

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN
EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**



**COMPETENCIAS LECTORAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE
PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA Y TÉCNICO EN ADMINISTRACIÓN
EDUCATIVA DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE CUNORI**

JULIO ALFREDO JARQUÍN CASTRO

CHIQUIMULA, GUATEMALA, NOVIEMBRE DE 2020

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

**COMPETENCIAS LECTORAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE
PROFESORADO EN ENSEÑANZA MEDIA Y TÉCNICO EN ADMINISTRACIÓN
EDUCATIVA DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE CUNORI**

Informe final de trabajo de graduación para obtener el título académico de Maestro en Ciencias, con base en el Normativo para la Elaboración de Trabajos de Graduación para la obtención del grado académico de Maestro en Ciencias en los estudios de postgrado del Centro Universitario de Oriente, aprobado por el Consejo Directivo, en el punto Vigésimo Sexto, del Acta 11-2010, del veintiocho de abril de dos mil diez.

JULIO ALFREDO JARQUÍN CASTRO

CHIQUMULA, GUATEMALA, NOVIEMBRE DE 2020.

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE



RECTOR

M.Sc. Ing. MURPHY OLYMPO PAIZ RECINOS

CONSEJO DIRECTIVO

Presidente:	Ing. Agr. Edwin Filiberto Coy Córdón
Representante de Profesores:	M.Sc. Mario Roberto Díaz Moscoso
Representante de Profesores:	M.Sc. Gildardo Guadalupe Arriola Mairén
Representante de Estudiantes:	A.T. Estefany Rosibel Cerna Aceituno
Representante de Estudiantes:	PEM. Elder Alberto Masters Cerritos
Secretaria:	Licda. Marjorie Azucena González Cardona

DIRECTORIO DEL DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

M. Sc. Mario Roberto Díaz Moscoso

TERNA EVALUADORA

Presidente:	M.Sc. Mario Roberto Díaz Moscoso
Secretario:	M.Sc. Jorge Mario Noguera Berganza
Vocal:	M.Sc. Delfido Geovany Marroquín
Asesora de tesis:	M.Sc. Karina Noemí Bardales Paiz



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE



Chiquimula, 9 de septiembre de 2020

M.Sc.

Mario Roberto Díaz Moscoso

Director del Departamento de Postgrados

Centro Universitario de Oriente -CUNORI-

Su despacho.

Maestro Díaz Moscoso:

Respetuosamente comunico a usted que, en cumplimiento a lo establecido en el Normativo de Trabajos de Graduación a nivel de Postgrado de esta unidad académica, manifiesto a usted que procedí a asesorar el trabajo de Tesis denominado: **"COMPETENCIAS LECTORAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA Y TÉCNICO EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE -CUNORI-**", trabajo elaborado por el maestrando **JULIO ALFREDO JARQUÍN CASTRO**.

Para el desarrollo del trabajo antes citado, el Licenciado Jarquín Castro, utilizó procedimientos técnicos, que, a mi criterio, cumplen con los requerimientos mínimos exigidos en el desarrollo de un trabajo de tesis a nivel de postgrado, por lo que me permito recomendar que se continúe con el trámite que corresponda, para que en lo sucesivo se autorice su impresión final.

Atentamente,

"ED Y ENSEÑAD A TODOS"

M.Sc. Karina Noemí Bardales Paiz

Asesora de Tesis



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

CERTIFICACIÓN DE ACTA DE EXAMEN PRIVADO DE TESIS
DEP- 20- 2020

El Director del Departamento de Estudios de Postgrado del Centro Universitario de Oriente de la Universidad de San Carlos de Guatemala, **CERTIFICA**: que ha tenido a la vista el Libro de Actas de Exámenes Privados de Tesis, del Departamento de Estudios de Postgrado, del Centro Universitario de Oriente de la Universidad de San Carlos de Guatemala, folios trescientos ochenta y uno y trescientos ochenta y dos, donde se encuentra el Acta **EPTV** guion trece guion dos mil veinte (**ACTA EPTV-13-2020**), que copiada literalmente dice:_____

“Acta **EPTV-13-2020**: Mediante reunión realizada por medio de la plataforma virtual Zoom, con identificador No. 944 252 2856, programada por el Departamento de Estudios de Postgrado del Centro Universitario de Oriente, con base en lo establecido en el Acta 14-2020, de reunión realizada por el Consejo Superior Universitario el 01 de abril del presente año y Punto Décimo Tercero del Acta Dieciséis guion dos mil veinte. (16-2020), de reunión Ordinaria realizada por el Consejo Directivo del Centro Universitario de Oriente, nos reunimos los miembros del Tribunal Examinador, integrado por: Maestro en Ciencias Mario Roberto Díaz Moscoso, (Presidente), Maestro en Ciencias Jorge Mario Noguera Berganza (Secretario), Maestro en Ciencias Delfido Geovany Marroquín (Vocal) y Maestro en Ciencias Mario Roberto Díaz Moscoso, Director del Departamento de Estudios de Postgrado del Centro Universitario de Oriente como testigo de examen privado de tesis, el día miércoles treinta de septiembre de dos mil veinte, siendo las quince horas, para practicar el EXAMEN PRIVADO DE TESIS, del Licenciado Julio Alfredo Jarquín Castro, (Postulante), inscrito con carné No. **200041914**, en el programa de Maestría en Docencia Universitaria con Orientación en Estrategias de Aprendizaje de esta Unidad Académica, como requisito previo a optar el grado de Maestro en Ciencias en Docencia Universitaria con Orientación en Estrategias de Aprendizaje en el Departamento de Estudios de Postgrado del Centro Universitario de Oriente.—

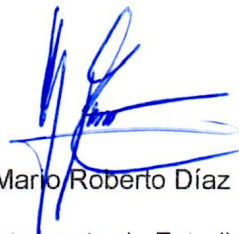
PRIMERO: Procedimos a efectuar el referido examen de conformidad con el **NORMATIVO DE TESIS DE MAESTRÍA Y DOCTORADO**, aprobado por el Consejo Directivo del Centro Universitario de Oriente, en el Punto Quinto del Acta once guion dos mil catorce (11-2014), en la sesión ordinaria celebrada el dos de abril de dos mil catorce._____

SEGUNDO: El examen privado de tesis fue oral y consistió en la evaluación de los elementos técnico-formales y de contenido científico del informe final de la tesis intitulado: **“COMPETENCIAS LECTORAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA Y TÉCNICO EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE CUNORI”**, elaborado por el postulante Licenciado Julio Alfredo Jarquín Castro _____

TERCERO: El resultado del examen fue **APROBADO** por **UNANIMIDAD** por los miembros del Tribunal Examinador. _____

CUARTO: El secretario dio lectura a la presente acta de examen privado de tesis. No habiendo nada más que hacer constar se da por terminada la presente en el mismo lugar y fecha, siendo las diecisiete horas. Doy fe”. Firmó el acta el Maestro en Ciencias Mario Roberto Díaz Moscoso.

Para los efectos que al interesado convengan, extiendo y firmo la presente en dos hojas de papel bond, en la ciudad de Chiquimula, cinco de noviembre de dos mil veinte.



M.Sc. Mario Roberto Díaz Moscoso
Director Departamento de Estudios de Postgrado
Centro Universitario de Oriente



D-TG-MDU-164/2020

EL INFRASCrito DIRECTOR DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA, POR ESTE MEDIO HACE CONSTAR QUE: Conoció el Informe Final de Trabajo de Graduación del maestrante **JULIO ALFREDO JARQUÍN CASTRO** titulado **“COMPETENCIAS LECTORAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA Y TÉCNICO EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE CUNORI”**, trabajo que cuenta con el aval de su Asesor y Coordinador del departamento de Estudios de Postgrados de esta Unidad Académica. Por tanto, la Dirección del CUNORI con base a las facultades que le otorga las Normas y Reglamentos de Legislación Universitaria **AUTORIZA** que el documento sea publicado como **Trabajo de Graduación** a Nivel de Postgrado, previo a obtener el título de **MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.**

Se extiende la presente en la ciudad de Chiquimula, a siete de noviembre del dos mil veinte.

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”



Ing. Agr. Edwin Filiberto Coy Cordón
DIRECTOR
CUNORI - USAC



ACTO QUE DEDICO

A Dios

Por darme sabiduría e inteligencia cada día, por ser mi guía en cada situación que se ha presentado en mi vida. Porque su amor y bondad no tienen fin, y cada día me das la oportunidad de empezar de nuevo y seguir soñando. La honra y gloria sea para Él.

A mis padres

Leandro Antonio Jarquín Acuña y María Bertila Castro Paiz, gracias infinitas por su amor incondicional en todo momento y formar en mí los valores fundamentales para la vida.

A mi Esposa

Karina Noemí Bardales Paiz, por su amor incondicional su paciencia, motivación y su acompañamiento en cada meta propuesta

A mi hijo

Jeffry Josué, que este paso le sirva de ejemplo y que como yo a mis padres, me des la oportunidad de sentirme cada vez más orgulloso de ti.

A mis hermanos

César, Estuardo, Maynor, Byron y Mario, gracias por su apoyo incondicional y estar siempre para mí, en mis proyectos.

A mis suegros

Oscar Bardales Orellana y María Beatriz Paiz gracias por apoyarme en este proyecto de vida.

A mis cuñados

Sergio e Ingrid Bardales Paiz gracias por su motivación y apoyo incondicional en esta meta alcanzada.

A la USAC y a CUNORI

Al haberme abierto las puertas al conocimiento y proporcionado a docentes que sabiamente seleccionaron para ejercer la docencia en esta unidad académica.

AGRADECIMIENTO ESPECIAL A:

Dios Padre

Por darme la oportunidad para encontrar la felicidad, de llegar hasta este momento especial de mi vida y darle sentido, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente, no cesan mis ganas de decir "Gracias mi Dios por todo cuanto tengo".

A mi asesora

M.Sc. Karina Noemí Bardales Paiz, por su apoyo en esta etapa tan importante y por todo el aprendizaje compartido.

A mis docentes

Porque no sólo hicieron esa entrega educativa, sino también, entregaron parte de su vida y su entusiasmo en cada lección.

A docentes y estudiantes de Pedagogía del CUNORI

Por dedicarme parte de su tiempo y apoyo en la realización de mi investigación. Por ello y mas "gracias"

Al PhD.

Felipe Nery Agustín

Por su sabio acompañamiento en el proceso de tesis, sus enseñanzas y apoyo en todo momento.

Al M.Sc.

Nery Waldemar Galdámez Cabrera

Por su apoyo y amistad incondicional en cada proyecto realizado a lo largo de mi formación académica.

Al Ing. Agr.

Edwin Filiberto Coy Cordón

Por su apoyo para alcanzar este proyecto realizado en mi vida

Al M.Sc.

Jorge Mario Noguera Berganza

Gracias por su motivación, apoyo y amistad incondicional en este proyecto realizado de mi formación académica.

Al M.Sc.

Delfido Geovany Marroquín

Gracias por su amistad y apoyo incondicional en esta etapa de mi proyecto de investigación.

A mis compañeros Maestrandos

Gracias por sus experiencias compartidas cada día de clases. Pero sobre todo porque todos soñamos con llegar a la meta propuesta. Que Dios los bendiga grandemente y que el éxito les acompañe en cada momento

RESUMEN

Las competencias lectoras son las cualidades, especialmente intelectuales que permiten poseer a los seres humanos para comprender, reflexionar e interesarse en los textos escritos, actualmente los profesionales de las diferentes carreras, deben contener una serie de conocimientos, habilidades y destrezas que deben ser aprendidas a lo largo de su preparación o formación profesional, por lo que de igual manera los estudiantes de Pedagogía nivel Técnico que se están formando en el Centro Universitario de Oriente, deben adquirir por medio de su práctica pedagógica competencias lectoras que les permitan en el futuro desarrollar una serie de habilidades que vayan en función de mejorar el hecho educativo como docentes en los establecimientos o instituciones donde laboran y en cualquier campo laboral, así como en la misma universidad.

Por lo anterior, es muy importante resaltar que a principios del siglo XX la Universidad de San Carlos de Guatemala empieza a proponer que en los diferentes procesos educativos y académicos se inicien a trabajar con un enfoque basado en competencias, debido a que anteriormente se hacía el aprendizaje por objetivos, propuesta que el Centro Universitario de Oriente en mención acepta y por ende la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnicos en Administración Educativa, creando una serie de expectativas para la formación de docentes a nivel medio, pero con un enfoque por competencias.

