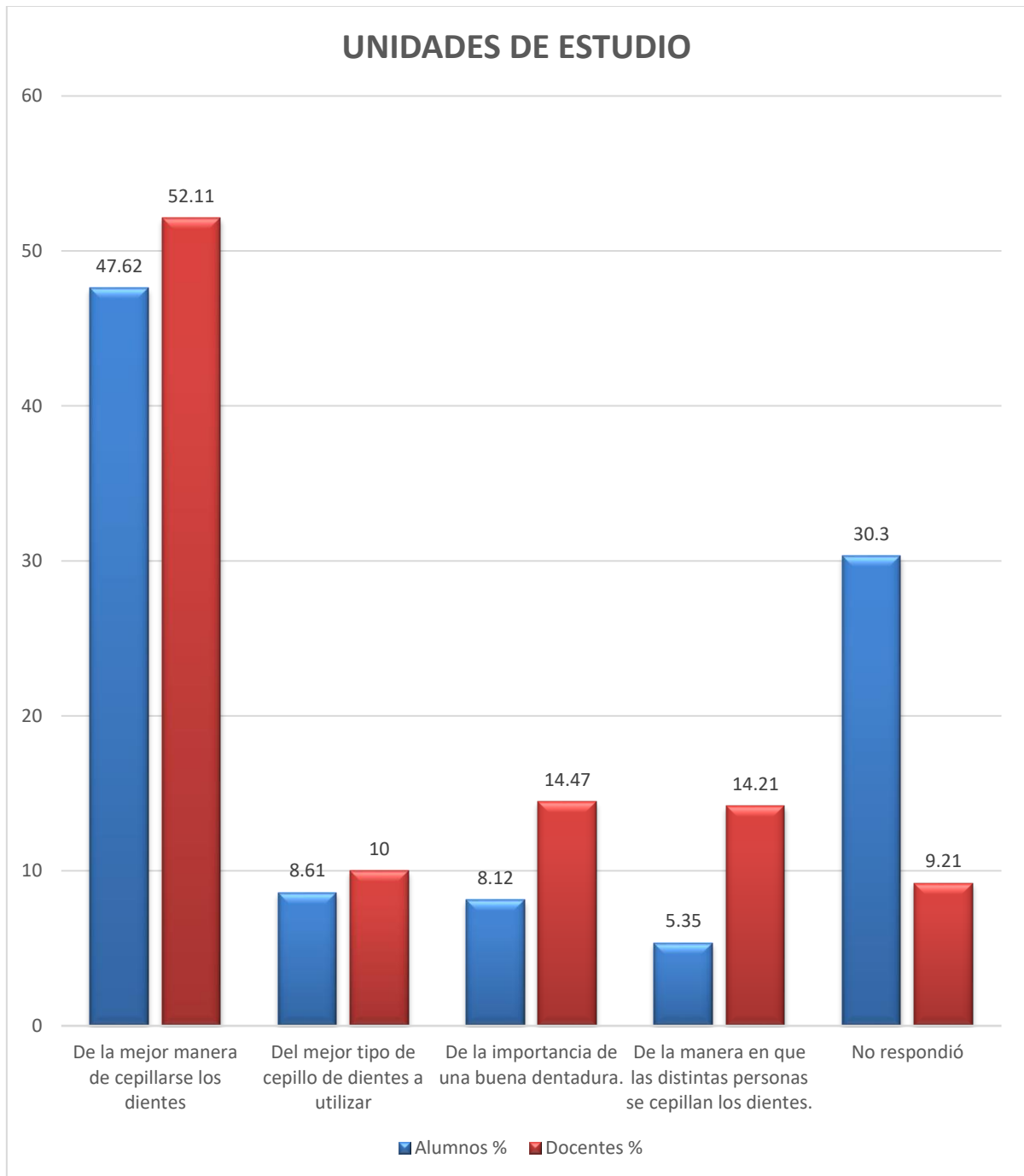
El presente cuadro tiene su origen en un texto descriptivo, para responder de una manera óptima el lector debe de encontrar el tema del texto, ahora tomando en cuenta que el tema se relaciona muchas veces con el título y hasta puede ser el mismo título, el participantes solo debe analizar el mismo y responder.

La respuesta es; de la mejor manera de cepillarse los dientes. El proceso que debe realizar el participante es interpretar el texto para poder responder.

En el presente cuadro observamos que el 47.62 % de estudiantes respondieron correctamente y el 52.11 % de docentes lo hicieron correctamente, aquí tenemos un buen porcentaje de estudiantes y docentes que respondieron correctamente lo que es satisfactorio aunque se encuentran por debajo del 50 % en el caso de alumnos y la mitad de docentes, al indagar los participantes contestaron que solo era cuestión de analizar el título.

GRÁFICO Nº 46

TEMA DEL ARTÍCULO



CUADRO Nº 47

RECOMENDACIÓN DE LOS INVESTIGADORES BRITÁNICOS

AYUDA	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Cepillarse los dientes tanto como sea posible	104	10.30	68	17.89
No intentar cepillarse la lengua	62	6.14	42	11.05
No cepillarse los dientes demasiado fuerte.	504	49.90	167	43.95
Cepillarse la lengua con más frecuencia que los dientes.	115	11.39	60	15.79
No respondió	225	22.27	43	11.32
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

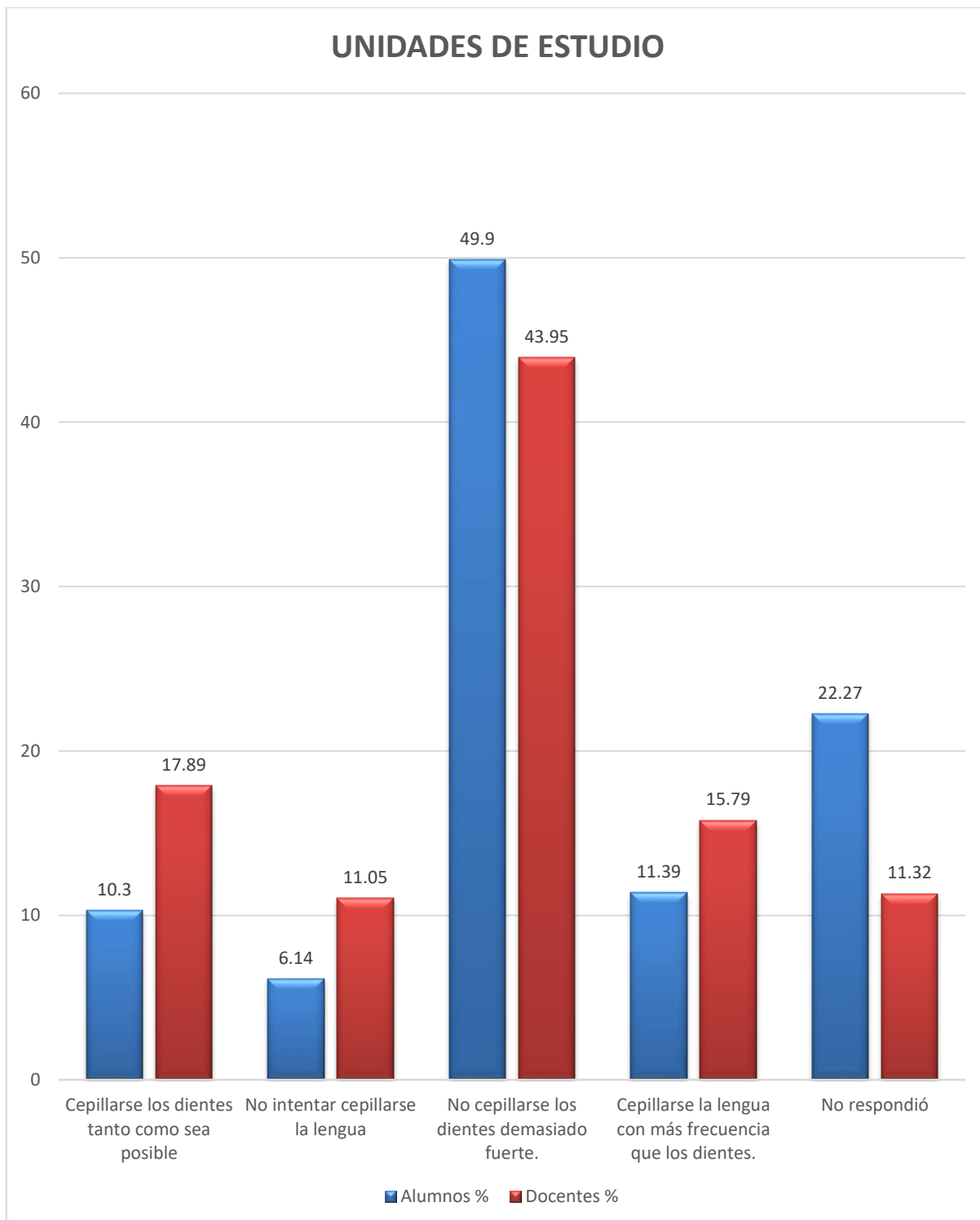
Interpretación:

Se continúa leyendo el texto N° 12 que es de tipo descriptivo, la pregunta es cerrada con cuatro alternativas múltiples, para encontrar la respuesta correcta, el participante tiene que realizar un proceso de localización de información, es decir se encuentra en el nivel literal.

En el presente cuadro se puede determinar que el 49.90 % de estudiantes respondió correctamente y 43.95 % de los docentes lo hicieron también. Si tomamos en cuenta que se trata de un nivel elemental, estas últimas interrogantes ya orientan a los investigadores a inferir sobre conclusiones relacionadas a este nivel, y es que en la mayoría de interrogantes los participantes no superaron el 50 % de respuestas correctas.

GRÁFICO Nº 47

RECOMENDACIÓN DE LOS INVESTIGADORES BRITÁNICOS



CUADRO Nº 48
MOTIVO PARA CEPILLARSE LA LENGUA
(SEGÚN BENTE HANSEN)

AYUDA	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
RESPUESTA CORRECTA	305	30.20	122	32.11
RESPUESTA INCORRECTA	578	57.23	43	11.32
NO CONTESTÓ	127	12.57	215	56.58
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

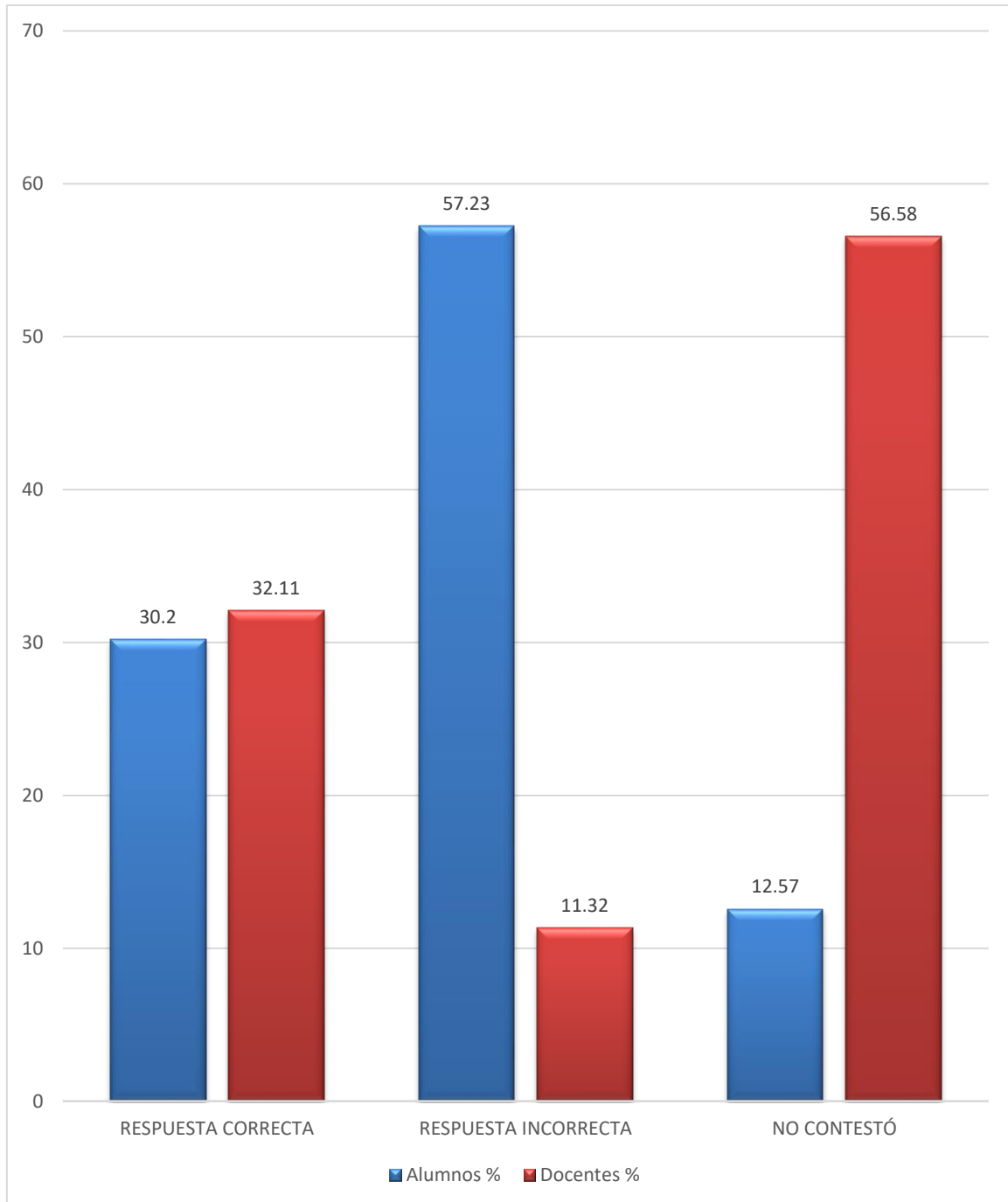
Interpretación:

Se trata de una pregunta abierta pero que se encuentra en un nivel elemental, es decir, que se trata de una de las preguntas más fáciles en la evaluación, sin embargo requiere de un pequeño nivel inferencial, para responder en forma correcta el participante debe de localizar y extraer información. La pregunta es; según Bente Hansen, ¿Por qué debes cepillarte la lengua? La respuesta se relaciona a la eliminación de las bacterias y evitar el mal aliento.

Observamos en el presente cuadro que el 30.20 % de estudiantes respondieron correctamente por otro lado el 32.11 % de docentes lo hicieron también.

Esta es la última pregunta situada en el nivel literal, es decir, el nivel más bajo en cuanto a comprensión lectora se refiere y los resultados siguen siendo preocupantes.

GRÁFICO Nº 48
MOTIVO PARA CEPILLARSE LA LENGUA
(SEGÚN BENTE HANSEN)



CUADRO Nº 49

MOTIVO POR EL CUAL SE MENCIONA UN BOLÍGRAFO EN EL TEXTO

AYUDA	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Para ayudarte a comprender cómo se sujeta un cepillo de dientes	244	24.16	93	24.47
Porque comienzas por una esquina tanto con un bolígrafo como con un cepillo de dientes	444	43.97	156	41.06
Para mostrarte que puedes cepillarte los dientes de muchas formas diferentes	67	6.63	42	11.05
Porque debes tomarte el cepillado de los dientes tan en serio como la escritura	87	8.61	38	10
No respondió	168	16.63	51	13.42
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

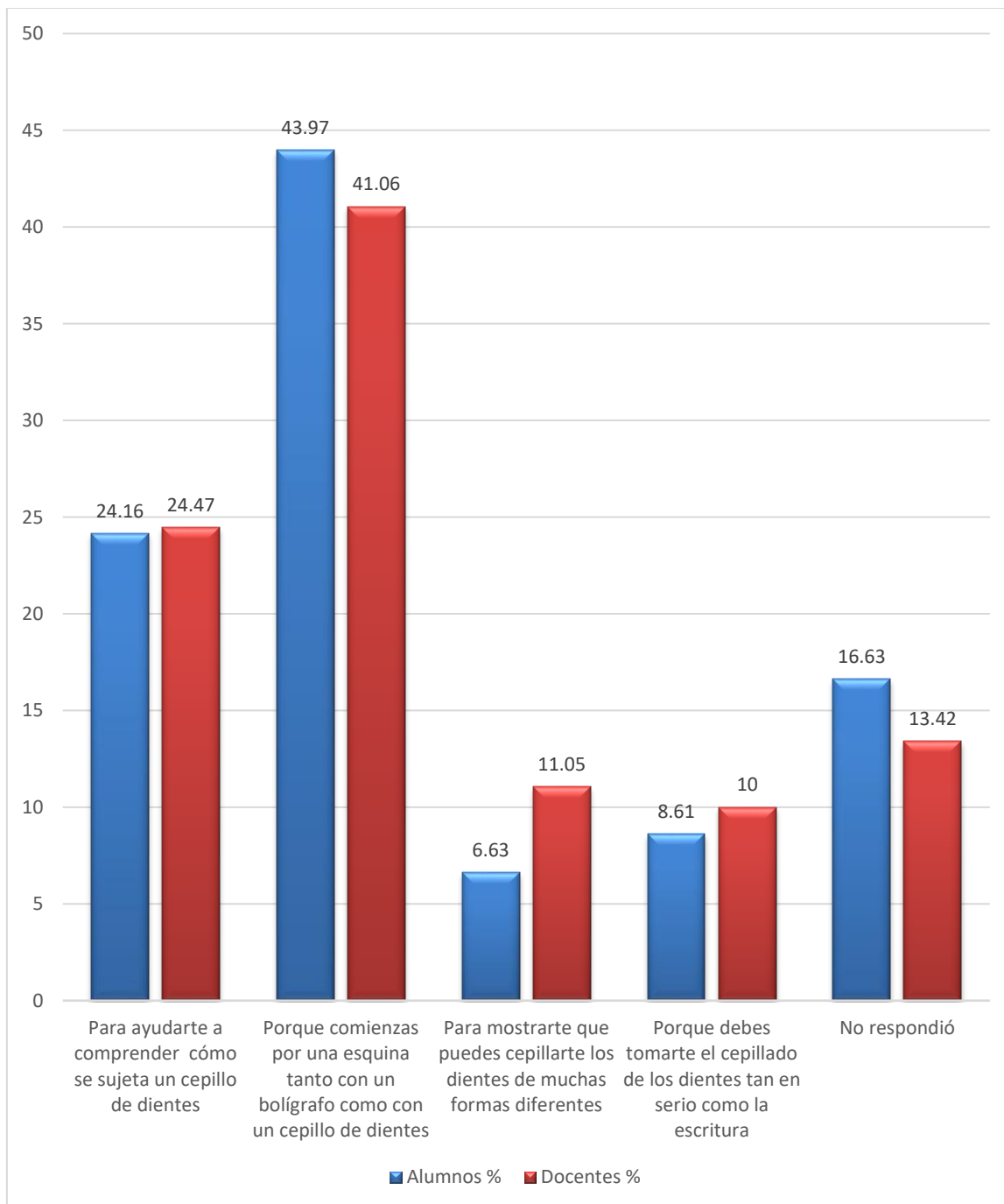
Se trata de una pregunta cerrada con cuatro alternativas múltiples, la pregunta es: Por qué se menciona un bolígrafo en el texto, y la respuesta es; Para ayudarte a comprender cómo se sujeta un cepillo de dientes.

Para responder el participante debe realizar un proceso de reflexión y evaluación, pero sin alejarse del nivel literal; aquí el objetivo es identificar la finalidad de una analogía en un texto descriptivo breve.

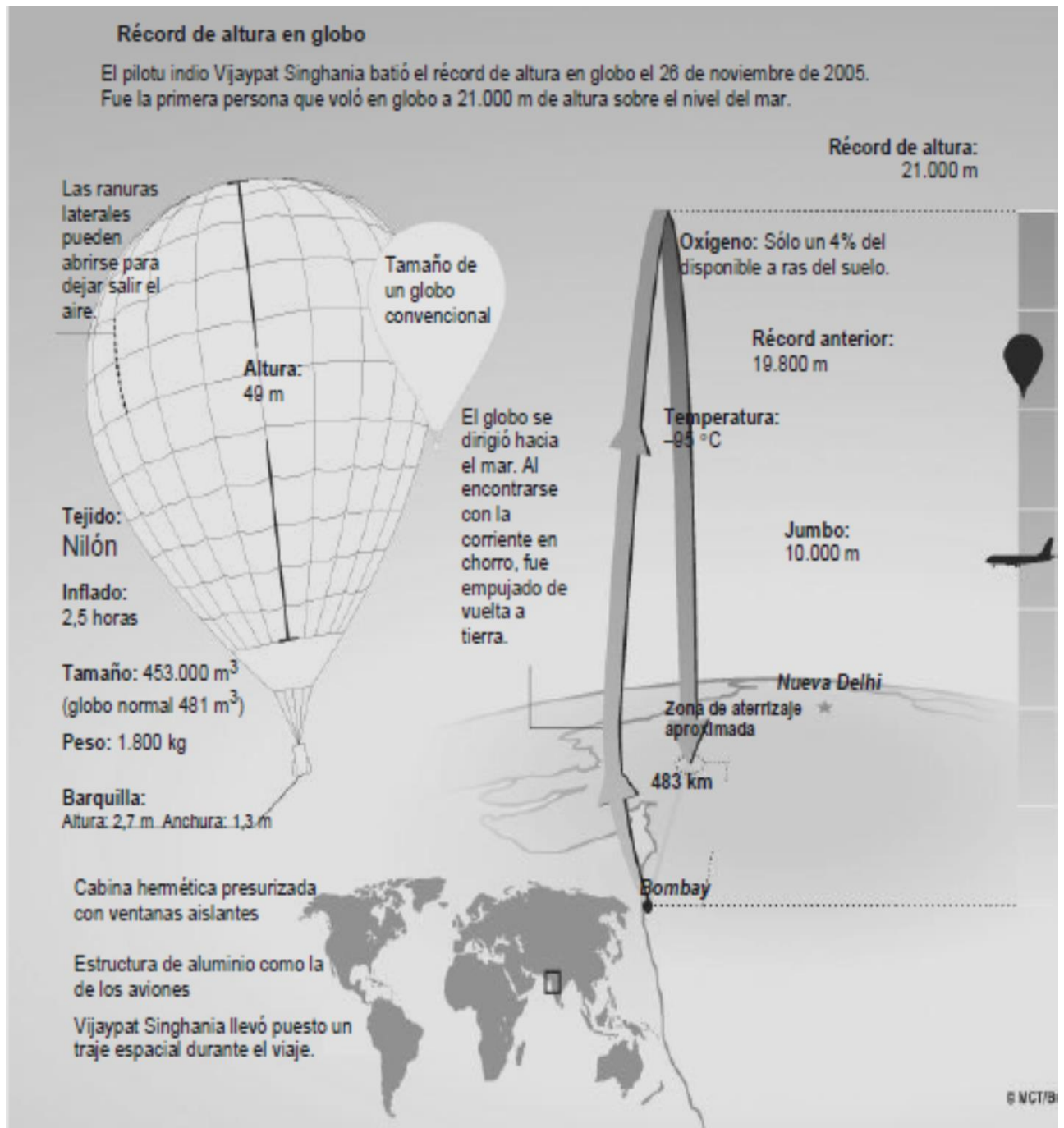
En este ítem se realiza la reflexión y evaluación porque se requiere alejarse del texto y considerar la intención de una de las partes. La tarea requiere reconocer una analogía, pero este es explícito en el texto, por lo que no es muy dificultoso. El 24.16 % de estudiantes respondieron correctamente mientras que el 24.47 % de docentes lo hicieron.

GRÁFICO Nº 49

MOTIVO POR EL CUAL SE MENCIONA UN BOLÍGRAFO EN EL TEXTO



Texto N° 13: El Globo



CUADRO Nº 50

IDEA PRINCIPAL

AYUDA	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Singhania estuvo en peligro durante su viaje en globo	64	6.34	45	11.84
Singhania estableció un nuevo record mundial	550	54.46	171	45
Singhania sobrevoló tanto el mar como la tierra	181	17.92	72	18.94
El globo se Singhania era enorme	51	5.05	23	6.05
No respondió	164	16.23	44	11.57
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

El texto que da origen al presente texto es discontinuo, la interrogante es cerrada con cuatro alternativas múltiples de las cuales la correcta es; Singhania estableció un nuevo record mundial.

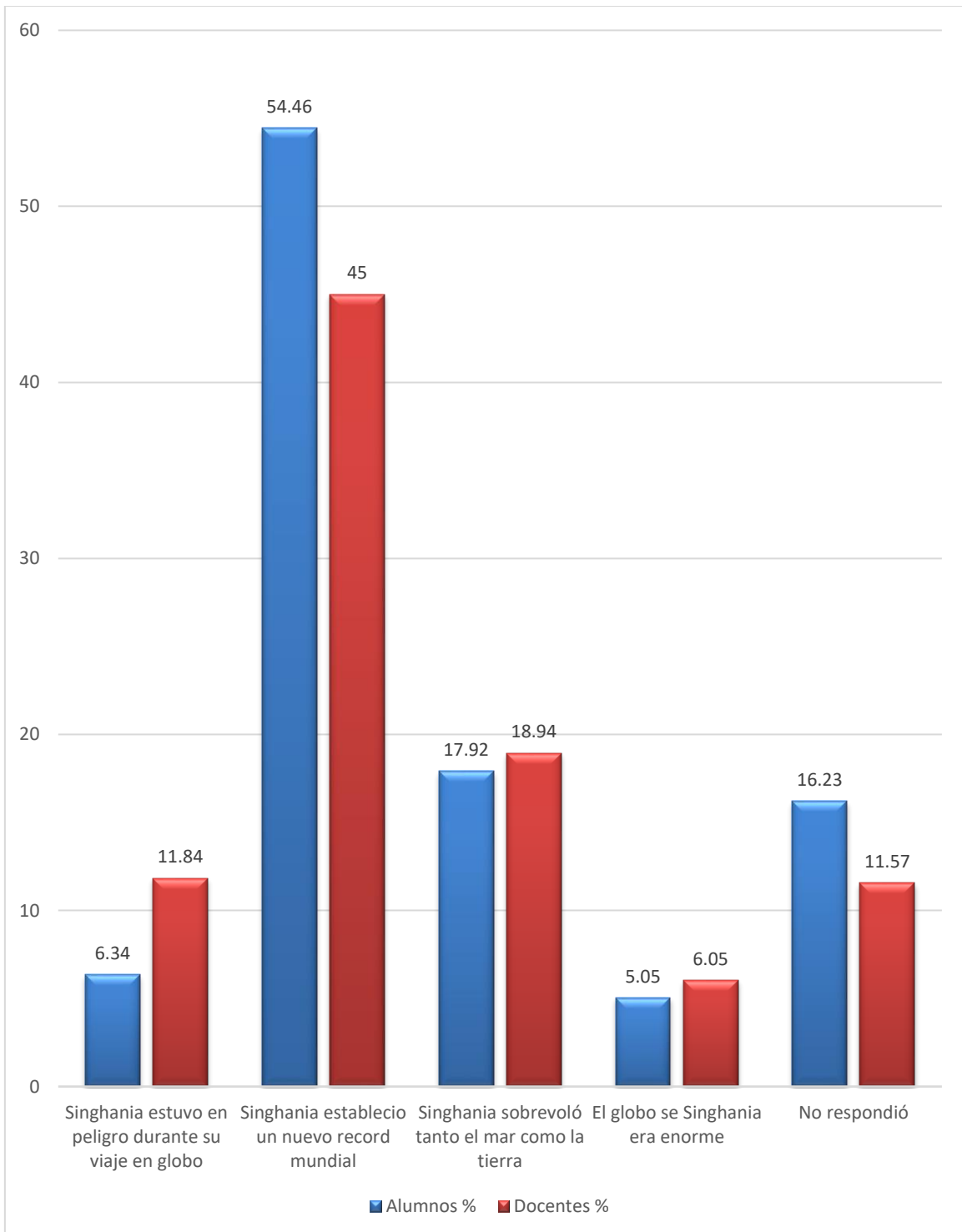
Para responder de manera correcta el participante debió realizar un proceso de interpretación. La idea principal aparece bastante explícita, varias veces, incluso en su título: *Record de altura en globo*. La cantidad de repeticiones que aparecen en el texto, hace que la tarea sea muy fácil.

En el presente cuadro tenemos que el 54.46 % de estudiantes respondiera correctamente y el 45 % de docentes también.

Como hemos visto el proceso para encontrar la respuesta correcta no era tan compleja pero aun así en el caso de los docentes el número de respuestas correctas es inferior al 50 % que respondieron bien en cambio por el lado de los estudiantes más del 50 % respondieron correctamente.

GRAFICO Nº 50

IDEA PRINCIPAL



CUADRO Nº 51

CONOCIMIENTO DE ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN LECTORA

AYUDA	UNIDADES DE ESTUDIO			
	ALUMNOS		DOCENTES	
	F	%	F	%
Conoce al menos una	64	6	44	12
No conoce ninguna	946	94	336	88
TOTAL	1010	100	380	100

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

Para analizar el presente cuadro tenemos que tomar en cuenta que existen estrategias antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura, así como la realización de inferencias como estrategias, el análisis MIA, entre otros descritos en el material preparado por el Ministerio de Educación peruano.

El presente cuadro muestra la REALIDAD del trabajo en el aula por parte de los docentes, específicamente de los de segundo grado de primaria de la Región de Puno, es obvio que los docentes enseñan sin aplicar ninguna estrategias, conversando con los estudiantes no dieron a conocer, fuera del test de lectura, que el docente solo les presenta el texto junto a una batería de preguntas y que generalmente los textos son explicativos o narrativos, textos que distan mucho de los usados en el examen PISA.