Haciendo necesario analizar cuál es el nivel de las competencias lectoras en el que se encuentran los estudiantes de la carrera de Pedagogía a nivel Técnico, pues serán ellos los que en un futuro formarán a nuevas generaciones en los niveles, pre- primario, primario y medio en el sistema educativo del país.

Para la realización del presente estudio, se tomaron en cuenta las competencias lectoras que propone el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes, el cual identifica tres tipos de competencias que debe desarrollar todo aquel sujeto que se someta a una formación profesional siendo estas: competencia de lectura literal, competencia de lectura inferencial y competencia de lectura crítica.

La competencia literal, es la capacidad de reconocer todo aquello que explícitamente figura en el texto; la inferencial es la capacidad en la cual el lector activa su conocimiento previo y formula predicciones y suposiciones sobre el contenido del texto, a partir de los indicios que proporciona la lectura. Haciendo conjeturas que, a lo largo de la lectura, se va comprobando si se confirma o no; y competencia crítica es la capacidad que implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de lo leído.

Con el objetivo de analizar el nivel de comprensión lectora de dichos estudiantes, en el cual se utilizó el modelo propuesto por Llanos en el año 2013 y en el mismo participaron estudiantes de diferentes carreras que están involucrados en el proceso educativo de la carrera. Asimismo, se practicó el tipo de investigación descriptiva, técnicas e instrumentos que permitieron desarrollar un enfoque cuantitativo y

estadística descriptiva, teniendo como apoyo el programa estadístico SPSS, versión 22.0 en donde se elaboraron tablas de contingencia, las cuales permitieron obtener resultados en el cumplimiento de los objetivos e hipótesis planteadas.

La evaluación de desempeño se dividió en dos grandes dimensiones, la primera de ella consistió en un test de habilidades de comprensión lectora, donde los estudiantes tenían que leer diferentes textos y luego responder a preguntas en las dimensiones: literales, inferenciales y críticas, el cual se analizó con cinco posibles respuestas de las cuales cuatro eran incorrectas y una correcta, y la misma tenía una ponderación de puntos; la segunda consistía en un cuestionario tipo Likert con cinco respuestas según la escala de frecuencia en que realizan las actividades.

A partir del estudio y análisis, y en relación con la hipótesis general planteada para esta investigación, **Hi “Las competencias lectoras que desarrollan los estudiantes de la Carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente, se encuentran en un nivel “Medio”**. Fue **“aceptada”**, en virtud que el 80.0 por ciento de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico se sitúan en un nivel de desarrollo de la competencia lectora “Medio”, un 12.5 por ciento “Bajo”, un 5.1 por ciento en el nivel “Alto” y únicamente un 2.4 por ciento en un nivel “Muy bajo”. Estableciéndose que la mayoría de estudiantes desarrollan dichas competencias acorde a las expectativas de PISA-ODEC, las cuales como parte de su especialización logran medianamente desarrollarlas. Por lo que, la media aritmética general de todas las ponderaciones ubica a los estudiantes en el mismo nivel de desempeño.

Para ubicar a los estudiantes en una categoría según el nivel de dominio, se utilizó la clasificación propuesta por el Programa de Investigación y Evaluación de Estudiante, que son de menor a mayor, siendo “muy bajo” de 0 a 70 puntos, “Bajo” de 71 a 140 puntos, “Medio” de 141 a 210 puntos y “Alto” de 211 a 280”. Al tener conocimiento sobre los principales resultados que se han adquirido en el desarrollo de las competencias lectoras desde la perspectiva PISA-OCDE, es necesario realizar una propuesta que permita abordar y fortalecer las competencias lectoras en las dimensiones ya citadas, ya que el presente estudio pretende analizar el nivel de competencias lectoras que poseen los estudiantes en su formación pedagógica, metodológica y técnica, para luego dinamizar y poner en práctica en el desarrollar la docencia, evaluación y retroalimentación de los contenidos, permitiéndose crear, aplicar y fortalecer las Competencias Lectoras en estudiantes de los niveles inferiores de nuestro país.

Palabras claves: Competencias Lectoras, Competencia de Lectura Literal, Competencia de Lectura Inferencial, Competencia de Lectura Crítica, Discentes.

ABSTRACT

Reading competences are the qualities that allow people possess to understand, reflect and be interested in written texts. Currently, professionals from different careers must possess a series of knowledge, skills and abilities that must be learned throughout their preparation or professional training, therefore Pedagogy technical level students being formed in Centro Universitario de Oriente, they must acquire through their pedagogic practice reading competences that allow them in the future to develop a skill series to improve the educational process as teachers in the establishments or institutions where they work and in any work area, as well as at the university itself.

Therefore, it is very important to highlight that at the beginning of the 20th century the San Carlos of Guatemala University began to propose that in the different educational and academic processes, they begin to work with a competency-based approach, because previously the learning was done by objectives, a proposal that Centro Universitario de Oriente, in question, accepts and therefore the career of Professorship of Secondary Education and Technician in Educational Administration, creating a series of expectations for training teachers at the secondary level, but focused on competences.

Accordingly based on the previously described, it is necessary to establish the reading skills level of students of the Technical level in Pedagogy career, because they will be the ones who in the future will train new generations in Pre-school, Elementary, Middle and High School levels in the educational system of our country.

To do this investigation, the reading competences proposed by the Program for International Student Assessment or PISA Report were taken into account, which identifies three types of competences that all subjects who submit professional training must develop, these competences are: literal reading competence, inferential reading competence and critical reading competence.

Literal competence is the ability to recognize everything that is explicitly contained in the text; the inferential is the capacity in which the reader activates his previous knowledge and formulates predictions and assumptions about the text content, based on the indications that the reading provides. Making conjectures that, throughout the reading, it is verified if it is confirmed or not; and critical competence is the capacity that implies a formation of own judgments, with subjective responses, an identification with the characters in the book, with the author's language, a personal interpretation based on what has been read.

With the objective of evaluating the reading comprehension level of those students in which the model proposed by Llanos in 2013 was used, and students from different careers who are involved in the educational process of the career participated. In the same way, the type of descriptive research,

techniques and instruments that allowed the development of a quantitative approach and descriptive statistics were practiced, having as support the statistical program SPSS, version 22.0 where contingency tables were elaborated, which allowed obtaining results in compliance with the objectives and hypotheses raised.

The performance assessment was divided into two large dimensions, the first one consisted of a reading comprehension skills test, students had to read different texts and then answer questions in the dimensions: literal, inferential and critical, which was analyzed with five possible answers, four of them were incorrect and one correct, and it had a point weighing; the second consisted of a Likert type questionnaire with five responses according to the frequency scale in which they do the activities.

Based on the study and analysis, and in relation to the general hypothesis, raised for this research **Hi "The reading skills developed by the students of Professorship of Secondary Education and Technician in Educational Administration of Centro Universitario de Oriente, are in "Medium" level. It was "accepted"**, because 80.0 percent students of Pedagogy career at the technical level are in "Medium" level of reading competence development, 12.5 percent "Low" level, 5.1 percent in "High" level and only 2.4 percent in "Very Low" level. Establishing that the majority of students develop these competences according to PISA-ODEC expectations, which as part of their specialization they manage to develop them moderately. Therefore, the general arithmetic mean of all the weightings, places students at the same level of performance.

To place students in a category according to their dominance, the classification proposed by Research and Student Assessment Program was used, which are from lowest to highest, being "very low" from 0 to 70 points, "Low" from 71 to 140 points, "Medium" from 141 to 210 points and "High" from 211 to 280 ". Having knowledge about the main results that have been acquired in the development of reading skills from the PISA-OECD perspective, it is necessary to make a proposal that allows addressing and strengthening reading skills in the dimensions already mentioned, since this study pretends to analyze the level of reading skills that students have in their pedagogical, methodological and technical training, to then activate and implement in the development of teaching, evaluation and feedback contents, allowing to create, apply and reinforce the Reading Competences in students from the lower levels of our country.

Key words: Reading competences, Literal Reading Competence, Inferential Reading Competence, Critical Reading Competence, learners.

ÍNDICE

CONTENIDO	PÁGINA
RESUMEN	ix
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN	1

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes del problema	3
1.1.1 Formulación del problema	6
1.1.2 Sistematización del objeto de estudio	6
1.2 Justificación	7
1.3 Objetivos	9
1.3.1 General	9
1.3.2 Específicos	9
1.4 Identificación del objeto de estudio	9
1.5 Delimitaciones	10

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Concepción general sobre el asunto	11
2.1.1 Competencias lectoras	11
2.2 Conceptos categorías leyes y postulados	15
2.2.1 Conceptos	15
2.2.2 Categorías	18
2.2.3 Fundamento legal	18
2.2.4 Postulados	19
2.3 Aportes explicativos de otros autores	20
2.4 Toma de posición sobre el asunto	23
2.5 Aspectos referenciales	26
2.5.1 La Universidad de San Carlos de Guatemala	26
2.5.2 Centro Universitario de Oriente –CUNORI-	27
2.5.3 Análisis prospectivo	28

2.5.4 Fines de la unidad académica	28
2.5.5 Visión y misión de –CUNORI-	29
2.5.6 Funciones de la institución	29
2.5.7 Carrera de Pedagogía y Administración Educativa	34
2.5.8 Estructura organizacional	36

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación	38
3.2 Método	39
3.3 Estadística	41
3.4 Definición de población y muestra	43
3.4.1 Población	43
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	44
3.5.1 Técnicas	44
3.5.2 Instrumentos	46
3.6 Fuentes de información y estrategias de investigación	48
3.6.1 Fuentes de información	48
3.6.2 Estrategias	48
3.7 Hipótesis	49
3.8 Conceptualización y operación de variables e indicadores	49

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Consideraciones preliminares	51
4.2 Análisis de las Competencias Lectoras	52
4.2.1 Competencia de lectura literal	52
4.2.2 Competencia de lectura inferencial	58
4.2.3 Competencia de lectura crítica	63
4.2.4 Competencias Lectoras	68
4.3 Consideraciones finales	70

CONCLUSIONES	73
RECOMENDACIONES	75
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	77
APÉNDICE	82

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Operacionalización de variables Comprensión de Lectura	21
Tabla 2	Operacionalización de variables de Comprensión lectora	22
Tabla 3	Criterios tipo Likert	42
Tabla 4	Escala para interpretar el Coeficiente de Confiabilidad	42
Tabla 5	Estadísticas de fiabilidad	43
Tabla 6	Población estudiantil de la carrera de PEM y TAE del CUNORI	44
Tabla 7	Criterios para determinar el nivel de medición de las competencias Lectoras PISA	47
Tabla 8	Operacionalización de Variables e Indicadores	50
Tabla 9	Evaluación del nivel de lectura literal de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico	53
Tabla 10	Test de habilidades literales de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico	56
Tabla 11	Cuestionario tipo Likert de la competencia de lectura literal de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico	57
Tabla 12	Evaluación del nivel de lectura inferencial de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico	59
Tabla 13	Test de habilidades inferenciales de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico	61
Tabla 14	Cuestionario tipo Likert de la competencia de lectura inferencial de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico	62
Tabla 15	Evaluación del nivel de lectura crítica de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico	64
Tabla 16	Test de habilidades de lectura crítica de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico	66
Tabla 17	Cuestionario tipo Likert de la competencia de lectura crítica de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico	67

Tabla 18 Nivel de desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Administración Educativa del CUNORI	69
Tabla 19 Nivel de la competencia lectora en estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente –CUNORI- de Chiquimula por cada sub-variable	71
Tabla 20 Modelo de enfoque comunicativo para las competencias lectoras.	138
Tabla 21 Distribución según semestre y la edad de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel técnico de CUNORI	141
Tabla 22 Distribución según género y semestre de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel técnico de CUNORI	142

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Organigrama General Centro Universitario de Oriente	37
--	----

ÍNDICE DE APÉNDICE

1. Propuesta "Manual de Estrategias para la Comprensión Lectora"	83
2. Cuestionario dirigido a estudiantes de PEM y TAE	114
2.1 Test de habilidades lectoras	115
2.2 Cuestionario tipo Likert de competencias lectoras	120
3. Cuadernillo de textos de habilidades lectoras	122
4. Cuestionario dirigido a docentes de la carrera de PEM Y TAE	131
5. Guía de observación de cursos	134
6. Guía de análisis de contenidos	136
7. Descripción de textos para evaluar la competencias lectoras	138
8. Análisis demográficos	141

LISTA DE SIGLAS

CUNORI	Centro Universitario De Oriente
PISA	Programa de Internacional para la Evaluación de Estudiantes
PISA-D	Programa de Internacional para la Evaluación de Estudiantes para el Desarrollo
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
USAC	Universidad de San Carlos de Guatemala
SPSS	Statistical Package for the Social Science
PEM	Profesorado en Enseñanza Media
TAE	Técnico en Administración Educativa
CALUSAC	Escuela de Ciencias Lingüísticas de la Universidad de San Carlos de Guatemala
USAT	Universidad Católica Santo Toribio de Mongrovejo

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas la lectura constituye el punto de partida como el proceso de aprehensión de información y, consecuentemente como interpretación y adopción de una posición determinada respecto de la línea de pensamiento que el autor de un texto constituye, la misma es una necesidad imperiosa para todos los seres humanos y el mundo de la cultura, tanto como factor de desarrollo personal, como de desarrollo social. A la posteridad el éxito personal profesional, de instituciones educativas de todos los niveles, así como de su habilidad para obtener de ellas los mayores beneficios.

En tal sentido, la lectura en ámbito de la formación académica es sumamente importante y en el ámbito educativo, especialmente en el nivel superior, es esencial la adquisición de habilidades fundamentales de pensamiento que permita decodificar adecuadamente los elementos de diversas características de la gama textual. Las competencias lectoras implican una red compleja de relaciones de sentido en un marco contextual. Solarzano y Montero (2020), afirman que, la necesidad de formar personas capaces de comunicarse con el mundo de manera inteligente significa que la lectura y su comprensión vienen a ser una de las sendas para garantizar la comunicación entre las personas y su realidad inmediata, nacional y universal. De tal manera, la lectura y su comprensión se constituye en herramientas básicas para que las personas puedan interactuar de manera responsable, comprometida y crítica con el medio que las circunda.

El estudio de investigación se llevó a cabo con estudiantes de la carrera de Profesorado en Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa, del Centro Universitario de Oriente –CUNORI- Chiquimula. El tema se desarrolló en relación a las competencias lectoras que poseen los discentes de dicha carrera, basada en el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes –PISA-OCDE para Guatemala, tomando como base el diseño de Llanos (2013); el cual permitió determinar el nivel de competencias literales, inferenciales y críticas que poseen los estudiantes de la carrera antes citada, para poder contribuir a futuro con programas, metas, planes de estudios desde el punto de vista curricular que presenta la Universidad de San Carlos, el cual permitió a los sujetos de estudio, visualizar el nivel de competencias que poseen para la formación que se requiere como profesores de enseñanza media, con el fin de poder mejorarlas en función como estudiantes de dicha carrera y como profesionales de la educación en el contexto donde laboran, porque serán estos lo que en un futuro no muy lejano formaran con sus competencias a estudiantes de los diferentes niveles educativos del país.

Los capítulos que forman parte de la presente investigación son los siguientes: Capítulo I, se determinó el planteamiento y formulación del problema, en el cual se identifica realmente la problemática que se desea investigar, la justificación y los principales objetivos que dirigieron dicha investigación.

Capítulo II, en él se plasmó la construcción del Marco Teórico, describe la concepción general de las competencias lectoras según PISA-OCDE para Guatemala. Asimismo, se describen los aportes explicativos que otros autores han realizado con relación al estudio de las competencias lectoras, aspectos fundamentales para tomar una posición sobre el tema de investigación.

Capítulo III, se cita el tipo de investigación realizada, en este caso, descriptiva, razón por la cual, los objetivos y las hipótesis que se plantearon, se circunscriben en analizar las competencias lectoras en su dimensión literal, inferencial y crítica, que desarrollan los estudiantes de Profesorado en Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa, con la finalidad de determinar su nivel de desarrollo. Para la obtención de datos se consultaron fuentes primarias, se utilizaron cuestionarios y para el análisis de los datos se recurrió a la estadística descriptiva.

En el capítulo IV, se presentan los resultados de la investigación; donde se describen de manera detallada cada uno de los indicadores utilizados para analizar las variables del modelo seleccionado, y como estas se manifiestan en la formación profesional de los estudiantes.

De igual manera se incluyen las principales conclusiones y recomendaciones de la investigación, así como las fuentes bibliográficas y apéndices.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes del problema

A mediados de los años sesenta el conocimiento sobre el proceso de la lectura era escaso y su realización era de forma asistemática, sin embargo, en la actualidad es evidente, que el sector educativo ha sido objeto de profundas transformaciones para brindar una educación de calidad, particularmente el nivel superior, en su intento por responder y adaptarse a las demandas actuales.

Una de las tendencias de la educación en América Latina desde los años noventa es la notable preocupación por la calidad de los aprendizajes, especialmente en las áreas fundamentales de Lenguaje y Matemática (Llanos, 2013). A partir de entonces, la Universidad de San Carlos ha trabajado en que los diseños de las carreras contenga un enfoque curricular basado en competencias, ya que, surge como una propuesta a esas necesidades sociales, científicas y tecnológicas, de una sociedad que hoy en día, es llamada sociedad del conocimiento o de la información.

García, Arevalo y Hernández (2018), afirman que el propósito inherente de la lectura es la comprensión. Lo cual supone la capacidad del lector de disponer y utilizar diferentes estrategias que le ayuden a comprender distintos textos, intenciones textuales, objetivos de la lectura y a resolver múltiples situaciones para hacer propio un determinado contenido. Se resalta que la comprensión es un proceso de carácter estratégico. La lectura desempeña un papel trascendental en el desarrollo cognoscitivo de los ciudadanos del tercer milenio, en ella intervienen múltiples funciones intelectuales desarrollando y fortaleciendo sus capacidades de comunicación, semánticas, expresivas, afectivas, de comprensión, síntesis, recreación y sensibilización.

En el año mil novecientos noventa y siete la OCDE inicia como el proyecto PISA, con el propósito de ofrecer resultados sobre el rendimiento educativo de los estudiantes por medio de la comprensión lectora, con el fin de completar el panorama de indicadores educativos del año mil novecientos noventa y dos; es decir, la lectura empieza a ser reconocida en la actualidad por todas las naciones del mundo, como una capacidad imprescindible y estratégica del desarrollo de todos los ciudadanos para comprender y emplear la información impresa y escrita, para acceder a construir el conocimiento, impulsar su potencial personal y participar activamente en la sociedad. Los trabajos de investigación en competencias lectoras, realizados en el ámbito escolar son considerables. Sin embargo, en la educación universitaria es limitada, no así a nivel internacional, donde el interés por las competencias lectoras es evidente y las publicaciones numerosas (Echeverría y Gastón, 2020).

Se ve a la competencia lectora como un desafío de doble vía, por una parte, muestra contenidos como el saber de memoria varias palabras significativas en cualquier lugar, mientras que, del otro lado, muestra el conocimiento de lo que cada una de ellas significa y el conocimiento de las reglas para utilización de estas palabras, que están relacionados a las Ciencias del Lenguaje y sobrepasan los límites de la formación académica que se ha recibido (Cuestas, 2016).

Por lo anterior, suele ser una causa continua y con mayor dificultad en los estudiantes, cuando en su proceso de enseñanza aprendizaje se les solicita realizar diversas estrategias didácticas, como ensayos, síntesis, analogías, resúmenes y análisis en un texto o tema en particular; estas prácticas pedagógicas prevalecen en mayor porcentaje y algunas incurren en la memorización para realizarlo, ya que las mismas solicitan la capacidad de comprensión; el docente que en su planificación implementa dichas estrategias y trata de cambiar el método tradicional, debe ser un observador para saber el nivel de competencia lectora que el estudiante posee y poder darle el apoyo necesario para que realice lo solicitado de manera satisfactoria, con la ayuda de la implementación de la cultura interdisciplinaria.

Reyes (2007), refiere que uno de los problemas que más preocupa a los docentes de cualquier nivel educativo, es la comprensión lectora de los estudiantes. En la actualidad se sabe que hay personas que decodifican de manera automática y tienen una lectura fluida, sin embargo, no comprenden lo que leen. Este fenómeno se creía agotado sobre todo en las décadas de los años sesenta y setenta pues algunos especialistas consideraban que la comprensión lectora era el resultado directo del descifrado “si los alumnos eran capaces de denominar las palabras, la comprensión, por ende, sería automática”. Sin embargo, a medida que los profesores guiaban más su actividad a la decodificación, fueron comprobando que la mayoría de los alumnos no entendían lo que leían (Olarde, 1998).

Del mismo modo, durante agosto y septiembre del año 2018, se dieron a conocer los resultados de la prueba PISA-D 2017 la que se realizó a más de cinco mil estudiantes de todo el país, y en la que participaron ocho países según la clasificación en orden descendente que obtuvieron niveles aceptables, es decir, los estudiantes de estos países pueden ubicar información sencilla y compleja en un texto. Esta prueba evalúa competencias básicas en comprensión de lectura, matemática y ciencias. Proporciona, además, tres tipos de valiosa información; resultados globales y niveles de rendimiento en las áreas antes indicadas; explica la relación entre los resultados y distintos factores asociados, como lo son contextos sociales, económicos, culturales, así como las circunstancias individuales de los estudiantes (Ministerio de Educación de Guatemala [MINEDUC], 2018).

Al determinar los niveles de desempeño de los estudiantes en la lectura, los datos PISA-D, se describen más concretamente las habilidades de los estudiantes con un desempeño bajo. De esta manera, se puede señalar con precisión la distancia en la que se encuentra Guatemala de garantizar que los establecimientos educativos sean un lugar de aprendizaje para todos los estudiantes (MINEDUC, 2018).

Es por ello, que los estudiantes que concluyen el ciclo diversificado a nivel nacional, siguen sin alcanzar el nivel satisfactorio y excelente que establece la prueba de Lectura del Ministerio de Educación de Guatemala. Solo veinticinco de cada cien graduandos mostraron dominio adecuado de los conocimientos y han desarrollado ciertas habilidades esperadas en la comprensión lectora al concluir la carrera (Muñoz, 2015).

En la actualidad Chiquimula se encuentra en la última posición con respecto al porcentaje de logro por departamento entre los años 2017-2018, con un 0.20% de tendencia. De igual manera otro aspecto que preocupa y que no es menos importante, son las pruebas de lectura que el mismo Ministerio realiza a todos los docentes a nivel nacional; donde los resultados indican que en el departamento de Chiquimula a partir del año 2009 al 2014 los porcentajes oscilan entre un 49,81%, y un 55,84%, y que los docentes evaluados imparten clases en el Ciclo Básico y el 34,44% en el nivel diversificado donde ningún docente alcanza el puntaje de 80 en la prueba de literatura (Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa [DIGEDUCA], 2015).

Llanos (2013), realizó una investigación sobre competencias lectoras, tomando en cuenta las competencias lectoras inferencial, literal y crítica de los estudiantes universitarios de la Universidad de Piura, Perú, llegó a los resultados finales por cada una de ellas siendo los siguientes, determinó, que los estudiantes evaluados, desde la realidad en que se desempeñan laboralmente, consideran que las principales herramientas para desempeñar en quehacer profesional son el dominio y la actualización de las competencias lectoras, el cual en la actualidad es un tema muy relevante que debe de tomarse en cuenta en los centros educativos de todos los niveles de educación.

Es evidente que los cambios culturales en las nuevas generaciones de jóvenes estudiantes universitarios, que actualmente ingresan a la Universidad de San Carlos de Guatemala carecen del hábito de la lectura, ya sea por la virtualización de la información, el peso de las tendencias, la moda o el uso de la tecnología. Por ello, se debe recurrir a estudios psicolingüísticos, con los que el docente podría conocer mejor a sus alumnos, hablar con ellos de sus intereses, acordando con ellos los temas de lectura para que se sientan comprometidos durante el proceso.

El Centro Universitario de Oriente -CUNORI- como institución dedicada a la educación superior en el nororiente del país, pretende formar profesionales competentes que se identifiquen e impulsen el quehacer en el ámbito profesional y permita cumplir las metas y objetivos institucionales, tal y como lo requiere el Plan Estratégico de la Universidad de San Carlos de Guatemala hacia el año 2020 (Coordinación Académica, 2019).