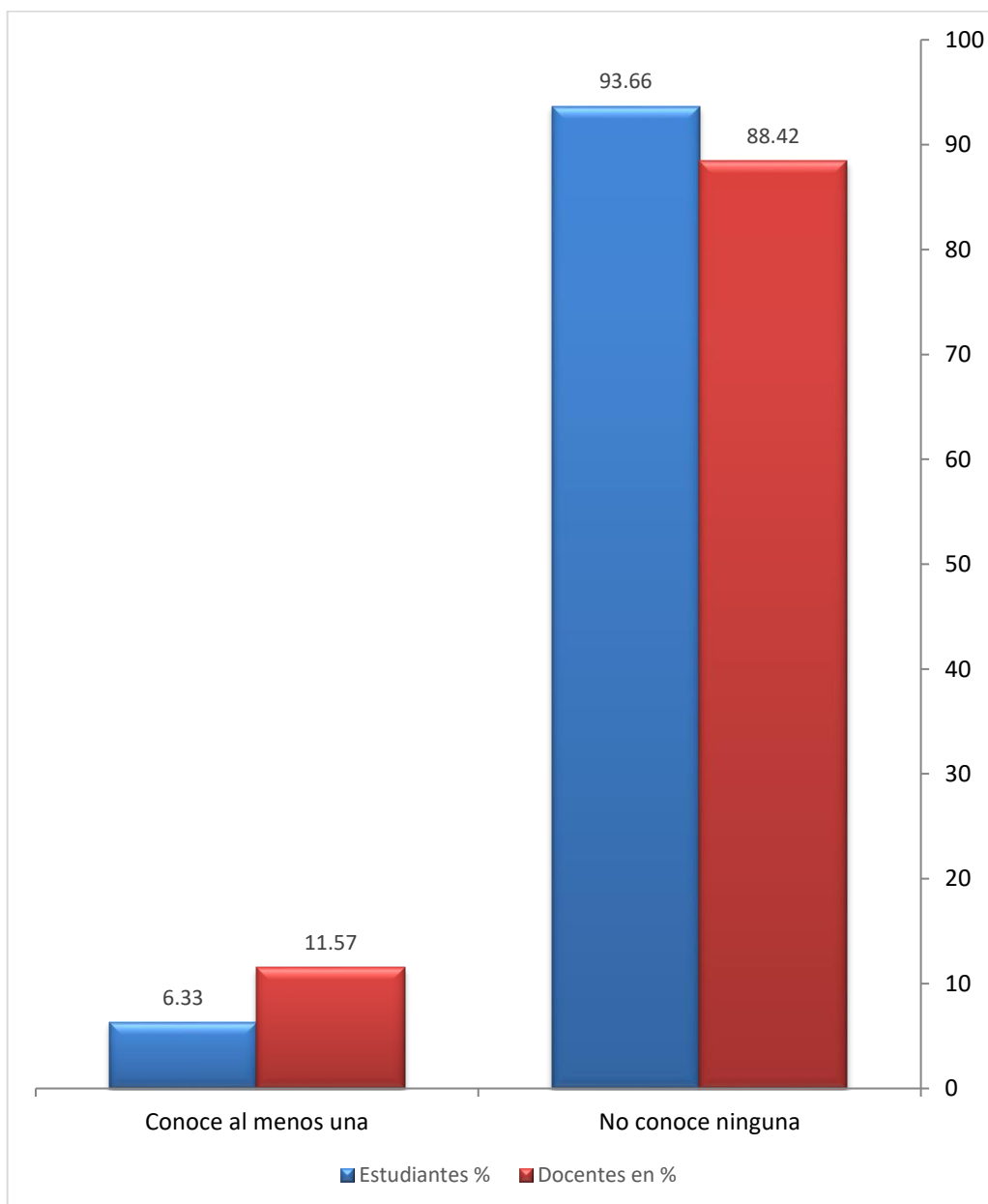
Por otro lado en cuanto a los docentes también manifestaron, fuera del examen, que reciben capacitaciones pero que solo les presentan el texto y después de un tiempo señalado por el “especialista” les dictan la respuesta sin enseñarles ninguna estrategia.

El equipo de investigadores ha analizado el material preparado para los maestros sin embargo del análisis se concluye que existen algunas incoherencias.

El resultado del presente cuadro es preocupante ya que el 94 % de estudiantes manifestaron que NO CONOCEN ESTRATEGIAS DE COMPRESION DE TEXTOS y por parte de los docentes el 88 % tampoco las conoce.

GRÁFICO Nº 51

CONOCIMIENTO DE ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN LECTORA



CUADRO Nº 52

RESPUESTAS

TEXTO / CUADRO		RESPUESTA CORRECTA EN %		RESPUESTA INCORRECTA EN %		TIPO DE TEXTO / TAREA
		EST.	DOC.	EST.	DOC.	
TEXTO Nº 1	Cuadro Nº 1	46	35.52	54	64.5	Texto No continuo de uso informativo. Tarea: recuperación de información. Pregunta cerrada.
	Cuadro Nº 2	0	0	100	100	Texto No continuo de uso informativo. Tarea: recuperación de información. Pregunta abierta.
	Cuadro Nº 3	27.6	23.68	72.4	76.3	Texto No continuo de uso informativo. Tarea: recuperación de información. Pregunta abierta.
	Cuadro Nº 4	80.3	61.32	19.7	38.7	Texto discontinuo de uso informativo. Tarea: recuperación de información con inferencia. Pregunta cerrada.
	Cuadro Nº 5	49.5	38.68	50.5	61.3	Texto discontinuo de uso informativo. Tarea: análisis de contenido y recuperación de información con inferencia. Pregunta cerrada.
TEXTO Nº 2	Cuadro Nº 6	61.4	55.53	38.6	44.5	Texto continuo, informativo. Tarea: análisis de contenido y recuperación de información con inferencia. Pregunta cerrada.
	Cuadro Nº 7	16.4	11.58	83.6	88.4	Texto continuo, informativo. Tarea: reflexión y evaluación. Pregunta abierta.
	Cuadro Nº 8	25.4	27.63	74.7	72.4	Texto continuo, informativo. Tarea: Interpretación. Pregunta cerrada.
	Cuadro Nº 9	8.42	8.16	91.6	91.8	Texto continuo, informativo. Tarea: reflexión y evaluación. Pregunta abierta.
	Cuadro Nº 10	38.2	38.42	61.8	61.6	Texto continuo, informativo. Tarea: Interpretación. Pregunta cerrada.
TEXTO Nº 3	Cuadro Nº 11	41.7	41.84	58.3	58.2	Texto continuo, misiva, opinión. Tarea: Interpretación. Pregunta cerrada.
	Cuadro Nº 12	2.07	44.73	97.9	55.3	Texto continuo, misiva, opinión. Tarea: Interpretación. Pregunta abierta.
	Cuadro Nº 13	13.7	12.36	86.3	87.6	Texto continuo, misiva, opinión. Tarea: reflexión y evaluación. Pregunta abierta. (acuerdo con posición de una de las dos cartas, explicación)
	Cuadro Nº 14	23.6	21.04	76.4	79	Texto continuo, misiva, opinión. Tarea: reflexión y evaluación. Pregunta abierta. (gusto con alguna de dos cartas, explicación)
TEXTO Nº 4	Cuadro Nº 15	42.5	34.21	57.5	65.8	Texto discontinuo. Tarea: Interpretación. Pregunta cerrada.
	Cuadro Nº 16	45.8	62.63	54.3	37.4	Texto discontinuo. Tarea: Recuperación de información. Pregunta abierta.
	Cuadro Nº 17A	93.4	89.21	6.63	10.8	Texto discontinuo, tipo literal. Tarea: Interpretación y ubicación de una población. Pregunta cerrada.
	Cuadro Nº 17 B	8.42	13.68	91.6	86.3	Texto discontinuo, tipo literal. Tarea: Interpretación y ubicación de una población. Pregunta cerrada.

	Cuadro N° 17 C	37.8	30.26	62.2	69.7	Texto discontinuo, tipo literal. Tarea: Interpretación y ubicación de una población. Pregunta cerrada.
	Cuadro N° 17 D	12.3	19.74	87.7	80.3	Texto discontinuo, tipo literal. Tarea: Interpretación y ubicación de una población. Pregunta cerrada.
	Cuadro N° 17 E	17.8	27.89	82.2	72.1	Texto discontinuo, tipo literal. Tarea: Interpretación y ubicación de una población. Pregunta cerrada.
	Cuadro N° 18 A	18.8	20.26	81.2	79.7	Texto discontinuo. Tarea: reflexión. Pregunta cerrada.
	Cuadro N° 18 B	27.3	15.53	72.7	84.5	Texto discontinuo. Tarea: reflexión. Pregunta cerrada.
	Cuadro N° 18 C	17.6	15	82.4	85	Texto discontinuo. Tarea: reflexión. Pregunta cerrada.
	Cuadro N° 19	44.7	36.32	55.4	63.7	Texto discontinuo. Tarea: reflexión. Pregunta cerrada.
TEXTO N° 5	Cuadro N° 20	14.9	42.89	85.2	57.1	Texto discontinuo. Tarea: reflexión. Pregunta cerrada.
	Cuadro N° 21	9.5	40	90.5	60	Texto discontinuo. Tarea: reflexión. Pregunta abierta.
TEXTO N° 6	Cuadro N° 22	30.1	24.74	69.9	75.3	Texto continuo, tipo informativo. Tarea: recuperación de la información. Pregunta cerrada.
	Cuadro N° 23	35.9	30.79	64.1	69.2	Texto continuo, tipo informativo. Tarea: interpretación. Pregunta cerrada.
	Cuadro N° 24	71.5	62.37	28.5	37.6	Texto continuo, tipo informativo. Tarea: interpretación y ubicación del objetivo comunicativo del autor. Pregunta cerrada.
	Cuadro N° 25	63.7	59.21	36.3	40.8	Texto continuo, tipo informativo. Tarea: interpretación. Pregunta cerrada.
TEXTO N° 7	Cuadro N° 26	52.8	44.74	47.2	55.3	Texto continuo, argumentativo. Tarea: interpretación. Pregunta cerrada.
	Cuadro N° 27	92.1	100	7.93	0	Texto continuo, argumentativo. Tarea: recuperación de información. Pregunta abierta.
	Cuadro N° 28	0	100	100	0	Texto continuo, argumentativo. Tarea: recuperación de información. Pregunta abierta.
	Cuadro N° 29	26.6	22.37	73.5	77.6	Texto continuo, argumentativo. Tarea: reflexión. Pregunta cerrada.
TEXTO N° 8	Cuadro N° 30	10.6	1.84	89.4	98.2	Texto continuo, dialógico, relacionado al texto 08 el cual es narrativo. Tarea: reflexión. Pregunta abierta.
	Cuadro N° 31	27.9	23.95	72.1	76.1	Texto continuo, narrativo. Tarea: interpretación. Pregunta cerrada.
	Cuadro N° 32	2.08	14.21	97.9	85.8	Texto continuo, narrativo. Tarea: interpretación. Pregunta abierta.
	Cuadro N° 33	56.4	44.47	43.6	55.5	Texto continuo, narrativo. Tarea: recuperación de información. Pregunta cerrada.
	Cuadro N° 34	0	0.79	100	99.2	Texto continuo, narrativo. Tarea: interpretación. Pregunta abierta.
	Cuadro N° 35	13.8	18.42	86.2	81.6	Texto continuo, narrativo. Tarea: interpretación. Pregunta cerrada.
	Cuadro N° 36	1.18	3.42	98.8	96.6	Texto continuo, narrativo. Tarea: reflexión. Pregunta abierta.
TEXTO N° 9	Cuadro N° 37	38.7	29.74	61.3	70.3	Texto continuo, dramático. Tarea: interpretación. Pregunta cerrada.

	Cuadro N° 38	0	0	100	100	Texto continuo, dramático. Tarea: reflexión. Pregunta abierta.
	Cuadro N° 39	13	22.1	87	77.9	Texto continuo, dramático. Tarea: interpretación. Pregunta cerrada.
	Cuadro N° 40	22.8	34.21	77.2	65.8	Texto discontinuo. Tarea: recuperación de información partiendo de la observación de un dibujo. Pregunta cerrada.
	Cuadro N° 41	26.7	23.95	73.3	76.1	Texto continuo, dramático. Tarea: interpretación. Pregunta cerrada.
TEXTO N° 10	Cuadro N° 42	32.8	21.05	67.2	79	Texto continuo, informativo. Tarea: recuperación de información. Pregunta abierta.
	Cuadro N° 43	22.9	14.74	77.1	85.3	Texto continuo, informativo. Tarea: recuperación de información. Pregunta abierta.
TEXTO N° 11	Cuadro N° 44	4.06	1.84	95.9	98.2	Texto continuo, editorial de diario. Tarea: interpretación. Pregunta abierta.
	Cuadro N° 45	0	0	100	100	Texto continuo, editorial de diario. Tarea: interpretación. Pregunta abierta.
TEXTO N° 12	Cuadro N° 46	47.6	52.11	52.4	47.9	Texto continuo, artículo científico. Tarea: interpretación. Pregunta cerrada.
	Cuadro N° 47	49.9	43.95	50.1	56.1	Texto continuo, artículo científico. Tarea: recuperación de información. Pregunta cerrada.
	Cuadro N° 48	30.2	32.11	69.8	67.9	Texto continuo, artículo científico. Tarea: recuperación de información. Pregunta abierta.
	Cuadro N° 49	24.2	24.47	75.8	75.5	Texto continuo, artículo científico. Tarea: reflexión y evaluación. Pregunta cerrada.
	Cuadro N° 50	54.5	45	45.5	55	Texto discontinuo, infografía. Tarea: interpretación. Pregunta cerrada.

Fuente: Equipo de Investigación.