En la prueba piloto que se realizó a los estudiantes del tercer ciclo de la carrera de Pedagogía nivel Técnico del CUNORI, se observaron indicios de competencias lectoras, pero no en su totalidad, en cuanto al desarrollo de la competencia de lectura literal, inferencial y crítica se evidencia lo siguiente: a) el poco tiempo con el que se cuenta el estudiante de plan fin de semana, ya que, el mismo trabaja y estudia. b) el desinterés por la lectura. c) confusión respecto a la demanda de las tareas d) pobreza de vocabulario e) al escaso control de la comprensión y a los aspectos relacionados con las competencias lectoras, lo cual forma parte del presente estudio.

Significa entonces, que se parte de una percepción inicial que en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del CUNORI, existe un escaso desarrollo de competencias lectoras, lo cual se evidencia en un nivel medio de competencia inferencial, literal y crítica, y el mismo refleja un bajo rendimiento en prácticas pedagógicas y laborales, según se manifiesta en las evaluaciones a estudiantes y docentes realizadas por el Ministerio de Educación de Guatemala y el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes -PISA- para el Desarrollo.

Dadas las condiciones que anteceden, resulta necesario, realizar una investigación que permita analizar cuáles son las debilidades que se tienen en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del CUNORI, en cuanto a las competencias lectoras de los estudiantes, en sus tres dimensiones (inferencial, literal y crítica), a fin de mejorar y desarrollar en los estudiantes la curiosidad, la imaginación y la reflexión crítica para solucionar problemas; porque la lectura debe ser la disciplina prioritaria establecida en todas las áreas de los programas educativos, ya que, su inactividad puede ser uno de los factores del fracaso estudiantil.

1.1.1 Formulación del problema

¿Cuáles son las competencias lectoras de los estudiantes de la carrera de Profesorado en Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente – CUNORI-, de Chiquimula?

1.1.2 Sistematización del objeto de estudio

¿Cuál es el nivel de dominio de la competencia de lectura literal?

¿Cuál es nivel de dominio de la competencia de lectura inferencial?

¿Cuál es nivel de dominio de la competencia de lectura crítica?

1.2 Justificación

La formación académica en los niveles educativos antes de ingresar a la universidad ha sido de vital importancia, porque los mismos son la base de la educación superior, son evaluados a través de las pruebas de conocimientos básicos las cuales miden los niveles de conocimientos fundamentales que debe poseer el estudiante. A partir de lo anterior, podemos observar que la comprensión de lectura, como una de las habilidades fundamentales de pensamiento, es base esencial para el acceso a toda clase de saber.

Hoy en día, las problemáticas que se presentan en los estudiantes universitarios es la falta del hábito lector, ya que sólo leen por motivos profesionales y pocas veces por placer o por buscar información de cultura general (García et al. 2018).

La mayoría de los universitarios no poseen habilidades en la lectura inferencial, literal y crítica, ni estrategias metacognitivas, desconocen que la lectura es un componente definitivo de la educación y del desarrollo humano que amplía y mejora su conocimiento, por lo cual, sus aprendizajes se ven obstaculizados; esto puede verse reflejado en la dificultad del estudiante para identificar las ideas principales expuestas en un texto o para captar la intención del autor. El nivel superior requiere lectores eficientes que puedan formular hipótesis, proponer soluciones, argumentar, comparar, analizar y describir hechos y procesos para que reflexionen acerca de los nuevos conocimientos adquiridos (Cuestas, 2016).

La forma en que los estudiantes leen es superficial solo lo hacen para informarse de las generalidades del texto; la importancia de la competencia lectora a nivel universitario es fundamental ya que posibilita un sin número de aprendizajes que tienen que ver con la adquisición de contenidos curriculares, así como también con el desarrollo de nuevas habilidades. Es por ello que surge el interés de realizar una investigación en este nivel educativo ya que se desea saber cuáles son las competencias lectoras de los estudiantes de la carrera de Profesorado en Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del CUNORI de Chiquimula.

En la observación de indicadores que dificultan el trabajo académico de los estudiantes universitarios se percibe una escasa habilidad para comprender más allá del sentido literal de un texto, así como para desarrollar el pensamiento crítico a partir de la información leída, difícil de lograr en tanto se perciba la ausencia de las capacidades de análisis y de síntesis. Asociado a ello,

la pobreza léxica contribuye a la dificultad que poseen los estudiantes para identificar el sentido concreto de ciertos términos. En consecuencia, y complementariamente a la actividad lectora con las características aludidas, el estudiante muestra dificultad en la redacción de textos: problemas de ortografía, coherencia y cohesión. El manejo idiomático, en última instancia, se ve menoscabado, y se agudiza aún más ante la carencia del hábito de lectura.

El estudiante en su formación en el ámbito universitario debe leer con frecuencia. Para ello, y de manera imperativa, debe saber leer, es decir, comprender e interpretar, saber desplegar en dicha actividad las diferentes operaciones cognitivas, lingüísticas, actitudinales que comprende el proceso de lectura, saber manifestar su pensamiento en forma escrita, luego de asumir una posición sobre la base de entendimiento de los signos escritos.

Es evidente entonces, que en la actualidad las instituciones educativas del nivel medio, requieren profesionales altamente competentes para desempeñar sus funciones como docentes de dicho nivel y que sean capaces de responder a las necesidades educativas existentes y brindar mejores aprendizajes a los y las estudiantes.

Significa entonces que las competencias lectoras en los estudiantes universitarios de todas las carreras y principalmente en la carrera de pedagogía, deben poseer un alto nivel de competencias lectoras, como las de lectura literal, inferencial y crítica; debido a que son estudiantes que a futuro serán profesores del nivel medio en las nuevas generaciones y deben estar altamente desarrolladas para evitar realizar réplicas de aprendizajes no deseados en sus estudiantes.

Después de lo anterior expuesto, surge la importancia de considerar las competencias lectoras como un objetivo primordial que el estudiante posea y que pueda llevar a la práctica de su quehacer educativo y profesional, y que las mismas no debe faltar en todo proceso de enseñanza aprendizaje, y no debe centrarse en un solo nivel educativo, sino de los diferentes niveles: Inicial, Primaria, Secundaria y Superior.

La experiencia universitaria demanda de una óptima competencia lingüístico comunicativa que permita al estudiante asumir su misión y el reto de la formación de profesional no solo con actitudes positivas, sino además con un conjunto de condiciones académicas básicas. Sin embargo, la realidad universitaria, respecto de las habilidades en relación con la competencia lectora constituye una preocupación permanente.

Ante lo dicho, es razón de este trabajo de investigación organizar y sistematizar los datos que se observen, a fin de analizar las competencias lectoras en los estudiantes durante su formación

académica en la carrera universitaria y realizar una proyección a futuro, con la finalidad de mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes universitarios de los primeros años de carrera. Si bien los datos referidos sobre las habilidades de lectura inferencia, literal y crítica constituyen parte de la observación y experiencia de la práctica docente diaria que desempeñan en sus lugares de trabajo, es menester realizar un estudio exhaustivo y objetivo, con una muestra concreta que posibilite dar pasos firmes con sustento científico, en aras de contribuir al mejoramiento de las estrategias de enseñanza para que el estudiante participe convenientemente de la compleja y ardua labor de aprender en la universidad.

Por las razones anteriores es de suma importancia analizar las competencias lectoras que poseen los estudiantes en el proceso de su formación como futuros profesionales en la docencia del nivel medio, especialmente en las competencias de la lectura crítica, inferencial, literal y, así mejorar la calidad educativa en la formación de futuros profesionales en los centros educativos del nivel medio.

El aporte de la investigación consistirá en interpretar la existencia de las competencias lectoras en los estudiantes y el nivel en la competencia de lectura crítica, inferencial y literal, con el propósito de analizar la importancia que tiene el desarrollo de dichas competencias, y las implicaciones que esto conlleva tanto para los estudiantes como para la propia institución.

1.3 Objetivos

1.3.1 General

Analizar el nivel de competencias lectoras de los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente CUNORI de Chiquimula.

1.3.2 Específicos

- Analizar el nivel de dominio de la competencia de lectura literal.
- Interpretar el nivel de dominio de la competencia de lectura inferencial.
- Analizar el nivel de dominio de la competencia de lectura crítica.

1.4 Identificación del objeto de estudio

Las competencias lectoras

1.5 Delimitaciones

a) Temporal

La investigación sobre competencias lectoras finalizó en el mes de agosto del 2020.

b) Geográfica

La investigación se realizó en la cabecera departamental de Chiquimula

c) Institucional

Universidad de San Carlos de Guatemala, Centro Universitario de Oriente -CUNORI-, carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa.

d) Personal

Estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa, del CUNORI.

e) Teórica

Zayas (2012), afirma que las competencias lectoras son las destrezas y estrategias que han de poseer los jóvenes que terminan la educación obligatoria, ya que estas son un requisito indispensable para planificar las ayudas que el estudiante necesita, para elaborar estrategias y propuestas didácticas, para orientar la formación del profesorado y, en definitiva, para acordar cuales son las metas de la alfabetización que la sociedad actual exige.

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

Carlino (2003), presentó su trabajo en el 6° Congreso internacional de promoción de la lectura y el libro, en Buenos Aires. La investigación, enfocada en las dificultades para comprender lo que leen los estudiantes argentinos de educación superior, se basa en la necesidad de precisar los criterios con los que ellos se enfrentan para comprender los textos propuestos por la universidad. La autora afirma que los estudiantes no solo llegan con deficiencias desde la etapa escolar, sino que la educación superior les exige cambios en su identidad como pensadores y analizadores de textos para los que no están preparados.

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

2.1 Concepción general sobre el asunto

El análisis sobre las competencias lectoras, presentes en los estudiantes del nivel superior, es una temática que debe ser abordada con carácter de urgencia, en todas las entidades que lo requieran, especialmente en aquellas a las que corresponde la formación de nuevos profesionales, para responder de mejor manera a las demandas sociales que a diario se presentan. Un tema que no ha sido del todo explorado a nivel universitario, por ello se hace necesario investigar sobre el desarrollo de esta competencia.

2.1.1 Competencias lectoras

La cultura y la sociedad han variado a lo largo de los años y las pretensiones educativas han cambiado de acuerdo con el periodo histórico y el contexto social en el que se desarrollan las escuelas. Dichos cambios se ven reflejados en el modelo educativo, dado que se definen en función de la capacidad del ser humano de educarse. En la actualidad, la educación escolarizada se entiende como una acción práctica que tiene dos resultados:

- Información, se entiende que el alumno comprenda conceptos, procedimientos y maneje datos, que le permitirán un desempeño óptimo en un campo laboral determinado.
- Formación se entiende a la adquisición de actitudes, normas, valores y un código ético. Es decir, que el estudiante desarrolle una actitud que le permita cuestionar, analizar, reflexionar y actuar eficazmente sobre la sociedad en la que vive para mejorarla (Bardales, 2017).

En los últimos veinte años, el desarrollo de las nuevas prácticas pedagógicas ha generado cambios significativos en la sociedad. Según el informe global de Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA): "individuos con capacidad de comprender, emplear, reflexionar e interesarse en los textos escritos", publicado en el año 2010 por el Instituto Nacional para la evaluación de la Educación, da a conocer la importancia de poseer competencias lectoras, el uso adecuado de los textos y el dominio de los niveles de comprensión que existen, con el fin de lograr sus metas personales, desarrollar sus conocimientos, su potencial personal y, en consecuencia, participar en la sociedad, (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2012).

Resulta interesante conocer el modelo educativo de la Universidad de San Carlos de Guatemala, ya que es un documento que ordena el quehacer universitario, el cual tiene un valor utilitario, pragmático, dinámico y flexible, que permite la retroalimentación. Considera el carácter

multidimensional y complejo de la educación y de su institucionalidad; promueve la formación integral de sus estudiantes y adopta una actitud innovadora hacia el conocimiento. Dicho modelo, describe los propósitos y directrices que orientan y guían la acción y el sentido en las funciones académicas.

Con fundamento en el modelo anterior y al desarrollo de competencia, es justamente este uno de los elementos fundamentales en que se quiere adentrar en esta investigación, es decir, buscar cuales son las competencias lectoras que poseen y requieren los estudiantes de la carrera de Profesorado de Educación Media de CUNORI, las cuales intervienen en el proceso de formación de los estudiantes de los niveles inferiores, ayudándoles a adquirir los conocimientos que les permitan analizar y comprender. A partir de lo anterior, la contextualización del estudio de las competencias lectoras dentro de las competencias genéricas que debe poseer el estudiante en la educación superior.

Para la academia, la competencia lectora es necesaria ya que conlleva como se ha dicho anteriormente, a un aprendizaje efectivo, permite mejorar la redacción y otorga al lector una visión más amplia del entorno y por ende la capacidad de tomar decisiones.

En Guatemala, los estudios más recientes sobre competencias lectoras en el nivel superior, son los realizados por: Erick Danilo Herrarte Chang en el 2014, a través de un cuestionario para los docentes y la autoadministración de cuestionarios para discentes de primer ingreso de la carrera de Profesorado de Enseñanza media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Santa Rosa -CUNSARO-, lo cual evidencio que los alumnos carecen de hábitos de lectura y limitado conocimiento sobre técnicas para su comprensión y falta de voluntad para mejorar dicha situación.

De igual manera otro estudio realizado por Yeny Ivonne Álvarez Escobar, en el año 2015, a través de un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas dirigido a estudiantes del noveno semestre de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de San Carlos de Guatemala, encontró que no existen hábitos de lectura y mucho menos interés por la misma, a lo que agrega que es necesaria la intervención del docente como mediador para mejorar la conducta al respecto ya que como profesionales, la lectura es una base importante.

Heidy Jeaneth Martínez Cuestas en el año 2016, en su trabajo de tesis "Diagnóstico de la comprensión lectora en alumnos de primer ingreso de la carrera de ciencia de la comunicación en el Centro Universitario de Oriente -CUNORI, la cual pretendía identificar las causas determinantes del bajo nivel de comprensión lectora que adolecen los estudiantes, con el fin de determinar si su

paso por la carrera resuelve el problema, por medio de mediciones de campo a las unidades de análisis, encontrando que el nivel en los discentes es bajo y de que carecen del hábito de lectura, seguido de la falta de interés en investigar y analizar los mensajes que se le presentan.

La opinión de De Vega (1984), afirma que las relaciones entre la información proporcionada y la que tiene el lector le va a permitir la integración de la nueva información para poder controlar su propia comprensión ya que se incluye componentes durante dicho proceso como son los cognitivos y lingüísticos que van a determinar la competencia en el sujeto ya que esta es el resultado de los conocimientos previos, es decir, del conocimiento que se tenga a cerca del mundo y del discurso escrito tales como los eventos físicos, acciones, objetos, características y estructuras entre otros.

Se deduce que la comprensión de textos en un proceso de cognición intencional y constructiva, en él, se elabora una interpretación y representación mental de los significados textuales estos se basan en lo adquirido de la información de textos y conocimientos previos dependiendo del objeto que tenga la lectura. La coherencia es base en dicho proceso, ya que establece un aprendizaje en el que se generan procesos y se construyen conocimientos a partir de un texto; para llevar a cabo este proceso es necesario que el lector realice actividades planificadas de control y supervisión de la tarea. Entre estas actividades autorreguladoras están: establecer los propósitos de lectura, identificar los aspectos importantes del mensaje, evaluar, identificar y corregir los fallos de comprensión (Parodi, 2005).

En el proceso de la competencia lectora intervienen múltiples factores perceptivos, lingüísticos y cognitivos, está implícito en la definición del mismo como la habilidad para extraer el significado del texto; dado que leer es más que decodificar palabras y encadenar significados (Alonso, 1985).

La lectura es una experiencia personal, garantiza el acercamiento constante de los lectores a los libros. En un mundo tan informado donde lo novedoso se convierte en rutina se debe abordar el problema de la práctica de la lectura desde una perspectiva personal de toma de decisiones: se lee porque se desea hacerlo, porque es una experiencia agradable, desarrolla la curiosidad, podría ser hasta una sensación placentera que motiva a seguir haciéndolo.

Solé (2007), refiere que los problemas de la enseñanza de la lectura se encuentran en la conceptualización de lo que es, cómo es valorada, el papel que tiene dentro del currículo, los medios que existen para favorecerla y los propósitos para enseñarla. Leer es un proceso en el que existe una interacción entre el lector y el texto mediante el cual se permite satisfacer la obtención de información, para lograr los objetivos de dicha lectura, éstos deben estar presentes siempre

que se lee algo. Son elementos importantes que se deben de tomar en cuenta cuando se enseña a leer. La autora menciona que al realizar la lectura se debe tomar en cuenta el significado que el lector construye porque es él quien da sentido a lo que está leyendo haciendo uso de sus conocimientos previos. Los textos que se leen son distintos, cada uno ofrece diferentes estructuras textuales lo cual implica poder entender un texto escrito.

Cuando una persona lee construye significados que lo llevan a transformar la información que posee, pero para poder realizar ésta actividad el estudiante pone en práctica diversos procesos cognitivos que no son una tarea fácil, sin embargo, son actividades que el propio estudiante puede desarrollar de forma estratégica y autorregulada (Díaz y Henández, 2002). Para las autoras saber leer y comprender lo que se lee, es hacer uso de los conocimientos previos, intereses y actitudes para contextualizar la información que se presenta, en la que el estudiante busca construir significados propios que le permitan entender la nueva información, es decir, si el estudiante busca leer para aprender deberá planificar y utilizar estrategias de lectura, así como estrategias metacognitivas y de autorregulación.

Asimismo, para que el estudiante comprenda un texto es indispensable que tenga clara la idea principal, así como las palabras que le den la pauta para entender todo el texto y poder utilizar esa información en diferentes situaciones, para lograr esto los estudiantes tienen que utilizar todas sus competencias comunicativas.

Para que la lectura tenga sentido es preciso que se tomen en cuenta cuatro propósitos:

1. Leer para encontrar información.
2. Leer para realizar procedimientos.
3. Leer para demostrar que se entiende el contenido.
4. Leer y comprender para aprender.

Se puede observar que en los cuatro propósitos anteriores, afirman que para que una lectura tenga sentido y cumpla con los propósitos mencionados anteriormente el lector deberá realizar una lectura consciente, meticulosa, crítica y reflexiva que le ayude a construir la representación general del texto, desechando la información irrelevante para quedarse sólo con la que le permita entender y dar sentido a lo que se está leyendo. Para esta actividad los estudiantes hacen uso de diferentes estrategias como lo es el subrayado y la toma de notas durante la lectura.

Todos los intentos realizados por comprender los problemas por los cuales no existen un avance significativo en la comprensión de la lectura, se fundamentaron en gran medida en el análisis descriptivo de los hechos, ninguno de ellos ha contemplado la presentación de una propuesta de

mejora, variante que el estudio actual pretende realizar tomando en consideración que la misma constituye una herramienta importante en el campo educativo, especialmente a nivel de la universidad.

2.2 Conceptos categorías leyes y postulados

Como las principales variables de la investigación, se realiza una revisión de los conceptos, categorías, leyes y postulados de Competencias Lectoras, desde el punto de vista de diferentes autores, así como el enfoque que se les dará en la presente investigación.

2.2.1 Conceptos

a) Competencia

Es necesario partir de la definición del término competencia como tal, para el Ministerio de Educación de Colombia, una competencia es “El conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos retadores” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2013).

Díaz, Arceo y Lemini (2002), establecen que el enfoque por competencias en la educación apareció a fines de los años sesenta, relacionado con la formación laboral en los ámbitos de la industria. Su interés fundamental era “vincular el sector productivo con la escuela, especialmente con los niveles profesional y la preparación para el empleo”. Indica Díaz (2006), que las competencias en el ámbito de la educación se inician a mediados de la década de los noventa cuando se habla de formación por competencias, planes de estudio basados en competencias, propuestas educativas por competencias y otros.

El Currículo Nacional Base (CNB, 2007), define la competencia como “la capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y a generar nuevos conocimientos”. Se fundamenta en la interacción de tres elementos contribuyentes: el individuo, el área de conocimiento y el contexto; por lo que “ser competente, más que poseer un conocimiento, es saber utilizarlo de manera adecuada y flexible en nuevas situaciones”.

La definición del CNB destaca que las competencias contribuyen a resolver problemas “de la vida cotidiana”. Esto es relevante, porque coincide con una dimensión que, igualmente, subraya el enfoque de competencias básicas para la vida. En ambos casos se entiende que los

conocimientos deben responder a necesidades de problemas de la vida, por lo que deben vincularse con situaciones concretas, lo importante es aquello que los alumnos y las alumnas capaces de hacer con lo que han aprendido. Las enseñanzas escolares deben proponer a los y las estudiantes aprendizajes significativos y funcionales; además, de integrar los conocimientos disciplinares y reenfoarlos en función de su utilización y valor para la vida, que incluye estar preparados para situaciones nuevas o desconocidas.

b) Lectura

Mayor y Suengas (1995), sostienen que la lectura es uno de los procesos cognitivos más complejos que realiza el hombre. Describen los diferentes conceptos sobre la lectura, desde cuando esta se reducía a una mera decodificación, pasando por un segundo concepto que incluía dentro de la lectura la comprensión hasta el tercero que incorpora actividades cognitivas más complejas. Se debe reconocer que la decodificación es léxica, mientras que la comprensión es textual. La última propuesta lleva al individuo a la apropiación del contenido y a la utilización del significante y significado del texto escrito para incrementar su conocimiento.

La lectura es un proceso complejo que implica un conjunto de habilidades cognitivas, metacognitivas, estratégicas, así como actitudes que favorecen la actividad como tal. En efecto, la lectura desde una perspectiva moderna, va más allá del mero desplazamiento visual ante un texto. El sujeto lector ha de poner en acto las operaciones o habilidades del pensamiento: leer es pensar.

Desde un enfoque cognitivo Vallés (1998), menciona que podemos entender la comprensión lectora como un producto y un proceso; como producto sería la resultante de una interacción entre el lector y el texto. Este producto se almacena en la memoria después se evocará al formularle preguntas sobre el material leído. La competencia lectora, como proceso tiene lugar en cuanto se recibe la información y en el que solamente trabaja la memoria inmediata.

Estos autores consideran que leer es una actividad flexible y que se adapta al propósito del lector, a la naturaleza del texto y a los diferentes niveles de procesamiento. Explican las diferencias que se dan en esta operación según se busque un dato particular o un detalle, se interprete o sigan unas instrucciones o se persiga un placer estético. Manifiestan que, si bien la actividad de leer constituye una tarea compleja, este rasgo se hace más notorio cuando se pretende especificar las diversas variables que influyen en la lectura, los diferentes procesos que implica y los posibles modelos que la describen o explican (Mayor et al. 1995).

c) Competencia lectora

En el marco de lectura de Programme for International Student Assessment (PISA, 2009), se definen las competencias lectoras como: “Comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento, el potencial personal y participar en la sociedad”. Esta definición condensa acertadamente los factores a tener en cuenta en la comprensión del texto, sabiendo de antemano la complejidad y pluridimensionalidad de la lectura.

Frade (2009), explica que la competencia lectora o comprensión lectora, es la capacidad que tiene el ser humano de representar mentalmente un texto, de decodificar, analizar e inferir sobre lo que se lee, por lo que este proceso tan complejo es la base del aprendizaje que no solo le permite al estudiante aprender a aprender sino aprender a partir de lo que lee y construir conceptos nuevos. Para ella la comprensión lectora es un proceso cognitivo complicado que el estudiante va desarrollando durante las etapas de escolarización y tiene lugar dependiendo de su contexto, de su cultura, de la manera en que aprendió a leer y escribir, así como sus intereses personales.

Naranjo y Velázquez (2011) cita los conceptos de los autores **a.** (Torroella, 1984) la comprensión lectora o competencia lectora, ayuda a interpretar las ideas, no como hechos o pensamientos aislados, sino como partes de una trama o secuencia lógica. **b.** (Collado y García, 1997) comprender un texto es crear una representación de la situación o mundo que el texto evoca. **c.** (González, 1998) un lector comprende un texto cuando puede darle un significado y lo pone en relación con sus saberes previos e intereses. Que de las definiciones anteriores, todos los autores tienen como denominar común; las competencias lectoras, las mismas son el conjunto de habilidades, actitudes para interpretar y comprender un texto; darle un significado, una secuencia lógica a nuestros intereses.

Currículo Nacional Base (CNB, 2009), indica por competencia lectora “la habilidad para comprender y utilizar las formas del lenguaje escrito requeridas por la sociedad o valoradas por la persona. 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”. También se considera que “la capacidad lectora consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión de textos escritos con el doble fin de, para alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y, de participar en la sociedad.

2.2.2 Categorías

Pinzas (2001), afirma que la lectura comprensiva; es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo.