CUADRO N° 53
PREGUNTAS CERRADAS Y ABIERTAS

PREGUNTAS CERRADAS				
ITEM / CUADRO	RESPUESTA CORRECTA EN %		RESPUESTA INCORRECTA EN %	
	EST.	DOC.	EST.	DOC.
Cuadro N° 1	46	36	54	64
Cuadro N° 4	80	61	20	39
Cuadro N° 5	50	39	51	61
Cuadro N° 6	61	56	39	44
Cuadro N° 8	25	28	75	72
Cuadro N° 10	38	38	62	62
Cuadro N° 11	42	42	58	58
Cuadro N°15	42	34	58	66
Cuadro N° 17A	93	89	7	11
Cuadro N° 17 B	8	14	92	86
Cuadro N° 17 C	38	30	62	70
Cuadro N° 17 D	12	20	88	80
Cuadro N° 17 E	18	28	82	72
Cuadro N° 18 A	19	20	81	80
Cuadro N° 18 B	27	16	73	84
Cuadro N° 18 C	18	15	82	85
Cuadro N° 19	45	36	55	64
Cuadro N° 20	15	43	85	57
Cuadro N° 22	30	25	69	75
Cuadro N° 23	36	31	64	69
Cuadro N° 24	71	62	29	38
Cuadro N° 25	64	59	36	41
Cuadro N° 26	53	45	47	55
Cuadro N° 29	27	22	73	78
Cuadro N° 31	28	24	72	76
Cuadro N° 33	56	44	44	56
Cuadro N° 35	14	18	86	82
Cuadro N° 37	39	30	61	70
Cuadro N° 39	13	22	87	78
Cuadro N° 40	23	34	77	66
Cuadro N° 41	27	24	73	76
Cuadro N° 46	48	52	52	48
Cuadro N° 47	50	44	50	56
Cuadro N° 49	24	24	76	76
Cuadro N° 50	54	45	46	55
MEDIA ARITMÉTICA	39	36	61	64

PREGUNTAS ABIERTAS				
ITEM / CUADRO	RESPUESTA CORRECTA EN %		RESPUESTA INCORRECTA EN %	
	EST.	DOC.	EST.	DOC.
Cuadro N° 2	0	0	100	100
Cuadro N° 3	28	24	72	76
Cuadro N° 7	16	12	84	88
Cuadro N° 9	8	8	92	92
Cuadro N° 12	2	45	98	55
Cuadro N° 13	14	12	86	88
Cuadro N° 14	24	21	76	79
Cuadro N° 16	46	63	54	37
Cuadro N° 21	10	40	90	60
Cuadro N° 27	92	100	8	0
Cuadro N° 28	0	100	100	0
Cuadro N° 30	11	2	89	98
Cuadro N° 32	2	14	98	86
Cuadro N° 34	0	1	100	99
Cuadro N° 36	1	3	99	97
Cuadro N° 38	0	0	100	100
Cuadro N° 42	33	21	67	79
Cuadro N° 43	23	15	77	85
Cuadro N° 44	4	2	96	98
Cuadro N° 45	0	0	100	100
Cuadro N° 46	48	52	52	48
Cuadro N° 48	30	32	70	68
MEDIA ARITMÉTICA	18	26	82	74

Fuente: Equipo de Investigación.

CUADRO N° 54

RESUMEN DE PREGUNTAS CERRADAS Y ABIERTAS

TIPOS DE ITEMS	RESPUESTA CORRECTA EN %		RESPUESTA INCORRECTA EN %	
	EST.	DOC.	EST.	DOC.
PREGUNTAS CERRADAS	39	36	61	64
PREGUNTAS ABIERTAS	18	26	82	74

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

En el cuestionario se han utilizado 22 preguntas abiertas y 28 cerradas; antes de interpretar el siguiente cuadro debemos explicar que las preguntas cerradas solo pueden tener una respuesta (puede ser sí o no) o también puede ser de opción múltiple; en este caso al estudiante se le presentó la interrogante y se representó cuatro alternativas probables (opción múltiple) cabe resaltar que en el sistema educativo peruano es común el uso de interrogantes cerradas.

Por otro lado las interrogantes abiertas se utilizan para obtener información. Se diseñan para averiguar lo que hay en la mente del estudiante. Esta clase de preguntas se apoyan en el qué y quién, en el cómo, el cuándo, el dónde y el por qué.

Observamos que estudiantes y docentes participantes tuvieron más certeza en la respuesta a preguntas cerradas, así tenemos que el 39 % de estudiantes y el 36 % de docentes respondieron acertadamente en este tipo de preguntas.

En cuanto a las preguntas abiertas observamos que los participantes tuvieron más dificultad en responderlas; así tenemos que el 18 % de estudiantes y el 26 % de docentes respondieron adecuadamente.

GRÁFICO N° 54

RESUMEN DE PREGUNTAS CERRADAS Y ABIERTAS (CORRECTAS)

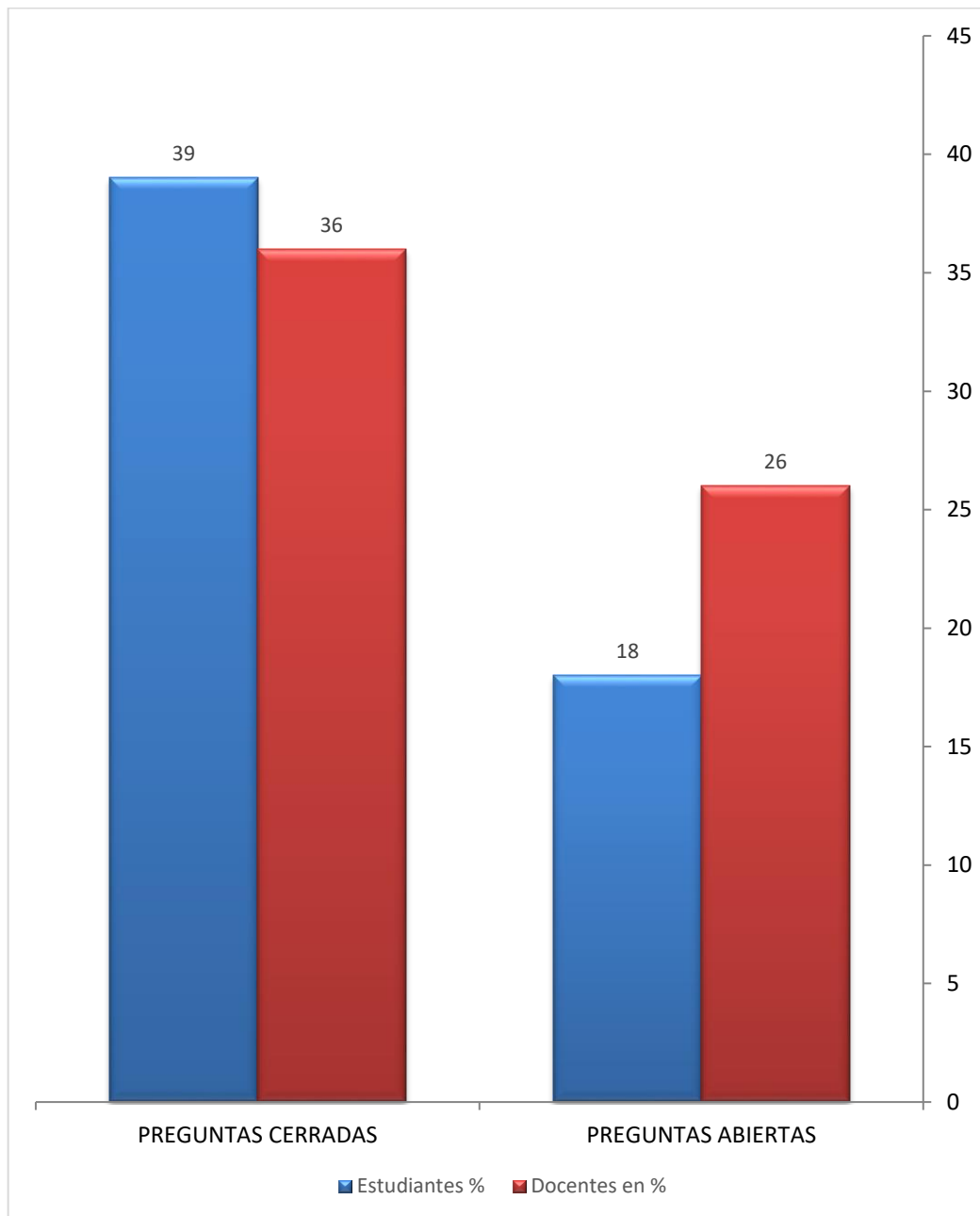
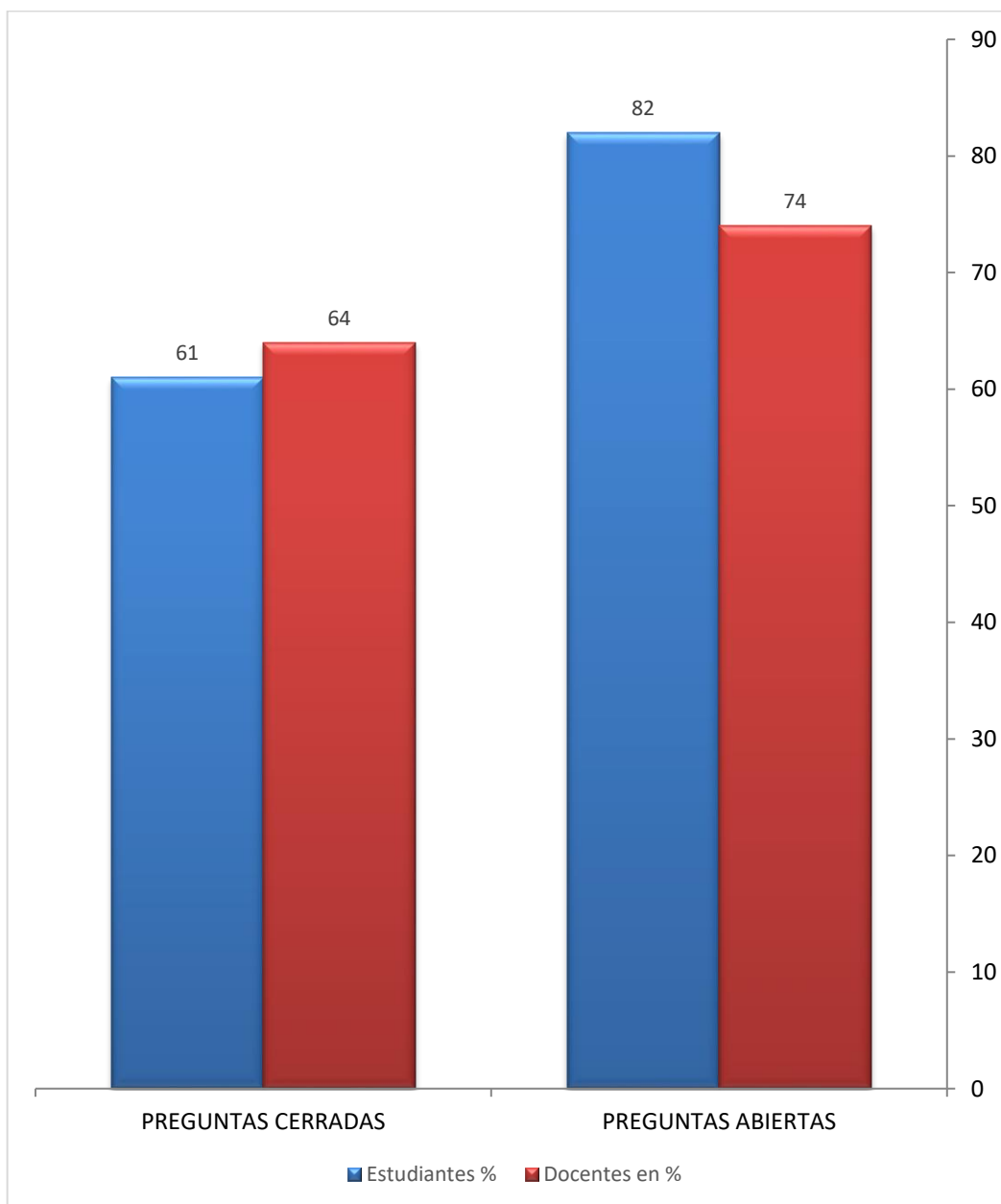


GRÁFICO N° 54-A

RESUMEN DE PREGUNTAS CERRADAS Y ABIERTAS (INCORRECTAS)



CUADRO N° 55

RESPUESTAS DEL NIVEL DE ACCESO Y RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN

ITEM / CUADRO	RESPUESTA CORRECTA EN %		RESPUESTA INCORRECTA EN %		SUBNIVEL
	EST.	DOC.	EST.	DOC.	
Cuadro N° 48	30	32	70	68	1b
Cuadro N° 4	80	61	20	39	1a
Cuadro N° 27	92	100	8	0	1a
Cuadro N° 28	0	100	100	0	1a
Cuadro N° 33	56	44	44	56	1a
Cuadro N° 42	33	21	67	79	1a
Cuadro N° 47	50	44	50	56	1a
MEDIA ARITMÉTICA	52	62	48	38	1a
Cuadro N° 1	46	36	54	64	2
Cuadro N° 6	61	56	39	44	2
Cuadro N° 2	0	0	100	100	2
MEDIA ARITMÉTICA	36	31	64	69	2
Cuadro N° 5	50	39	50	61	3
Cuadro N° 22	30	25	70	75	3
MEDIA ARITMÉTICA	40	32	60	68	3
Cuadro N° 3	28	24	72	76	4
Cuadro N° 40	23	34	77	66	4
MEDIA ARITMÉTICA	26	29	74	71	4
Cuadro N° 16	46	63	54	37	5
Cuadro N° 43	23	15	77	85	5
MEDIA ARITMÉTICA	35	39	66	61	5

Fuente: Equipo de Investigación.

CUADRO N° 56

**RESPUESTAS DEL NIVEL DE INTEGRACIÓN E INTERPRETACIÓN DE
TEXTOS**

ITEM / CUADRO	RESPUESTA CORRECTA EN %		RESPUESTA INCORRECTA EN %		SUBNIVEL
	EST.	DOC.	EST.	DOC.	
Cuadro N° 24	71	62	29	38	1a
Cuadro N° 25	64	59	36	41	1a
Cuadro N° 26	53	45	47	55	1a
Cuadro N° 46	48	52	52	48	1a
Cuadro N° 50	54	45	46	55	1a
MEDIA ARITMÉTICA	58	53	42	47	1a
Cuadro N° 31	28	24	72	76	2
Cuadro N° 15	42	34	58	66	2
Cuadro N° 11	42	42	58	58	2
Cuadro N° 37	39	30	61	70	2
Cuadro N° 41	27	24	73	76	2
MEDIA ARITMÉTICA	36	31	64	69	2
Cuadro N° 8	25	28	75	72	3
Cuadro N° 12	2	45	98	55	3
Cuadro N° 23	36	31	64	69	3
Cuadro N° 34	0	1	100	99	3
MEDIA ARITMÉTICA	16	26	84	74	3
Cuadro N° 10	38	38	62	62	4
Cuadro N° 35	14	18	86	82	4
Cuadro N° 39	13	22	87	78	4
Cuadro N° 44	4	2	96	98	4
MEDIA ARITMÉTICA	17	20	83	80	4
Cuadro N° 32	2	14	98	86	5
Cuadro N° 45	0	0	100	100	5
MEDIA ARITMÉTICA	1	7	99	93	5
Cuadro N° 17A	93	89	7	11	6
Cuadro N° 17 B	8	14	92	86	6
Cuadro N° 17 C	38	30	62	70	6
Cuadro N° 17 D	12	20	88	80	6
Cuadro N° 17 E	18	28	82	72	6
MEDIA ARITMÉTICA	34	36	66	64	6

Fuente: Equipo de Investigación.

CUADRO N° 57

RESPUESTAS DEL NIVEL DE REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN

TEXTO / CUADRO	RESPUESTA CORRECTA EN %		RESPUESTA INCORRECTA EN %		SUBNIVEL
	EST.	DOC.	EST.	DOC.	
Cuadro N° 29	27	22	73	78	1a
Cuadro N° 49	24	24	76	76	1a
MEDIA ARITMÉTICA	26	23	74	77	1a
Cuadro N° 18 A	19	20	81	80	2
Cuadro N° 18 B	27	16	73	84	2
Cuadro N° 18 C	18	15	82	85	2
Cuadro N° 13	14	12	86	88	2
MEDIA ARITMÉTICA	20	16	80	84	2
Cuadro N° 30	11	2	89	98	3
Cuadro N° 19	45	36	55	64	3
MEDIA ARITMÉTICA	28	19	72	81	3
Cuadro N° 7	16	12	84	88	4
Cuadro N° 14	24	21	76	79	4
Cuadro N° 38	0	0	100	100	4
MEDIA ARITMÉTICA	13	11	87	89	4
Cuadro N° 9	8	8	92	92	5
Cuadro N° 36	1	3	99	97	5
MEDIA ARITMÉTICA	4	6	96	94	5
Cuadro N° 21	9	40	91	60	6
Cuadro N° 20	15	43	85	57	Pregunta informativa

Fuente: Equipo de Investigación.

CUADRO N° 58

SÍNTESIS DE RESPUESTAS DEL NIVEL DE ACCESO Y RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN

ITEM / CUADRO	RESPUESTA CORRECTA EN %		RESPUESTA INCORRECTA EN %		SUBNIVEL
	EST.	DOC.	EST.	DOC.	
Cuadro N° 48	30	32	70	68	1b
Cuadros N° 4-27-28-33-42-47	52	62	48	38	1a
Cuadro N° 1-6-2	36	31	64	69	2
Cuadro N° 5-22	40	32	60	68	3
Cuadro N° 3-40	26	29	74	71	4
Cuadro N° 16-43	35	39	65	61	5
MEDIA ARITMETICA	37	38	63	62	

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

Para una mejor interpretación los investigadores hemos separado las preguntas y respuestas por niveles y subniveles así podremos analizar los porcentajes de los tres niveles, en el presente cuadro analizaremos el nivel literal (acceso y recuperación de la información).

El nivel de acceso y recuperación de la información, (que es el nivel más básico) tiene seis sub niveles.

El nivel 1b, que se encuentra por debajo del mínimo, fue elaborado a raíz de los pésimos resultados del examen PISA del 2000; por otro lado el nivel 6 también fue implementado a raíz de los mejores resultados de algunos países en el examen del mismo año.

Tomando en cuenta el presente cuadro podemos determinar que tanto estudiantes y docentes del segundo año de primaria poseen un escaso nivel en la recuperación de información pues se observa que del lado de los estudiantes solo el 30 % respondieron correctamente lo que quiere decir el

70% de los estudiantes NI SIQUIERA supieron contestar con éxito la única pregunta de este nivel.

Por el lado de los docentes tenemos que la situación es similar pues el 32 % de ellos respondió correctamente y el 68 % NO PUDIERON contestar la interrogante.

Lo que quiere decir que más del 50 % de estudiantes y docentes no pudieron realizar un proceso tan elemental como el de *localizar un fragmento sencillo y explícito de información en una posición prominente y en un texto simple realizando una asociación literal o sinónima tampoco pudieron realizar conexiones simples entre fragmentos de información cercano* de un texto tan sencillo como el descriptivo (continuo) en incluso reforzado el mensaje con una imagen, con una temática sencilla como es el de *como cepillarse los dientes*.

En el otro extremo tenemos que el subnivel 06, pero a efectos de la investigación se ha considerado el nivel 05 por cuanto el nivel 06 se ha implementado para los países que obtuvieron resultados sobresalientes en los exámenes del año 2000.

En el nivel 05, los participantes tuvieron que *localizar y posiblemente ordenar o combinar múltiples informaciones puntuales profundamente alojadas en el texto, algunas de las cuales pueden residir fuera del cuerpo principal del mismo. Inferir qué información presente en el texto es relevante para la tarea. Presencia de informaciones distractoras muy plausibles o abundantes*. En el instrumento se colocaron dos interrogantes para este subnivel distribuidos en dos textos distintos, así tenemos que el primer texto es un gráfico (texto discontinuo) cuya temática gira alrededor de la población económicamente activa (PEA), el segundo texto es expositivo (texto continuo), ambas preguntas son muy sencillas y las respuestas se pueden observar directamente en cada uno de los textos.

En resumen son 16 preguntas correspondientes al nivel literal (recuperación de información) es claro que solo el 37 % de estudiantes se sitúan en este nivel lo que quiere decir que el 63 % ni siquiera se ubican en él, que es el más

elemental, es decir, que la mayoría de los participantes se encuentran POR DEBAJO DEL NIVEL ELEMENTAL.

Por el lado de los docentes del 2do grado del nivel primario la situación NO DIFIERE MUCHO ya que el 38 % respondieron correctamente frente al 62 % que NI SIQUIERA SE ENCUENTRAN EN EL NIVEL ELEMENTAL.

GRÁFICO Nº 58

SÍNTESIS DE RESPUESTAS CORRECTAS DEL NIVEL DE ACCESO Y RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN

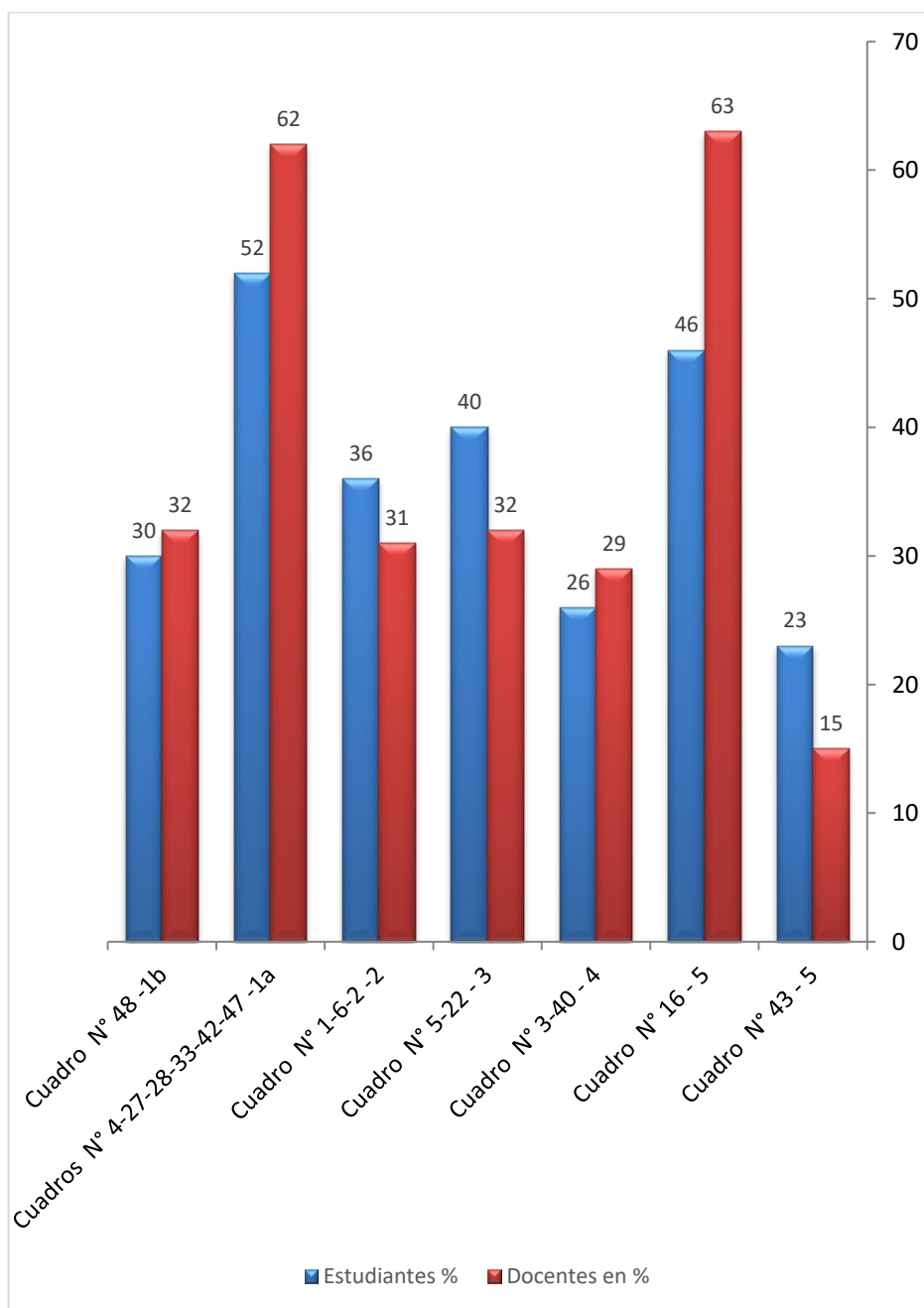
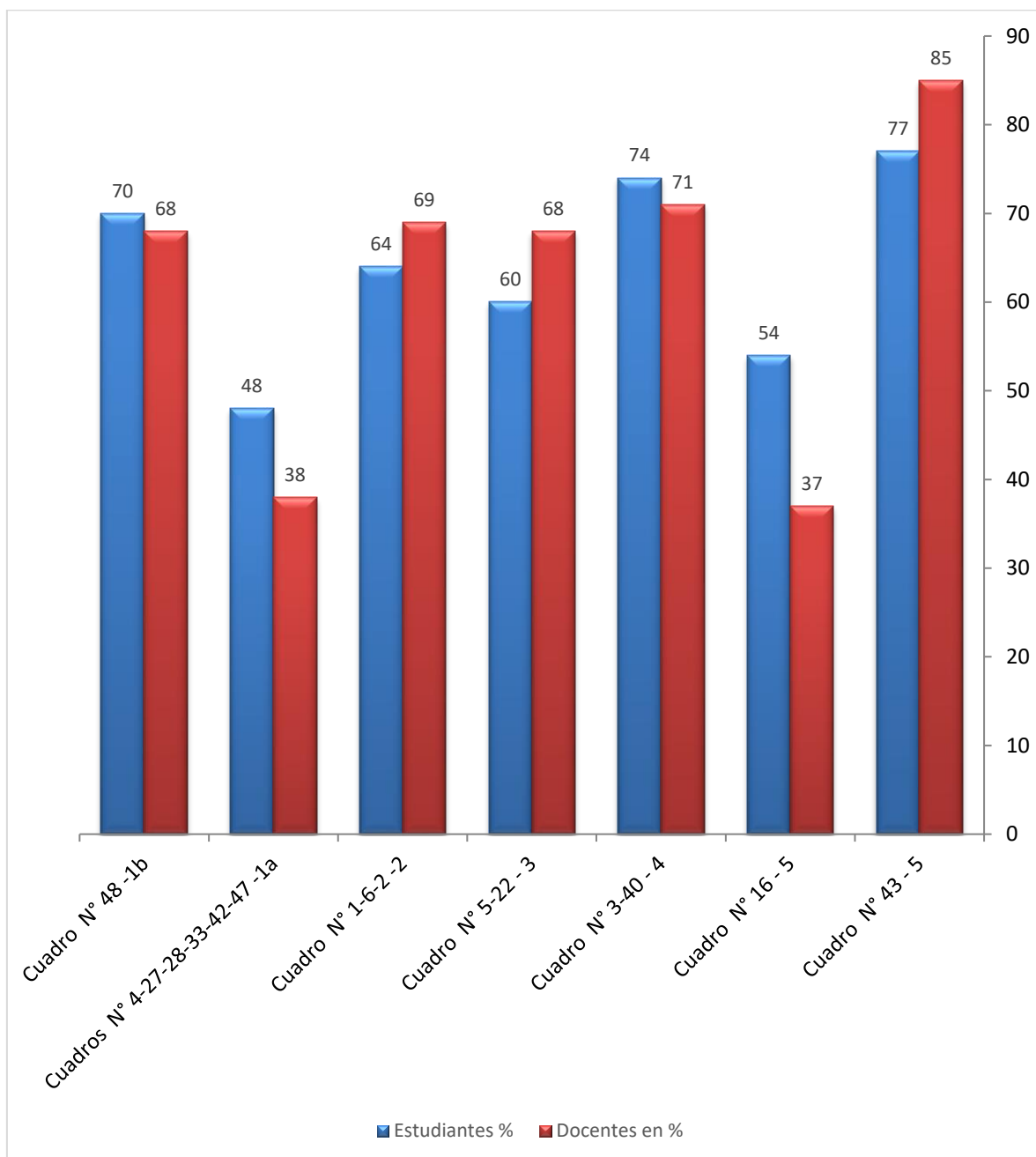


GRÁFICO Nº 58-A

SÍNTESIS DE RESPUESTAS INCORRECTAS DEL NIVEL DE ACCESO Y RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN



CUADRO N° 59

SÍNTESIS DE RESPUESTAS DEL NIVEL DE INTEGRACIÓN E INTERPRETACIÓN DE TEXTO

TEXTO / CUADRO	RESPUESTA CORRECTA EN %		RESPUESTA INCORRECTA EN %		SUBNIVEL
	EST.	DOC.	EST.	DOC.	
Cuadro N° 24-25-26-46-50	58	53	42	47	1a
Cuadro N° 31-15-11-37-41	36	31	64	69	2
Cuadro N° 8-12-23-34	16	26	84	74	3
Cuadro N° 10-35-39-44	17	20	83	80	4
Cuadro N° 32-45	1	7	99	93	5
Cuadro N° 17A- 17B-17C-17D- 17E	34	36	66	64	6
MEDIA ARITMETICA	27	29	73	71	

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

Para una mejor interpretación los investigadores hemos separado las preguntas y respuestas por niveles y subniveles así podremos analizar los porcentajes de los tres niveles, en el presente cuadro analizaremos el nivel literal (integración e interpretación del texto).

El nivel de integración e interpretación, (que es el nivel intermedio) tiene seis sub niveles.

El nivel 1b, que se encuentra por debajo del mínimo, fue elaborado a raíz de los pésimos resultados del examen PISA del 2000; por otro lado el nivel 6 también fue implementado a raíz de los mejores resultados de algunos países en el examen del mismo año.

En este nivel NO SE TUVO EN CUENTA EL NIVEL 1b por lo que procederemos a analizar el nivel 1a, en este subnivel se colocaron cinco interrogantes cerradas, con cuatro alternativas múltiples, es decir interrogantes con las cuales los participantes se encuentran familiarizados.