- **Es constructivo** porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes.
- **Es interactivo** porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementa con la elaboración de significados.
- **Es estratégica** porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema.
- **Es metacognitivo** porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas.

La competencia lectora es la capacidad para entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto, como con respecto a la comprensión global del texto mismo.

El CNB (2009), categoriza la competencia o comprensión lectora en niveles, con el fin de estudiarla de mejor manera, y así mismo partiremos de lo más sencillo a lo más complejo. En cada uno de esos niveles se clasifican habilidades de comprensión, tales como:

- **Nivel literal.** Comprender el significado de las palabras
- **Nivel inferencial.** Elaborar conclusiones
- **Nivel crítico.** Identificar propósitos

De acuerdo con lo expuesto, esta investigación ha identificado el nivel de comprensión de lectura tanto en la dimensión literal, inferencial y crítica, por ser los pilares de la comprensión textual.

Estos autores consideran que leer es una actividad flexible y que se adapta al propósito del lector, a la naturaleza del texto y a los diferentes niveles de procesamiento. Explican las diferencias que se dan en esta operación según se busque un dato particular o un detalle, se interprete o sigan unas instrucciones o se persiga un placer estético. Manifiestan que, si bien la actividad de leer constituye una tarea compleja, este rasgo se hace más notorio.

2.2.3 Fundamento legal

Las bases legales para esta investigación se encuentran fundamentadas en lo siguiente:

a) Constitución Política de Guatemala

Según el artículo 72 determina la finalidad de la educación como prioridad en el desarrollo integral de la persona en cuanto a lo intelectual, la identidad cultural y universal (Constitución Política de Guatemala [CPRG], 1985).

b) Ministerio de Educación de Guatemala

La Constitución Política de la República de Guatemala determina que la educación tiene como fin primordial el desarrollo integral de la persona humana, el conocimiento de la realidad y la cultura nacional y universal.

Acuerdo Ministerial No. 0035-2013. Acuerda crear el Programa Nacional de Lectura “Leamos Juntos”.

Artículo 1. Creación. Se crea el Programa Nacional de Lectura “Leamos Juntos” con el propósito de desarrollar las competencias lectoras en la niñez, juventud y comunidad educativa, tanto del subsistema de educación escolar como del subsistema de educación extraescolar.

Artículo 2. Naturaleza. El Programa Nacional de Lectura “Leamos Juntos” está dirigido a estudiantes de todos los niveles y modalidades educativas, pueden ejecutarse en centros educativos de los sectores públicos, privado, por cooperativa y municipal, así como recibir apoyo y coordinar acciones con organizaciones gubernamentales, no gubernamentales, autónomas, semiautónomas, sector privado y agencias de cooperación internacional.

c) Universidad de San Carlos de Guatemala

Haciendo referencia del compromiso de la máxima entidad en educación superior en él.

Artículo 82, “Universidad de San Carlos de Guatemala. Es una institución autónoma con personalidad jurídica. En su carácter de única universidad estatal que le corresponde con exclusividad dirigir, organizar y desarrollar la educación superior del Estado y la educación profesional universitaria estatal, así como la difusión de la cultura en todas sus manifestaciones. Promoverá por todos los medios a su alcance la investigación en todas las esferas del saber humano y cooperará al estudio y solución de los problemas nacionales” (CPRG, 1985).

2.2.4 Postulados

Muchos estudiantes de Pedagogía aprecian los niveles de las competencias lectoras, para la realización de tareas o evaluaciones y así mejorar su desempeño académico y sentirse seguros dentro de la sociedad.

Los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa, desde una perspectiva constructivista, pueden identificar en su proceso de formación profesional y desempeño laboral los hechos, sucesos, datos tal como aparecen en el texto.

Los discentes entre más conozcan e identifiquen las ideas en los textos, mas descifrarán la información del mismo. Esto les ayuda a sacar deducciones sobre las causas, consecuencia, semejanzas y diferencias, con el fin de alcanzar el éxito.

Los estudiantes del nivel superior emiten juicios personales acerca del texto y determinan lo más relevante del mismo, lo cual debe ser un objetivo primordial para emprender el proceso lector y los conocimientos previos que pueda tener frente a lo que lee.

González (1984), menciona que, desde un enfoque cognitivo: Podemos entender la competencia lectora como un producto y un proceso; como producto sería la resultante de una interacción entre el lector y el texto; este producto se almacena en la memoria después se evocará al formularle preguntas sobre el material leído. Como proceso tiene lugar en cuanto se recibe la información y en el que solamente trabaja la memoria inmediata; es decir que la misma es la capacidad para entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto o la comprensión total de un texto en sí, ya que un lector eficaz es el que logra asociar correctamente los estímulos textuales a aquellas respuestas fónicas que se consideran correctas, entendiendo el material lo más eficazmente posible en la menor cantidad de tiempo.

2.3 Aportes explicativos de otros autores

Existen diversas propuestas y modelos para el análisis de las competencias lectoras o comprensión lectora, muy conocidas en la literatura pedagógica, los más aplicados en distintos países e investigaciones son los siguientes:

El modelo empleado para la Comprensión de Lectura, fundamentado en el desarrollo de estímulos, técnicas y herramientas que inician el nivel universitario. En dicho modelo se postula la existencia de capacidades de la lectura comprensiva y el proceso de enseñanza (Herrarte, 2015), tal y como se muestra en la tabla siguiente:

Tabla 1

Operacionalización de variables Comprensión de Lectura

Variables del estudio

El estudio pretende dar respuesta a la siguiente interrogante:

¿Qué importancia dan los estudiantes de Pedagogía de la sección Cuilapa de CUNSARO, a la lectura comprensiva, dentro de su proceso enseñanza aprendizaje?

Variables del estudio:

- Importancia de la comprensión lectora
- Proceso de enseñanza aprendizaje

Para fines del estudio las variables se interpretarán de la siguiente manera:

Importancia de la comprensión lectora: Se refiere al interés que los estudiantes pongan en la aplicar de técnicas de comprensión de lectura que les permitan entender lo están leyendo y relacionarlo con sus propias experiencias

Proceso de enseñanza aprendizaje: Proceso educativo en el cual hay un sujeto que conoce y otro que desea aprender y que está relacionado con el desarrollo de estrategias metodológicas y disposición de ambos para facilitarlos.

Fuente: Elaboración propia, con base en el modelo de Herrarte (2015).

El modelo empleado por Cuñachi y Leyva (2015), establece que la relación existente entre la comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de los ciclos inicial e intermedio de Educación Básica Alternativa de dos instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 Ate-Vitarte en el año 2015.

Tabla 2*Operacionalización de variables de Comprensión lectora*

Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Valores
Comprensión lectora			
Proceso a través del cual el lector elabora un nuevo significado en interacción con el texto. Esto implica contar con las habilidades de decodificación y luego proceder a la interacción con el texto para desarrollar la comprensión. Muchos autores afirman que el proceso de comprensión lectora es de tipo interactivo y que el significado no es algo que está en el texto, sino que el lector es quien va construyéndolo.			
Nivel literal: Capacidad de reconocer todo aquello que explícitamente figura en el texto.	Comprensión de lectura literal	Reconoce las ideas principales. Reconoce las secuencias de una acción. Identifica los elementos de acción. Predice resultados.	a) Siempre b) A veces c) Nunca
Nivel Inferencial: Capacidad en la cual el lector activa su conocimiento previo y formula predicciones y suposiciones sobre el contenido del texto, a partir de los indicios que proporciona la lectura. Haciendo conjeturas que, a lo largo de la lectura, se va comprobando si se confirma o no.	Comprensión de lectura inferencial	Interpreta el lenguaje figurativo Infiere el significado de palabras desconocidas.	a) Siempre b) A veces c) Nunca
Nivel criterial: Capacidad que implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de lo leído.	Comprensión de lectura criterial	Juzga el contenido de un texto bajo un punto de vista personal. Distingue un hecho de una opinión Comienza analizar la intención del autor.	a) Siempre b) A veces c) Nunca

Fuente: Elaboración propia con base en Cuñachi y Leyva (2015).

En los estudios antes mencionados se identificaron las dificultades de los estudiantes universitarios de los primeros años de carrera con respecto a la competencia lectora, así como los supuestos de los que parten muchos textos dando por hecho saberes que los estudiantes no poseen. Dichas investigaciones permitieron reconocer que los problemas en comprensión de lectura subsisten, que las deficiencias no se han superado a pesar del tiempo transcurrido y que la información proporcionada es muy pertinente para el actual estudio.

2.4 Toma de posición sobre el asunto

Como se puede constatar, son variados y acertados los modelos que en relación a las competencias lectoras se pueden implementar, sin embargo, es necesario aplicar un modelo que se adapte a las necesidades del nivel universitario. A pesar de que el modelo educativo está elaborado para brindar una educación por competencias, muchos estudiantes, se limitan a leer para crear conocimiento.

El modelo que se utilizará para la investigación sobre las competencias lectoras de los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente, es el elaborado por Olimpia Eliana Llanos Cuentas de la Facultad de Ciencias de la Educación, Maestría en Educación de la Universidad de Piura, basándose en los modelos de PISA (2009) y el cual fue utilizado años anteriores por Pinzás (2001).

Sobre la base de las consideraciones anteriores, el modelo de Competencias Lectoras, considera que las competencias necesarias que deben desarrollar los estudiantes dentro del contexto específico de la innovación educativa con el uso de la lectura son: literal, inferencial y crítica (CNB, 2009).

a) La comprensión literal

Consiste en identificar hechos, sucesos, datos tal como aparecen en el texto. Es decir, la información se manifiesta de manera explícita en él. El profesor para verificar si el estudiante alcanzó este nivel debe utilizar las siguientes estrategias.

Plantear preguntas como: qué, quién, dónde, cuándo, con quién, para qué, entre otras. Ofrecer oraciones afirmativas y pedir a los alumnos que digan si se relacionan con el texto o no (si son verdaderas o falsas). Presentar oraciones incompletas y solicitarle que las completen de acuerdo al texto, esto se llama técnica Clozé. Pedir que cuenten lo que leyeron, pero usando sus propias palabras (parfrasear). El uso de las propias palabras es de gran importancia porque impide que

el alumno conteste copiando exactamente lo del texto, diccionario, enciclopedia o que memorice la respuesta; en ambos casos sin entenderla.

b) La comprensión inferencial

Está relacionada con las ideas que no se encuentran en el texto, es decir, el estudiante debe descifrar la información implícita en el mismo. Esta información lleva a deducir causas, consecuencias, semejanzas, diferencias, entre otros. Para alcanzar este tipo de comprensión se parte de un entendimiento del texto, ya que la base es la comprensión literal.

Con el objeto de comprobar si el pensamiento sigue una orientación inferencial se deben plantear preguntas que relacionen partes del texto y el conocimiento que tenga el lector sobre él, y también preguntas que inviten a relacionar lo leído con su vida. Para iniciar este trabajo se pueden plantear las siguientes preguntas: ¿Cómo creen que...? ¿Qué piensan de...? ¿Por qué...? ¿Con qué objetivos creen que...? ¿En su opinión...? ¿Para ustedes? ¿Qué hubiera dicho o hecho?

c) La comprensión crítica

Pinzas (2007), señala que este es el nivel más elevado de conceptualización, donde el lector emite juicios personales acerca del texto, valorando la relevancia o irrelevancia del mismo. El lector discrimina los hechos de las opiniones y logra integrar la lectura en sus experiencias propias. Es el que se refiere a la reflexión y evaluación del contenido y forma del texto, en el que el lector toma distancia del texto, ya sea para asumir posición acerca de las ideas vertidas en él, como para juzgar la pertinencia de sus características formales.

Este nivel es el más alto respecto de la comprensión lectora porque, además de los procesos anteriores, exige la opinión, el aporte, la perspectiva del lector respecto de lo que está leyendo; por lo que exige un conocimiento respecto del tema y de la realidad en el que el mismo se desarrolla. Para llegar a este nivel es importante tomar en cuenta el desarrollo de las dos dimensiones anteriores y, asimismo, en este nivel, se deben trabajar y desarrollar las siguientes destrezas: Formulación de una opinión. Deducción de conclusiones. Predicción de resultados y consecuencias. Reelaboración del texto escrito en una síntesis propia. Juicio de verosimilitud o valor del texto. Separación de los hechos y de las opiniones. Juicio acerca de la realización buena o mala del texto. Juicio de la actuación de los personajes. Enjuiciamiento estético.