Tomando en cuenta el presente cuadro podemos determinar que el 58 % de estudiantes respondieron correctamente frente al 53 % de docentes, si bien es cierto los resultados muestran que están por encima del 50 % todavía es

preocupante pues son temas sencillos con preguntas con las cuales están familiarizados desde el nivel primario.

Para contestar estas preguntas los participantes tuvieron que desarrollar un proceso de reconocimiento del tema principal o el propósito del autor en un texto sobre un tema familiar, cuando la información requerida en el texto es prominente.

Los textos para este subnivel varían pues en primer lugar se trata de un texto, expositivo (Herramientas científicas de la policía), texto descriptivo (Cómo cepillarse los dientes) y un texto gráfico (El Globo).

En el otro extremo tenemos que el subnivel 06 es el más elevado del nivel interpretativo, en este subnivel los participantes tuvieron que *realizar múltiples inferencias, comparaciones y contrastes detallados y precisos. Demostrar una comprensión precisa y detallada de la totalidad del texto y/o de secciones específicas. Podría integrar la información de más de un texto. Maneja ideas abstractas, en presencia de distractores. Genera categorías abstractas según diversas interpretaciones.*

En el instrumento se colocaron una interrogante para este subnivel, los cuales se desdoblaron en cinco pues se trata de un cuadro relacionado al gráfico denominado Población activa (discontinuo) cuya temática gira alrededor de la población económicamente activa (PEA).

En este subnivel tenemos que el 34 % de estudiantes respondieron correctamente y 36 % de los docentes lo hicieron bien, preocupa pues es obvio que no superan el 50 % y que por lo demás NO DOMINAN LA ESTRATEGIA DE INFERENCIAS.

En resumen son 21 preguntas correspondientes al nivel INTERPRETATIVO es claro que solo el 27 % de estudiantes se sitúan en este nivel y 73 % no respondieron correctamente.

Por parte de los docentes el 29 % respondieron correctamente y el 71 % no lo hicieron bien, es claro que el porcentaje baja con relación al nivel anterior.

GRÁFICO Nº 59

SÍNTESIS DE RESPUESTAS CORRECTAS DEL NIVEL DE INTEGRACIÓN
E INTERPRETACIÓN DE TEXTO

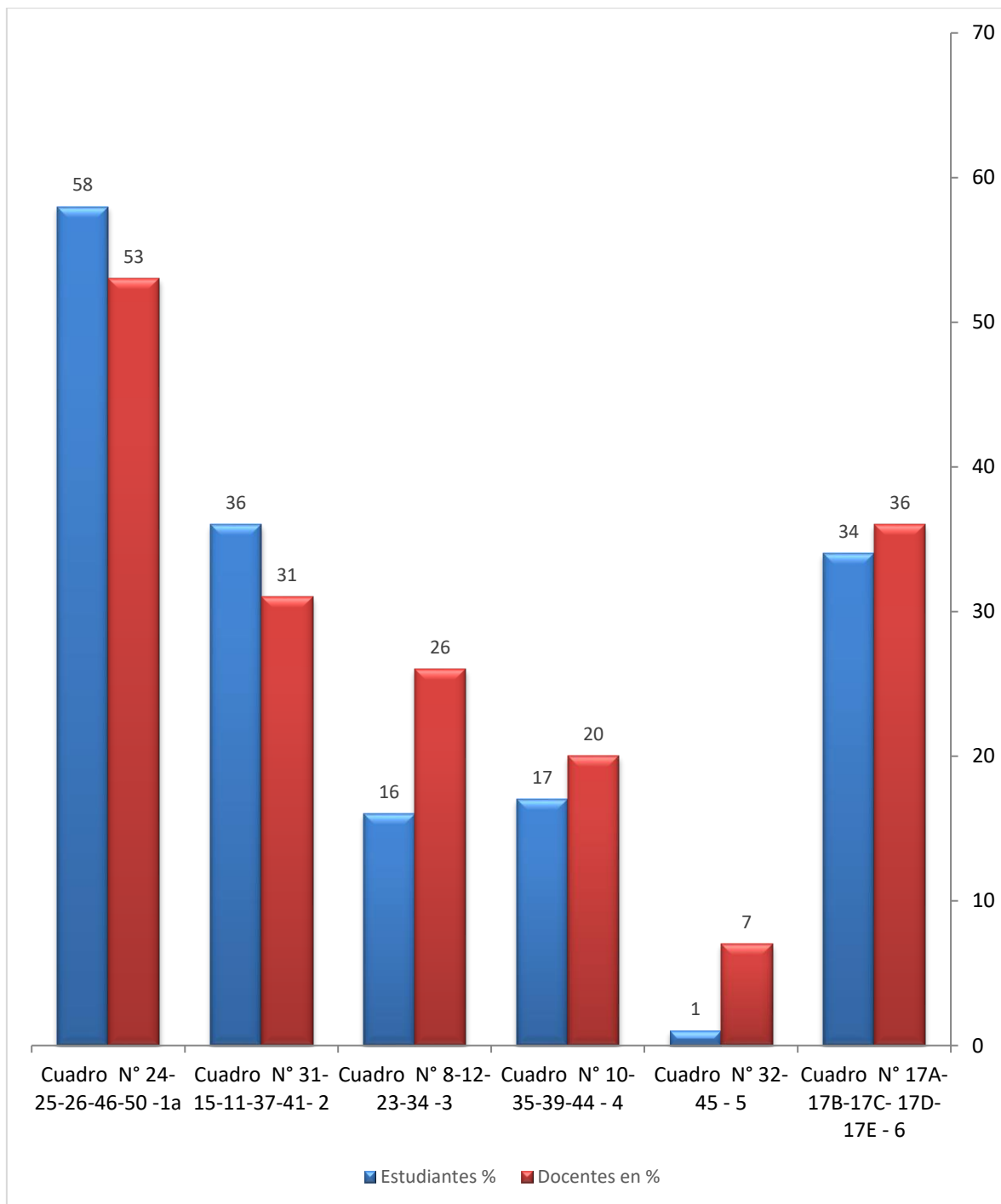
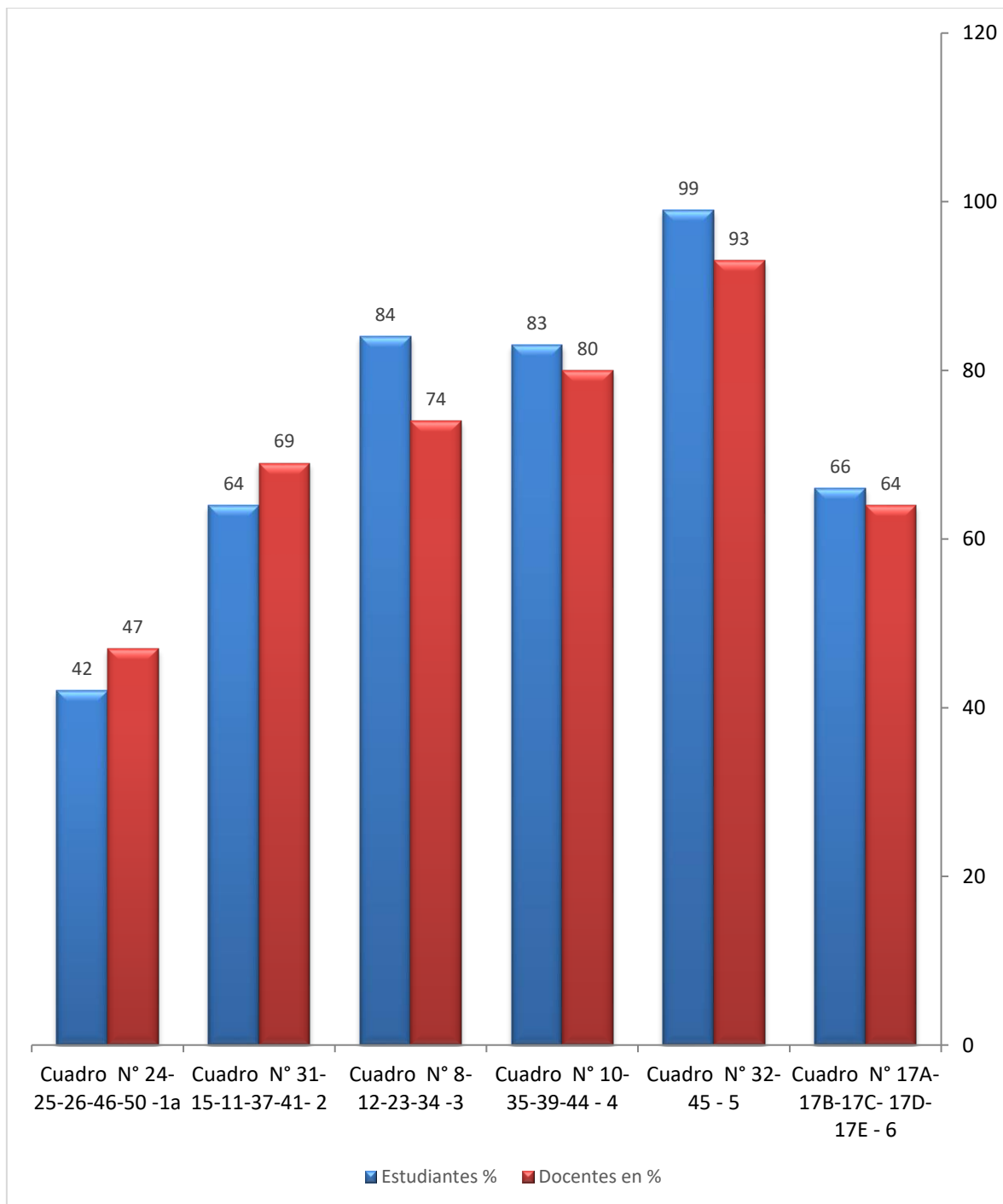


GRÁFICO Nº 59-A

SÍNTESIS DE RESPUESTAS INCORRECTAS DEL NIVEL DE INTEGRACIÓN E INTERPRETACIÓN DE TEXTO



CUADRO N° 60

SÍNTESIS DE RESPUESTAS DEL NIVEL DE REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN

TEXTO / CUADRO	RESPUESTA CORRECTA EN %		RESPUESTA INCORRECTA EN %		SUBNIVEL
	EST.	DOC.	EST.	DOC.	
Cuadro N° 29-49	26	23	74	77	1a
Cuadro N° 18 A- 18 B-18 C-13	20	16	80	84	2
Cuadro N° 30-19	28	19	72	81	3
Cuadro N° 7-14-38	13	11	87	89	4
Cuadro N° 9-36	4	6	96	94	5
Cuadro N° 21	9	40	91	60	6
MEDIA ARITMETICA	17	19	83	81	

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

Para una mejor interpretación los investigadores hemos separado las preguntas y respuestas por niveles y subniveles así podremos analizar los porcentajes de los tres niveles, en el presente cuadro analizaremos el nivel reflexivo – evaluativo.

El nivel reflexivo, el cual es el tercer nivel y es el más complejo de todos tiene seis sub niveles.

El nivel 1b, que se encuentra por debajo del mínimo, fue elaborado a raíz de los pésimos resultados del examen PISA del 2000; por otro lado el nivel 6 también fue implementado a raíz de los mejores resultados de algunos países en el examen del mismo año.

En este nivel NO SE TUVO EN CUENTA EL NIVEL 1b por lo que procederemos a analizar el nivel 1a, en este subnivel se colocaron dos interrogantes cerradas con cuatro alternativas múltiples, es decir interrogantes con las cuales los participantes se encuentran familiarizados.

Tomando en cuenta el presente cuadro podemos determinar que el 26 % de estudiantes respondieron correctamente frente al 23 % de docentes, es obvio que los problemas de comprensión lectora se acentúan más en este nivel, es notorio los problemas de capacidad de reflexión que poseen los participantes,

sean estudiantes o docentes a pesar que los temas son sencillos con preguntas con las cuales están familiarizados desde el nivel primario.

Para contestar estas preguntas los participantes tuvieron que *realizar una conexión sencilla entre la información contenida en el texto y el conocimiento común y cotidiano.*

Para este subnivel se utilizaron dos textos continuos el primero expositivo (Zapatillas) y el segundo descriptivo (cómo cepillarse los dientes).

En el otro extremo tenemos que el subnivel 06 es el más elevado del nivel reflexivo-evaluativo, en este subnivel los participantes tuvieron que *realizar hipótesis o evaluar de forma crítica un texto complejo sobre temas no familiares, teniendo en cuenta múltiples criterios y perspectivas y haciendo interpretaciones sofisticadas que trascienden el propio texto. Generar categorías para evaluar las características del texto y su adecuación a una audiencia determinada.*

En el instrumento se colocó una interrogante para este subnivel, se trata de una pregunta abierta relacionada a una tabla (texto no continuo) denominado: *Resultados del ejercicio fiscal 1996 del programa de PLAN internacional*, la temática de esta tabla gira en torno a información proporcionada por la ONG plan, una organización Internacional de ayuda.

En este subnivel tenemos que el 09 % de estudiantes respondieron correctamente y el 40 % de los docentes lo hicieron también, preocupa, pues es obvio que no superan el 50 % y que por lo demás todos los participantes NO POSEEN CAPACIDAD REFLEXIVA, por no tener estrategias ni el bagaje cultural necesario.

En resumen son 11 preguntas correspondientes al nivel REFLEXIVO es claro que solo el 17 % de estudiantes se sitúan en este nivel, pues respondieron correctamente y el 83 % respondieron de forma incorrecta.

De parte de los docentes el 19 % respondieron correctamente y el 81 % no lo hicieron bien, es claro que el porcentaje baja con relación a los niveles anteriores.