Con el objeto de comprobar si el pensamiento sigue una orientación crítica se deben plantear preguntas que relacionen el texto y el conocimiento que tenga el lector sobre él. Para iniciar este trabajo se pueden plantear las siguientes preguntas: ¿Crees qué...? ¿Qué opinas...? ¿Cómo

crees que...? ¿Cómo podrías calificar...? ¿Qué hubieras hecho...? ¿Cómo te parece...? ¿Cómo debería ser...? ¿Qué crees...? ¿Qué te parece...? ¿Cómo calificarías...? ¿Qué piensas...?

Para definir el enfoque que se le dará a la investigación, se hace un análisis de los diferentes aspectos relacionados principalmente a la institución y a los estudiantes el cual tendrá un enfoque educativo y social porque se dará un aporte a la educación y a la sociedad en general.

La Universidad de San Carlos de Guatemala, como única universidad pública del país, cuyo fin primordial es “dirigir, organizar y desarrollar la educación superior del Estado y la educación profesional universitaria estatal, así como la difusión de la cultura en todas sus manifestaciones” (Oficina de Planificación, 2019), y quien además coopera en el estudio y solución de los problemas nacionales, devolviéndole a la sociedad lo que como país se invierte en ella.

El Centro Universitario de Oriente cuya misión se define en la Planeación Estratégica 2019-2022 de CUNORI, como “Ser el Centro Universitario líder de la educación superior en el oriente de Guatemala, a través de la formación de profesionales en diversas disciplinas científicas, tecnológicas, humanísticas y ambientales, con principios éticos y excelencia académica que contribuyan al desarrollo integral de la sociedad”.

La universidad debe influir permanentemente en la creación e impulso de políticas de educación, salud, vivienda, trabajo y las demás que conlleven a mejorar el nivel de vida de todos los guatemaltecos individual y colectivamente.

La universidad velará por “la formación integral de estudiantes, técnicos, profesionales y académicos con sólidos valores éticos, sensibilidad humana y compromiso social, para actuar en la solución de los problemas nacionales, promoviendo la participación en la población desde dentro y fuera de ella” (Oficina de Planificación, 2019).

Es necesario tomar conciencia sobre la responsabilidad y el compromiso que implica ser universitario, donde el estudiante de la carrera de PEM y TAE juega un papel fundamental al respecto, ya que, por el contacto cercano que tiene con los estudiantes de los niveles inferiores, es quien puede promover dicha competencia y conciencia, que tiene que ver con el servicio que debe dar todo profesional universitario a la sociedad en la promoción de condiciones de vida más justas, sobre todo para los más desfavorecidos.

La Oficina de Planificación (2019), a través de su Planeación Estratégica, apunta que “la educación superior debe proyectarse a toda la sociedad... su deber ser no es sólo para sí, sino para otros.”

Bajo esta perspectiva, y entendiéndose que el fin de la universidad es brindar un servicio a la sociedad, se realiza el estudio bajo el lente de un Enfoque Social, considerando también que este tipo de enfoque es principalmente utilizado en el campo educativo, y su finalidad es dar un aporte a la sociedad.

Es necesario también resaltar que, los resultados de la investigación podrán replicarse en otras instituciones de educación superior, en iguales o similares condiciones que, finalmente también tienen implicaciones en el aporte que hacen a la sociedad en general.

Bajo esta perspectiva, y entendiéndose que el fin de la universidad es brindar un servicio a la sociedad, se realiza el estudio bajo el lente de un Enfoque Social y Educativo, considerando también que este tipo de enfoque es principalmente utilizado en el campo educativo, y su finalidad es dar un aporte a la sociedad.

2.5 Aspectos referenciales

2.5.1 La Universidad de San Carlos de Guatemala

La Universidad de San Carlos de Guatemala fundada en 1676 por la Real Cedula de Carlos II, es la cuarta universidad fundada en América; fue en la época de la revolución de 1944 que se estableció su total autonomía, llegando a nivel constitucional (Bardales, 2017).

La Universidad de San Carlos en los últimos años ha apoyado los esfuerzos de las diferentes unidades académicas para lograr la acreditación de los planes de estudio, estando actualmente acreditadas internacionalmente 12 carreras y varias en proceso de acreditación.

a) Misión

En su carácter de única universidad estatal le corresponde con exclusividad dirigir, organizar y desarrollar la educación superior del estado y la educación estatal, así como la difusión de la cultura en todas sus manifestaciones. Promoverá por todos los medios a su alcance la investigación en todas las esferas del saber humano y cooperará al estudio y solución de los problemas nacionales.

b) Visión

La Universidad de San Carlos de Guatemala es la institución de educación superior estatal, autónoma, con cultura democrática, con enfoque multi e intercultural, vinculada y comprometida con el desarrollo científico, social, humanista y ambiental, con una gestión actualizada, dinámica, efectiva y con recursos óptimamente utilizados, para alcanzar sus fines y objetivos, formadora de profesionales con principios éticos y excelencia académica.

2.5.2 Centro Universitario de Oriente –CUNORI-

Entre las extensiones más importantes se encuentra el Centro Universitario de Oriente- CUNORI- fue fundado 1977 como parte de la descentralización y democratización de la educación universitaria, impulsada por la Universidad de San Carlos de Guatemala. Institución que tiene cuarenta y tres años de atender a la población estudiantil, sectores productivos y comunidades e instituciones en el área de influencia (Bardales, 2017).

CUNORI está ubicado en la finca el Zapotillo zona 5 de Chiquimula, como centro regional su área de influencia se encuentra en los departamentos de Chiquimula, Zacapa y el Progreso. Como campus del nororiente, ha crecido no solo en cantidad de estudiantes sino también en cantidad de carreras y esto hace que el Centro es un lugar de opciones educativas para miles de jóvenes de esta parte del país.

La unidad académica ofrece carreras a nivel técnico a partir del año 1977, habiéndose ampliado el servicio a nivel licenciatura en 1988, un año después se implementa la extensión de CALUSAC para capacitar a los interesados en el idioma Ingles. En el año 2001 ofrece carreras a nivel de maestrías. Así mismo, ofrece diplomados y cursos cortos, según determinan las necesidades. Como parte de la Universidad de San Carlos, CUNORI desarrolla y vincula actividades de docencia, investigación, extensión y servicio, ante las institución públicas, gubernamentales, privadas y a la sociedad civil en general; dependiendo de cada una de ellas , ejecutándolas a través de las prácticas estudiantes Ejercicio Profesional Supervisado – EPS-, Práctica Profesional Supervisada –PPS- y trabajos de graduación realizados por los estudiantes de cada una de las carreras, con asesoría de los profesionales que laboran en las mismas (Bardales, 2017).

Es importante agregar, que CUNORI ofrece a la sociedad, carreras a nivel de pregrado, grado y post-grado; proyectos que se han ido generando durante los 43 años de funcionamiento y que han sido producto de estudios de mercado, para ofrecer educación superior que llene las expectativas tanto del mercado empleador sea este público o privado y del sector estudiantil que busca alternativas de superación a nivel universitario.

El Centro Universitario de Oriente se encuentra ubicado en la Región III de la República de Guatemala, que comprende los departamentos de Chiquimula, Zacapa, Izabal y El progreso. Es una de las instituciones de educación superior asentada en la región nororiental, que cuenta con su propia infraestructura, diseñada y planificada para cumplir con los requisitos de calidad exigidos por las normas internacionales en esta materia. El Centro Universitario de Oriente funciona en la finca El Zapotillo, zona 5, Chiquimula. Cuenta con dos edificios de tres pisos, en los cuales dispone de laboratorios con equipo moderno para realizar prácticas de química, biología, suelos,

bromatología, sanidad animal y las de técnico de apicultura y cómputo. Así como cinco módulos de salones de clase y uno más donde funciona una clínica médica familiar (Bardales, 2017).

Como ayuda didáctica, se cuenta con proyectores de imágenes y salas de proyecciones, lo cual permite coordinar actividades por ejemplo, tutorías de cursos profesionales con docentes especializados, para mantener los componentes de calidad de la unidad académica.

2.5.3 Análisis prospectivo

La experiencia evidencia, que la formación profesional universitaria a nivel regional, y principalmente en la formación del Profesor de Enseñanza Media, Auditores, Administradores entre otros, ya no es suficiente para las exigencias de una economía en reestructuración, de una sociedad sólida y de un estado en materia política fallido, tras la apertura comercial y globalización de los mercados y muchos menos a la crisis ambiental, social, política y económica, que vive la región y el de nuestra nación. Con la variación de las condiciones sociales, políticas, económicas y ambientales, las universidades han sido incapaces de adaptarse a los cambios con la misma velocidad que esto demanda.

La Universidad debe lograr la concientización sobre crear una sociedad guatemalteca con valores, de la cual se debe conocer los problemas que afectan a la misma para su desarrollo; donde la prioridad es contar con profesionales que den solución y actúen con ética y honorabilidad, especialmente en su área de influencia, porque la educación es el mejor medio para provocar cambios conceptuales, procedimentales y actitudinales.

2.5.4 Fines de la unidad académica

Formar profesionales altamente calificados en diversas carreras, para satisfacer las necesidades de educación superior demandadas por la sociedad nororiental de Guatemala.

Contribuir, en forma especial, al planteamiento, estudio y solución de los problemas regionales, mediante sus programas de investigación científica, filosófica y técnica, en procura de fortalecer el conocimiento para beneficio de la nación (Oficina de Planificación, 2019).

Fomentar el desarrollo sostenido y mejoramiento del nivel de vida de los habitantes de la región, mediante la promoción y ejecución de actividades sociales técnicas y científicas. Cultivar relaciones de cooperación con asociaciones e instituciones que desarrollan labores de promoción del desarrollo comunitario, dando prioridad de atención a los grupos sociales marginados (Oficina de Planificación, 2019).

Vincular las actividades de docencia, investigación y extensión universitaria de CUNORI, con todas las entidades nacionales e internacionales, para mantener un constante intercambio de información y actualización de los procesos de formación profesional (Oficina de Planificación, 2019).

2.5.5 Visión y misión de –CUNORI-

Se cita la nueva Visión y Misión (aprobadas por Consejo Directivo de CUNORI, según punto Segundo, ACTA 07-2015, de sesión celebrada el 04 de marzo de 2015), las cuales incorporan el enfoque ambiental, como los elementos que direccionan el quehacer de la unidad académica:

a) Visión

“Ser el Centro Universitario líder de la educación superior en el oriente de Guatemala, a través de la formación de profesionales en diversas disciplinas científicas, tecnológicas, humanísticas y ambientales, con principios éticos y excelencia académica que contribuyan al desarrollo integral de la sociedad (Oficina de Planificación, 2019).

b) Misión

“Somos un Centro Universitario comprometido con el desarrollo sustentable, que forma talento humano profesional, por medio de la generación, aplicación y difusión del conocimiento para mejorar la calidad de vida de los habitantes y contribuir a la solución de los problemas de la naturaleza, el ambiente y la sociedad (Oficina de Planificación, 2019).

La primera misión de CUNORI, fue determinada en el año 2004, y desde esa época ha ido siendo validada y reformulada para convertirse en la guía de las acciones para orientar los procesos. Esta Misión, promulga mejorar constantemente la calidad académica en búsqueda de la excelencia en las funciones asignadas a este Centro Universitario; un compromiso de, por y para la comunidad del área de influencia al mismo; brindar oportunidades de acceso a la educación del CUNORI a estudiantes de bajos recursos económicos en función de su calidad académica; la realización de un proceso de planeación y evaluación sistemáticas y ofrecimiento de carreras y programas en función de las necesidades regionales y nacionales (Bardales, 2017).

2.5.6 Funciones de la institución

La Planeación Estratégica de la unidad académica hacia el año 2022, considera, los ejes estratégicos de Docencia, Investigación, Extensión y Administración (Oficina de Planificación, 2019), según se describe a continuación:

a) Investigación

• Objetivo

1. Operativizar la función de investigación, a través del Instituto de Investigación de CUNORI, mediante la articulación interna y vinculación con la sociedad, para la generación, validación y difusión del conocimiento que contribuya a resolver la problemática regional.