GRÁFICO N° 60

SÍNTESIS DE RESPUESTAS CORRECTAS DEL NIVEL DE REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN

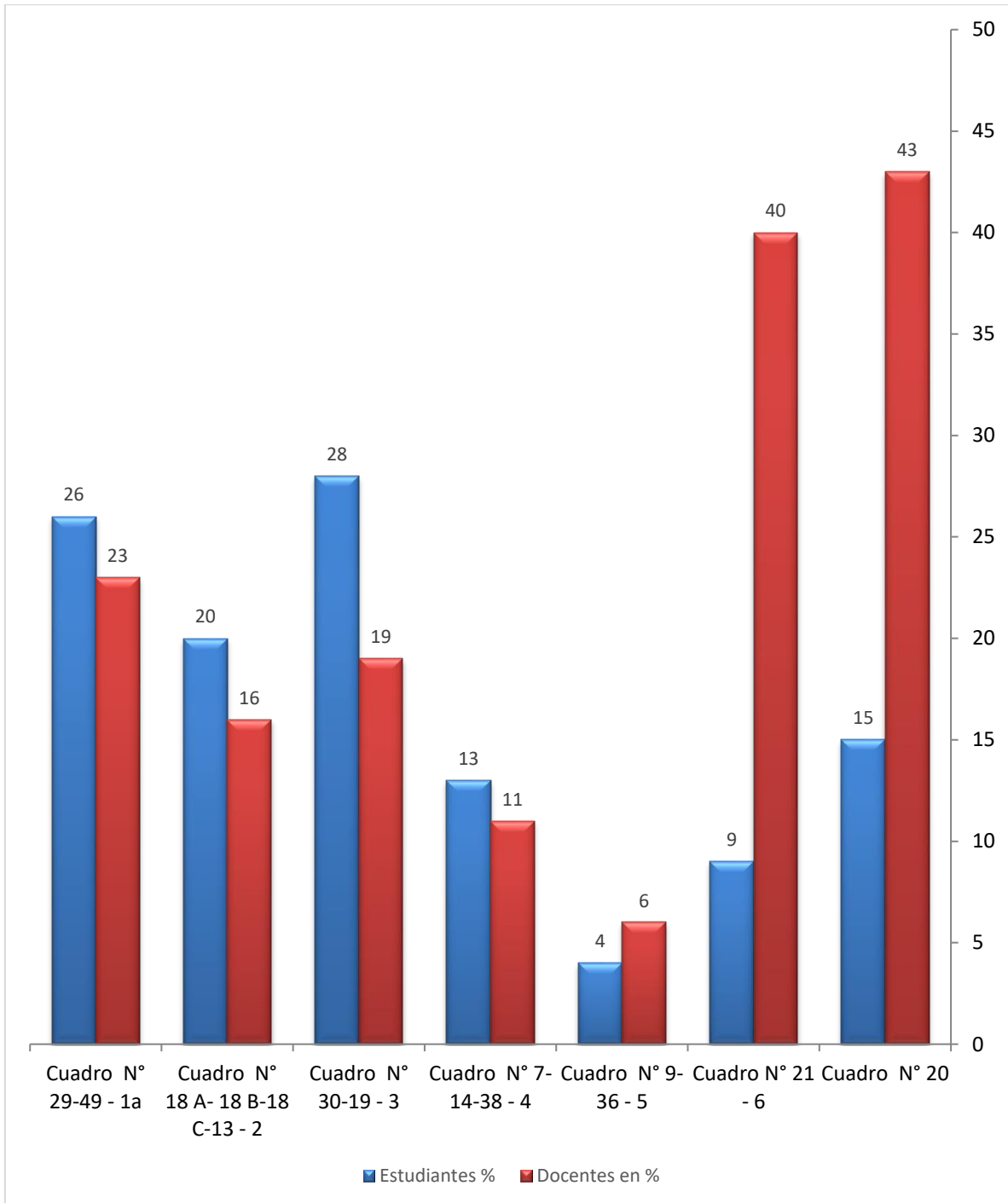
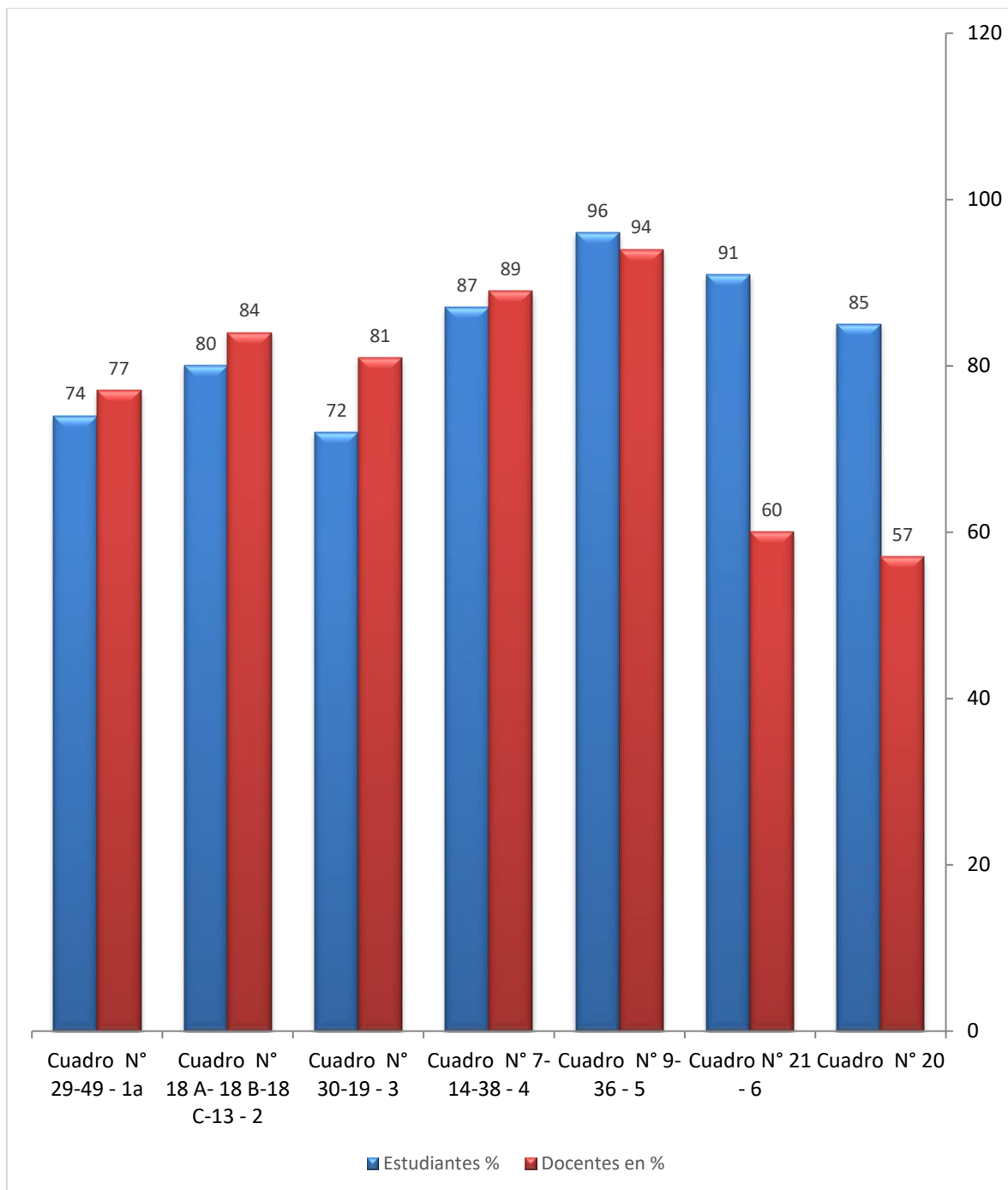


GRÁFICO N° 60 - A

SÍNTESIS DE RESPUESTAS INCORRECTAS DEL NIVEL DE REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN



CUADRO Nº 61

NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA ALCANZADO

NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA	PARTICIPANTES			
	ESTUDIANTES		DOCENTES	
	F	%	F	%
REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN	374	17	144	19
INTEGRACIÓN E INTERPRETACIÓN DE TEXTO	273	27	110	29
ACCESO Y RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN	172	37	72	38

Fuente: Equipo de Investigación.

Interpretación:

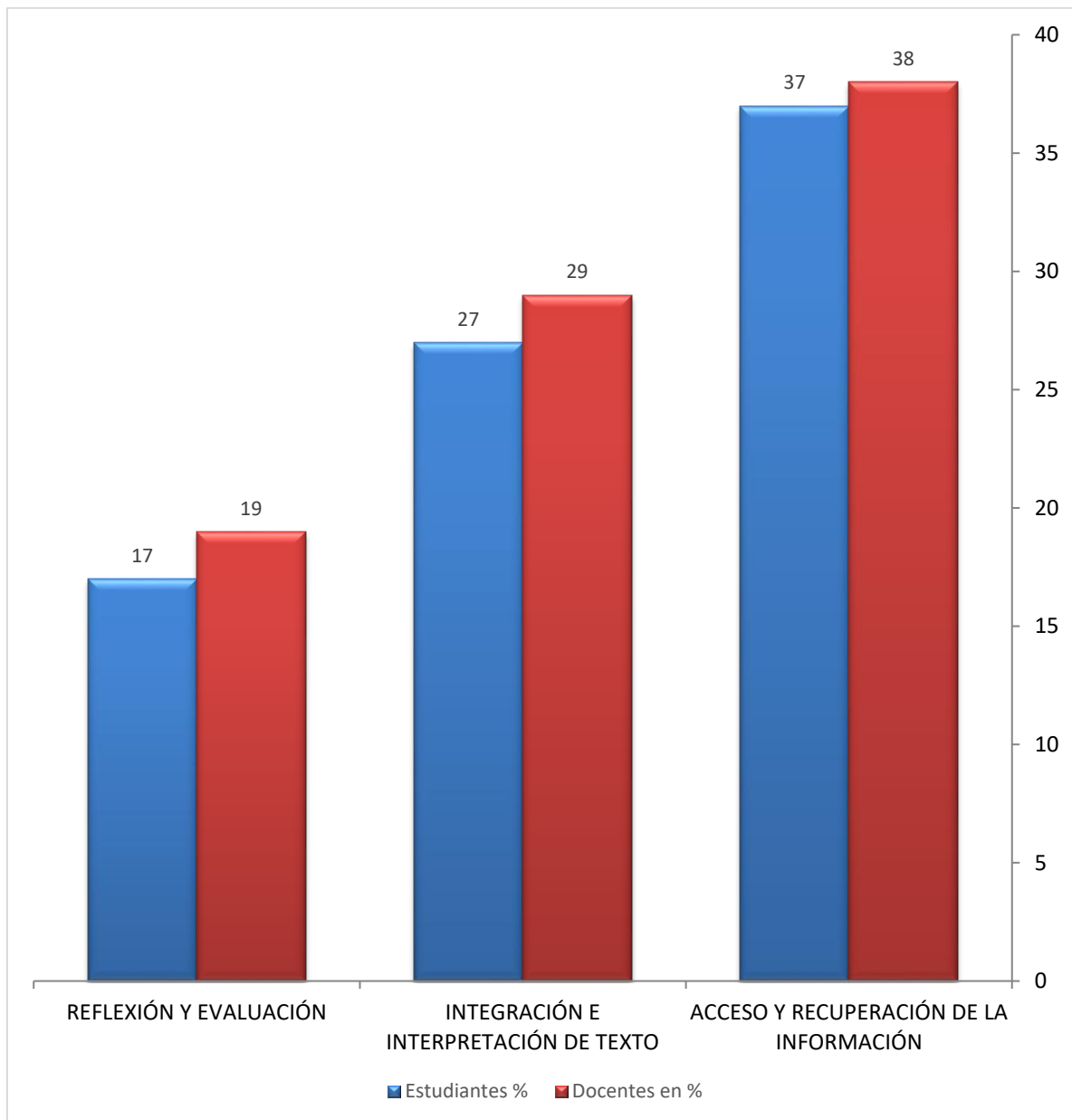
Los estudiantes y docentes que alcanzan el nivel más alto (reflexión y evaluación) demuestran que poseen la capacidad de *relacionar un texto con la propia experiencia, el propio conocimiento o las propias ideas*, pero no solo este proceso; sino también las capacidades y competencias que se exigen en los niveles inferiores en esta condición de hallan únicamente el 17% de estudiantes y el 19 % de docentes.

Los estudiantes y docentes que alcanzan el nivel intermedio (integración e interpretación de textos) demuestran que poseen la capacidad de *construir significados y extraer inferencias de diversas partes de un texto*, pero no solo este proceso; sino también las capacidades y competencias que se exigen en el nivel inferior; en esta condición de hallan únicamente el 27% de estudiantes y el 29 % de docentes.

Lo que resulta preocupante es que el 37% de los estudiantes y el 38 % de docentes alcanzan el nivel básico (acceso y recuperación de la información) , evidenciando debilidades para demostrar con regularidad las habilidades básicas así como problemas para ejecutar las tareas más difíciles de obtención de información.

GRÁFICO Nº 61

NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA ALCANZADO



VERIFICACIÓN DE LA HIPÓTESIS

Habiendo sido planteadas cinco hipótesis se realizará la verificación de cada una de ellas por separado:

PRIMERA HIPÓTESIS

Los docentes del segundo año de primaria de la Educación Básica Regular se encuentran en un nivel elemental de la comprensión de textos de acuerdo a los parámetros del examen del Programa Internacional de Evaluación de Alumnos. Para la verificación de la presente hipótesis se analizó el cuadro N° 61. Tomando en cuenta que solo el 38 % de docentes del segundo grado del nivel primario respondieron correctamente las preguntas de este nivel lo que lógicamente equivale a determinar que el 62 % NO RESPONDIERON CORRECTAMENTE lo que los sitúa POR DEBAJO del nivel elemental; los investigadores consideran que la hipótesis no ha sido confirmada.

SEGUNDA HIPÓTESIS

Los estudiantes del quinto año de secundaria de la Educación Básica Regular se encuentran en un nivel elemental de la comprensión de textos de acuerdo a los parámetros del Programa Internacional de Evaluación de Alumnos. Para la verificación de la presente hipótesis se analizó el cuadro N° 61. Tomando en cuenta que solo el 37 % de estudiantes del quinto año de secundaria respondieron correctamente las preguntas de este nivel lo que lógicamente equivale a determinar que el 63 % NO RESPONDIERON CORRECTAMENTE lo que los sitúa POR DEBAJO del nivel elemental; los investigadores consideran que la hipótesis no ha sido confirmada.

TERCERA HIPÓTESIS

Los estudiantes del quinto año de secundaria y los docentes del segundo año de primaria no conocen estrategias de comprensión lectora.

Para la verificación de la presente hipótesis se analizó el cuadro N° 51. Tomando en cuenta que solo el 6 % de estudiantes del quinto año de secundaria conocen al menos una estrategia y que el 94 % no conoce ninguna.

Por otro lado por parte de los docentes; considerando que el 12 % conoce al menos una estrategia y que el 88 % no conoce ninguna; los investigadores consideran que esta hipótesis ha sido confirmada.

CUARTA HIPÓTESIS

Los estudiantes del quinto año de secundaria y los docentes del segundo año de primaria tienen dificultad en justificar sus respuestas, esto en las preguntas abiertas.

Para la verificación de la presente hipótesis se analizó el cuadro N° 54. Tomando en cuenta que el 82 % de estudiantes del quinto año de secundaria respondieron incorrectamente las preguntas cerradas.

Por otro lado por parte de los docentes; considerando que el 74 % de profesores del segundo grado de primaria respondieron incorrectamente las preguntas cerradas; los investigadores consideran que la hipótesis ha sido confirmada.

QUINTA HIPÓTESIS

Las falencias en el proceso lector se sitúan específicamente en la decodificación no logrando las aptitudes del nivel literal al tener el estudiante y docente un vocabulario reducido además de presentar dificultades en el análisis y la síntesis.

Para la verificación de la presente hipótesis se analizó el cuadro N° 61. Tomando en cuenta que el 62 % NO RESPONDIERON CORRECTAMENTE lo que los sitúa POR DEBAJO del nivel elemental.

Por parte de los docentes el 63 % NO RESPONDIERON CORRECTAMENTE lo que los sitúa POR DEBAJO del nivel elemental.

Analizando los procesos mentales que intervienen en este nivel vale decir; la precisión, el rigor, la exactitud, la recuperación de Información, evaluación de la forma del texto los cuales tanto maestros y estudiantes no los plasman en el proceso de comprensión lectora; los investigadores consideran que la hipótesis ha sido confirmada.

CONCLUSIONES

PRIMERA

Los estudiantes del quinto año de secundaria y docentes del segundo año de primaria que alcanzan el nivel más alto, es decir, el de REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN, demuestran los conocimientos y habilidades que corresponden a dicho nivel y adquieren también las competencias que se exigen en los niveles inferiores; en este nivel se hallan únicamente el 17% de los estudiantes y el 19 % de los docentes.

Esto quiere decir que el 83 % de estudiantes y el 81 % de docentes NO PUEDEN realizar una conexión sencilla entre la información contenida en el texto y el conocimiento común y cotidiano.

SEGUNDA

Los estudiantes del quinto año de secundaria y docentes del segundo año de primaria que alcanzan el nivel intermedio, es decir, el de INTEGRACIÓN E INTERPRETACIÓN DEL TEXTO, demuestran los conocimientos y habilidades que corresponden a dicho nivel y adquieren también las competencias que se exigen en el nivel inferior; en este nivel se encuentran el 27 % de estudiantes y el 29 % de docentes.

Esto quiere decir que el 73 % de estudiantes y el 71 % de docentes NO PUEDEN desarrollar un proceso de reconocimiento del tema principal o el propósito del autor en un texto sobre un tema familiar, cuando la información requerida en el texto es prominente.

TERCERA

Los estudiantes del quinto año de secundaria y docentes del segundo año de primaria que alcanzan el nivel inferior, es decir, el de ACCESO Y RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN, demuestran el dominio de proceso muy elementales como el de la observación y memoria. En este nivel se encuentran el 37 % de estudiantes y el 38 % de docentes.

Esto quiere decir que el 63 % de estudiantes y el 62 % de docentes NO PUEDEN localizar una o varias informaciones puntuales en un texto.

CUARTA

El proceso mental de decodificación es incipiente cuando debería ser el que más se ha desarrollado, no se han desarrollado procesos mentales básicos como son: la precisión, el rigor, la exactitud, la recuperación de Información, evaluación de la forma del texto habiendo logrado estas actitudes algunos el estudiante desarrolla el nivel inferencial básico, en este nivel de inferencia no existe el cuidado de que el proceso haya sido el correcto, en el sentido de tener suficientes elementos de prueba, se caracteriza por el uso de falacias, por la vaguedad y la ambigüedad lo que no le permite una comprensión plena del texto que lee.

QUINTA

La lectura debe tener un enfoque **transversal** con el fin de revertir la situación evidenciada por las evaluaciones internacionales que se aplican en nuestro país como es el caso de la aplicación de la prueba PISA que en el Perú da como resultado que ocho de cada diez niños no entienden lo que leen y de acuerdo a ésta evaluación (PISA - 2009) más de 50% de los estudiantes peruanos están por debajo del nivel elemental, siendo nuestro país el único de la región que muestra esta realidad. Recordemos que los logros académicos obtenidos por los docentes se convierten en el límite superior de aprendizaje de su estudiante siendo profundamente preocupante por el bajo nivel alcanzado por los jóvenes estudiantes que están próximos a egresar de las Instituciones Públicas de la Región de Puno.

SEXTA

La lectura no es un hecho aislado es más bien es el resultado de un proceso interrelacionado de condiciones multifactoriales como la condición de las Instituciones Educativas y de los centros de formación de docentes (pedagógicos y universidades), tomando en cuenta que el 88 % de los docentes NO TIENEN CONOCIMIENTO sobre estrategias de comprensión lectora y el 94 % de estudiantes tampoco poseen ese conocimiento, se concluye que los docentes en su formación profesional y en las capacitaciones recibidas no tuvieron conocimiento o acceso a estrategias que permitan resolver interrogantes relacionadas a la comprensión lectora.

SEPTIMA

Los participantes TIENEN PROBLEMAS EN RESPONDER PREGUNTAS ABIERTAS, específicamente en argumentar sus respuestas así lo demuestra el hecho que un 82 % de estudiantes no respondieron preguntas abiertas incluso no contestaron cinco preguntas (preguntas; 2-28-34-38 y 45); ítems que en su mayoría implicaban argumentar una respuesta y por parte de los docentes del segundo grado de primaria el 74 % no respondieron preguntas con estas características y dentro de ellas tres ítems (2-38 y 45) no fueron contestados.

OCTAVA

En cuanto al tiempo los procesos mentales desarrollados por los participantes son extremadamente lentos por cuanto a nivel internacional se dio 120 minutos para la resolución de las tres áreas; sin embargo en la investigación realizada se ha dado como mínimo 60 minutos y como máximo 120 minutos. Los participantes se han demorado tres veces más de los estándares internacionales.

NOVENA

Las políticas educativas peruanas en cuanto a educación no han mejorado el nivel de comprensión lectora así lo demuestran los resultados de los tres

exámenes en donde el Perú ha participado; en el año 2001 el Perú queda en el último lugar en comprensión lectora, en el año 2009 el Perú queda en el penúltimo lugar y en el año 2013 queda en el último lugar.

DÉCIMA

Las políticas REGIONALES en cuanto a educación en Puno no ha mejorado el nivel de comprensión lectora es más ni siquiera se ha considerado en el PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL.

SUGERENCIAS

PRIMERA: Es fundamental superar las dificultades que presentan los estudiantes del nivel secundario y docentes del segundo grado de primaria razón por la que se hace necesaria la atención prioritaria para revertir esta situación por lo que es necesario establecer espacios formales de que permita el logro de la competencia lectora a través del desarrollo de talleres que a su vez se interrelacione con las demás áreas o asignaturas y que desarrolle la capacidad de:

Localizar y ordenar o combinar varios fragmentos de información que no resultan evidentes en absoluto, algunos de los cuales podrían encontrarse fuera del corpus principal del texto. Inferir qué información del texto es relevante para la tarea. Manejar información muy verosímil y/o abundante información en conflicto.

Interpretar el significado de un lenguaje lleno de matices o demostrar una comprensión completa del texto.

Evaluar de manera crítica o formular hipótesis haciendo uso de conocimientos especializados. Manejar conceptos contrarios a las expectativas y hacer uso de una comprensión profunda de textos largos o complicados.

SEGUNDA: Se propone que los currículos y la práctica docente puedan beneficiarse de la presente evaluación ya que puede ofrecer perspectivas innovadoras siendo fundamental trabajar sobre el desarrollo **de estrategias de comprensión de textos** esta necesidad surge de la concepción en conjunto el proceso de lectura como una actividad personal y voluntaria, en la que los lectores pueden comportarse en forma diferente, de acuerdo, entre otros factores, al tipo de texto que enfrenten. Este enfoque de la lectura comprensiva obliga a entenderla como un proceso intencionado, en el que el sujeto lector desempeña un papel activo y central, poniendo en juego una gama de habilidades cognitivas que le permiten, en cada caso organizar e interpretar la información textual basándose fundamentalmente, en sus propios conocimientos.

TERCERA: Se sugiere la revisión del material presentado y distribuido por el Ministerio de Educación, material que presenta algunas incoherencias de fondo en cuanto al área de comunicación se refiere, específicamente a la Comprensión de textos.

BIBLIOGRAFÍA

1. **ALCÁZAR, LORENA Y ROSA ANA BALCÁZAR** (2000), *Estudio sobre oferta y demanda de formación docente y costo-efectividad*. Informe final, Instituto APOYO.
2. **CASADO VELARDE, MANUEL** (1993). *Introducción a la Gramática del texto español*. Editorial Arco/Libro, S/. Madrid.
3. **CASSANI DANIEL Y OTROS** (1994), *Enseñar lengua*. Editorial Graó. Barcelona. Colomer T y Campos A. (1990) *Enseñar a leer enseñar a comprender*, Madrid
4. **COLL, CÉSAR Y OTROS** (1996), *El constructivismo en el aula*. Editorial Graó. Madrid.
5. **CORREA, E. Y LÁZARO, F.** (1968), *Cómo se comenta un texto literario*. Ediciones Anaya. España.
6. **DIJK, TEUN A. VAN** (1984). *La ciencia del texto*. Fondo de Cultura Económica. México.
7. **ELOLA, N., OLIVA A., Y ZANELLI N.** (2002), *Competencias comunicativas: Una perspectiva diferente para evaluar la calidad de la educación*. Memorias

del VII congreso latinoamericano para el desarrollo de la Lectura y la Escritura.
Puebla: Secretaría de Educación Pública

8. **FERREIRO, E.** (1999), *La formación docente en tiempos de incertidumbre*. En Memorias del 4º Congreso Colombiano y el 5º Latinoamericano de Lectura y Escritura. Bogotá, Colombia: Funda lectura.
9. **FRACA DE BARRERA, LUCÍA** (1994), *La comprensión lingüística de tres estructuras gramaticales del español*. FEDUPEL, Caracas.
10. **GONZALES FLORES, M. WILFREDO** (2007), *La Comunicación, documento de trabajo*, Ed. San Marcos, Lima – Perú.
11. **HALLIDAY M.** (1982), *Bases funcionales del lenguaje en Exploraciones sobre las funciones del lenguaje*. Editorial Médico y Técnico,
12. **HENAO Á. O.** (2001), *Identificación de ideas importantes y detalles en textos hipertextuales e impresos*. Lectura y Vida, 22(3), 6-15.
13. **KAUFMAN, A. M. y RODRÍGUEZ, M. E.** (2001), *La escuela y los textos* (7ª reimpresión). Buenos Aires, Argentina: Santillana.
14. **LAROUSSE.** (1998), *Cómo comprender un texto, análisis y comentario*, Larousse Editorial, S.A. Barcelona. España.
15. **MORALES, O.** (2003), *El desarrollo de la competencia de escritura de docentes universitario*. Universidad de Los Andes, Facultad de Odontología, Grupo Multidisciplinario de Investigación en Odontología (MIO), Mérida, Venezuela. Sin publicación.
16. **MORALES, O. Y ESPINOZA, N.** (2002). *El desarrollo de la escritura de estudiantes universitarios*. Ponencia presentada en el VII Congreso Latinoamericano para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura. Puebla, México.

17. **ROMÉU ESCOBAR, A.** (1992), *Aplicación del enfoque comunicativo en la Escuela Media: comprensión, análisis y construcción de textos*. Ciudad de La Habana.
18. **RODRÍGUEZ, M. E.** (2001). *De las prácticas del lenguaje al conocimiento de la lengua*. En M. B. Telleria y M. Anzola (comps.), *Memorias del III Simposio Internacional Lectura y Escritura: Investigación y Didáctica*. [CD ROM]. Mérida, Venezuela.
19. **VERLEX TALLEDO, IDEL** “Informe Sobre la Educación Peruana Situación y Medidas” , Ministerio de Educación, 2005.
20. **VIGOTSKY, LEV.** (1978). *Pensamiento y Lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana - Cuba.
21. **TRAHTEMBERG, LEÓN** (2004), “La Educación Peruana en Emergencia”, <http://www.trahtemberg.com/libros/54-la-educacion-peruana-en-emergencia.html>León

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. **RAMÓN PAJARES, ÁNGEL SANZ Y LUIS RICO.** (2004) "Aproximación a un modelo de evaluación: el proyecto PISA 2000", Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (I.N.E.C.S.E.), Madrid España.
2. **CASSANY DANIEL** (2006) *Tras las Líneas Sobre la Lectura Contemporánea.* Editorial Anagrama. Barcelona – España.
3. **SOLÉ ISABEL** (1993) *Estrategias de lectura y aprendizaje.* Editorial cuadernos de Pedagogía. Argentina.
4. **RAMON PAJARES** (2005) *Resultados en España del estudio PISA 2000* Ministerio de Educación y Ciencia, Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo 2005.
5. **RAMON PAJARES, ANGEL SANZ Y LUIS RICO (2004).** El Proyecto PISA 2000. Ministerio de Educación Cultura y Deporte – Secretaria General Técnica de España.
6. **MIRANDA LILIANA** (2009). La Educación Peruana en el Contexto PISA. Grupo Santillana. Consejo Nacional de Educación- Perú.
7. **ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACION Y EL DESARROLLO ECONOMICO** (2008) *Informe Pisa 2006 Competencias Científicas Para El Mundo Del Mañana.* Editorial Santillana – España.
8. **MINISTERIO DE EDUCACION DE ESPAÑA** (2007). La Lectura En Pisa 2000, 2003 Y 2006 Marco Y Pruebas De La Evaluación. Secretaria General de Educación. Instituto de Evaluación. Madrid – España.

9. **OCDE.** El Programa PISA de la OCDE. Editorial Santillana. SF. – España.
10. **MINISTERIO DE EDUCACION DE PERÚ.** (2010). Evaluación PISA 2009. Secretaria Técnica de Planificación, Unidad de Medición Educativa.
11. **MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE** (2011). PISA Evaluación de las Competencias Lectoras para el Siglo XXI. Unidad de Curriculum y Evaluación. Santiago de Chile.
12. **OCDE.** El Programa PISA de OCDE, Que es y para Que Sirve OCDE (sf)
13. **MINISTERIO DE EDUCACION DE ESPAÑA** (2009). La Lectura en Educación Primaria, Pruebas de Evaluación de la Comprensión Lectora PRLS 2001 y 2006. Ministerio de Educación de España. Instituto de Evaluación. Madrid – España.
14. **MINISTERIO DE EDUCACION DE PERÚ.** (2013). Rutas del Aprendizaje II Ciclo- Dirección General de Gestión Pedagógica. Lima Perú.
15. **MINISTERIO DE EDUCACION DE PERÚ.** (2013). Rutas del Aprendizaje III Ciclo- Dirección General de Gestión Pedagógica. Lima Perú.
16. **MINISTERIO DE EDUCACION DE PERÚ.** (2013). Rutas del Aprendizaje IV y V Ciclo- Dirección General de Gestión Pedagógica. Lima Perú.
17. **MINISTERIO DE EDUCACION DE PERÚ.** (2013). Rutas del Aprendizaje VI Ciclo- Dirección General de Gestión Pedagógica. Lima Perú.
18. **MINISTERIO DE EDUCACION DE PERÚ.** (2013). Rutas del Aprendizaje VII Ciclo- Dirección General de Gestión Pedagógica. Lima Perú.

REFERENCIA HEMEROGRÁFICA

1. **ALMA CARRASCO ALTAMIRANO** (2014). La Escuela puede Enseñar Estrategias de Lectura y Promover su Regular Empleo. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Núm. 17