• Metas

1. 100% de la estructura administrativa del Instituto de Investigación funcionando. Año 2019
2. El 70% de las carreras conocen y contribuyen a las líneas de investigación de CUNORI. Años 2019-2020
3. El 70% de las agendas de investigación de cada carrera y programa del Centro, son apoyadas en actividades de generación, integración y difusión. Años 2019-2020.
4. 100% del Instituto de Investigación vinculado y socializado con los sectores demandantes de innovación y desarrollo a nivel regional. Años 2019-2020
5. 100% de recursos humanos, físicos y financieros, convenios y alianzas estratégicas, gestionados para la ejecución de los procesos de investigación bajo la estructura del Instituto de Investigación. Años 2019-2020.
6. 70% de los resultados de la investigación se publican por medios de difusión y mercadeo. Años 2019-2020.

• Políticas

1. Institucionalizar la investigación para generar y validar conocimientos y tecnología, vinculado a sectores e instituciones, para promover el desarrollo regional y nacional.
2. Integrar a los investigadores del Centro Universitario de Oriente al modelo de investigación, para el logro de las líneas de investigación.

b) Docencia

• Objetivos

1. Desarrollar un modelo educativo por competencias para mejorar la formación profesional de los egresados.
2. Institucionalizar el sistema de profesionalización del recurso humano para mejorar las competencias del personal docente, a través del programa de inducción, formación y actualización permanente.
3. Promover los procesos de homologación y armonización para facilitar la movilidad estudiantil, considerando la pertinencia de los perfiles de los programas académicos.
4. Promover los procesos de mejora continua de los programas académicos.

5. Promover la inclusión del enfoque ambiental en la currícula de estudios de las distintas carreras.
6. Promover la inclusión de la política de atención a las personas con discapacidad en la currícula de estudios de las distintas carreras.
7. Promover acciones para el desarrollo integral del estudiante en cada carrera.
8. Generar información de registro estadístico-académico de los estudiantes de CUNORI, para la toma de decisiones.
9. Implementar el aprendizaje de un segundo idioma como perfil de egreso estudiantil.
10. Promover el uso y aplicación de las Tecnologías del Aprendizaje y Comunicación (TAC), a través de plataformas tecnológicas en el desarrollo de las actividades curriculares de los docentes.

- **Metas**

1. Un modelo educativo por competencias implementado en un 50% en las carreras de CUNORI en el 2020.
2. Un sistema de profesionalización y actualización del profesor universitario de la unidad académica implementado en el 2020.
3. El 40% de carreras de la unidad académica participando en procesos de homologación y armonización en el 2022.
4. El 50% de las carreras participando en procesos de autoevaluación en el 2022.
5. El 100% de la currícula de estudios incluyen el enfoque ambiental en el 2020.
6. El 75% del personal docente de CUNORI sensibilizados en la Política de Atención a las Personas con Discapacidad en el 2020.
7. El 100% de las carreras promueven acciones para el desarrollo integral del estudiante en el 2019.
8. Un programa de información estadística para la generación de indicadores educativos que sustenten la toma de decisiones implementado en el 2019.
9. El 100% de las carreras incluyen un segundo idioma como perfil de egreso de los estudiantes en el 2022.
10. El 50% de los docentes utilizando TAC para el desarrollo de sus actividades académicas en el 2020.

- **Política**

1. Formar profesionales con conocimientos científico-tecnológicos, sensibilidad socio-ambiental, habilidades, destrezas y valores, que los faculte y habilite para desarrollarse con eficiencia y responsabilidad en los diferentes roles, en el ejercicio de su profesión.

c) Extensión**• Objetivo**

1. Contribuir al desarrollo sustentable de la sociedad, promoviendo el aprendizaje integral y continuo, a través de la vinculación de la extensión del Centro Universitario de Oriente, con la realidad nacional.

• Metas

1. Un documento que contenga caracterizada la Función de Extensión de CUNORI. Año 2019
2. Una Comisión de Extensión de CUNORI funcionando y vinculada al Programa EPSUM y al Consejo de Extensión de la USAC. Años 2019-2020
3. Un Programa de Formación y Capacitación de Extensión implementado considerando la integralidad del servicio. Años 2019-2022
4. Un Plan de Gestión de Recursos implementado con cooperantes nacionales e internacionales. Años 2019-2022
5. Un Modelo de Extensión Integrado Urbano y Rural, institucionalizado que incluya las políticas de medio ambiente y de atención a personas con discapacidad. Año 2019
6. Un Plan Integrado Anual de Extensión con participación de todas las carreras de CUNORI. Año 2019
7. Un Manual de Normas y Procedimientos de la Función de Extensión con enfoque Integral, autorizado e implementado. Año 2019
8. El 70% de las carreras de CUNORI realizan intercambios de conocimientos y prestación de servicios con diversos sectores, entidades y sociedad civil organizada. Años 2019-2022
9. 17 carreras de CUNORI divulgan las actividades de extensión a través de la Unidad de Comunicación y Cultura Universitaria. Años 2019-2022
10. 17 carreras de CUNORI sistematizan experiencias del servicio integrado de extensión. Años 2019-2022
11. Una Memoria Anual de Labores de la Comisión de Extensión. Años 2019-2022
12. Un Banco de información para elaborar proyectos multidisciplinarios de EPS de CUNORI para ofrecerlo a la cooperación internacional. Años 2019-2022.

• Políticas

1. Utilizar como guía en el proceso de extensión universitaria, las propuestas de la Dirección General de Extensión Universitaria.
2. Institucionalizar la función de extensión universitaria del CUNORI.

3. Promover la cultura de planificación integrada, que facilite la rendición de cuentas y divulgación de las diversas actividades de extensión realizadas por el CUNORI.
4. Promover la integración de las diversas carreras de acuerdo a su competencia y recursos, en proyectos, actividades y otras formas de realizar extensión.
5. Fortalecer los vínculos de la extensión con las funciones de docencia, investigación y administración.
6. Priorizar a los grupos con menor acceso a los satisfactores básicos, al momento de brindar productos y servicios.
7. Fomentar el desarrollo humano a través de actividades académicas, socio-culturales y deportivas a nivel externo e interno.
8. Fomentar la inclusión dentro de las actividades de extensión considerando el medio ambiente y discapacidad.
9. Fomentar el intercambio de conocimientos, información y prestación de servicios a través de alianzas estratégicas y vínculos inter-institucionales.

d) Administración

• Objetivos

1. Consolidar el desarrollo de la estructura organizacional de la unidad académica en su conjunto, para lograr la productividad en administración, docencia, investigación, extensión y servicios.
2. Proponer la revisión de puestos administrativos acordes a la categoría y funciones que se requieran.
3. Desarrollar procesos de internacionalización en el Centro Universitario de Oriente para lograr convenios de cooperación.
4. Promover la descentralización de procesos administrativos (financieros, recursos humanos y académicos) en el Centro Universitario de Oriente.
5. Contribuir a la sostenibilidad ambiental mediante acciones institucionales.
6. Gestionar recursos financieros para el desarrollo de las actividades de administración, docencia, investigación, extensión y servicios.
7. Promover acciones para adecuar la infraestructura, mobiliario y equipo para la atención de personas con discapacidad.

• Metas

1. 100% de recursos gestionados para el desarrollo de las actividades de administración, docencia, investigación, extensión y servicios. Año 2022.
2. Una propuesta de la estructura organizativa reclasificada según las funciones del puesto, ingresada a Recursos Humanos para su autorización. Año 2022.

3. Una Unidad Administrativa – Financiera gestionada, que incluya las oficinas Jurídica, de Recursos Humanos, Presupuesto, Auditoría y Contabilidad. Año 2019.
4. Una Unidad de vinculación implementada para la cooperación internacional dentro del Centro Universitario de Oriente. Año 2019.
5. Una Unidad de Bienestar Estudiantil. Año 2020
6. Un Estudio de factibilidad para la adecuación de infraestructura, mobiliario y equipo, para personas con discapacidad. Año 2019
7. Una Comisión de Desarrollo Ambiental funcionando para la promoción de acciones institucionales. Año 2019
8. Una Comisión de Protocolo para la atención de eventos protocolarios y académicos, nombrada por Consejo Directivo. Año 2019.
9. Un Estudio de factibilidad para la implementación del proyecto de la Guardería Infantil. Año 2020.
10. Un Programa de Capacitación Permanente para el personal administrativo y operativo. Año 2019.

- **Políticas**

1. Ampliar el ámbito de acción a través de los procesos de gestión e internacionalización del Centro Universitario de Oriente.
2. Institucionalizar el enfoque ambiental en la unidad académica de CUNORI.
3. Implementar programas de atención integral para personas con discapacidad y mejoras en la infraestructura y servicios.

2.5.7 Carrera de Pedagogía y Administración Educativa

La carrera de Pedagogía y Administración Educativa, constituye una opción dentro de las ciencias humanas y sociales, que propicia el estudio sistemático de la realidad nacional de manera objetiva y analítica para conocer los fundamentos que sostienen el sistema educativo nacional y que permite emitir juicios de valor sobre la actividad educativa. Tal valoración enmarcada dentro de parámetros científicos. Así mismo pretende desarrollar habilidades de planificación, organización, coordinación, control y liderazgo; para resolver problemas que afectan a la realidad educativa del país CUNORI (Soto, 2019).

a. Perfil profesional

Al finalizar la carrera de Pedagogía y Administración Educativa, el egresado habrá desarrollado los procesos formativos que le permitan como pedagogo:

- Comprender la dinámica histórica de la realidad educativa, socioeconómica y política nacional.

- Tener una sólida cultura pedagógica.
- Pensar lógicamente para argumentar científicamente propuestas pedagógicas pertinentes y eficaces.
- Ser propositivo y tener auténtico interés por la realidad educativa.
- Comprender y aplicar conceptos fundamentales de pedagogía.
- Actuar con honestidad intelectual en el ejercicio de su profesión.

Como administrador educativo:

- Pensar crítica y analíticamente para identificar, analizar e interpretar el entorno organizacional de cualquier centro educativo.
- Concebir la administración como un proceso de desarrollo institucional que apoya el aprendizaje de los educandos.
- Comprender y aplicar conceptos fundamentales de administración.
- Tener capacidad para diagnosticar las necesidades y demandas sociales en el ámbito educativo.
- Resolver problemas administrativos de una institución educativa.
- Mejorar la calidad y eficiencia interna de una institución educativa.
- Tener habilidad, destreza y actitudes que le permiten tomar decisiones eficaces en materia administrativa en el contexto de un centro educativo (Marroquín, 2018).

b. Objetivos la carrera de Pedagogía y Administración Educativa

- Analizar e interpretar los conceptos, juicios y teoría que fundamentan las ciencias de la educación y la teoría administrativa.
- Desarrollar habilidades que permitan la teoría con la práctica para solucionar en forma coherente, pertinente y eficaz los problemas pedagógicos que se presenten en las diferentes comunidades educativas.
- Desarrollar habilidades para planificar, organizar, integrar, dirigir, controlar y evaluar las actividades de un sistema educativo, a fin de elevar la productividad, la eficiencia interna y alcanzar los fines de la educación en general y de las instituciones educativas en particular (Marroquín, 2018).

c. Visión y misión de la carrera de Pedagogía y Administración Educativa

- **Visión**

Ser el programa académico del CUNORI-USAC considerado entre las mejores opciones educativas del país para la formación docente (Soto, 2019).

- **Misión**

Formar docentes con un modelo centrado en el análisis, con alta capacidad tecnológica y comunicativa capaces de transformar el conocimiento y hacerlo competente para incidir en el desarrollo del país (Soto, 2019).

2.5.8 Estructura organizacional

La máxima autoridad en la Universidad de San Carlos de Guatemala la ejerce el Consejo Superior Universitario, sus atribuciones y deberes están contenidos en la Ley Orgánica de la Universidad de San Carlos de Guatemala, en particular en lo establecido en el Artículo 24 de dicha Ley. El Rector es el representante legal de la Universidad; ejecuta y hace cumplir las resoluciones del Consejo Superior Universitario. El Consejo directivo de CUNORI es el máximo órgano de dirección del Centro, sus atribuciones y deberes están enmarcados en el reglamento General de Centros Universitarios (Bardales, 2017).

El Director es la autoridad responsable de ejecutar y hacer cumplir las disposiciones del Consejo Directivo: le corresponde la administración y representación de la Unidad Académica, sus atribuciones y deberes están contenidos en el reglamento mencionado. El Coordinador Académico, es el responsable de todo lo relacionado al quehacer educativo del Centro. Los y las Coordinadoras de Carrera, son los y las responsables de velar por el cumplimiento de las actividades académicas por parte de los profesores en cada carrera (Bardales, 2017).

ORGANIGRAMA GENERAL
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE

37

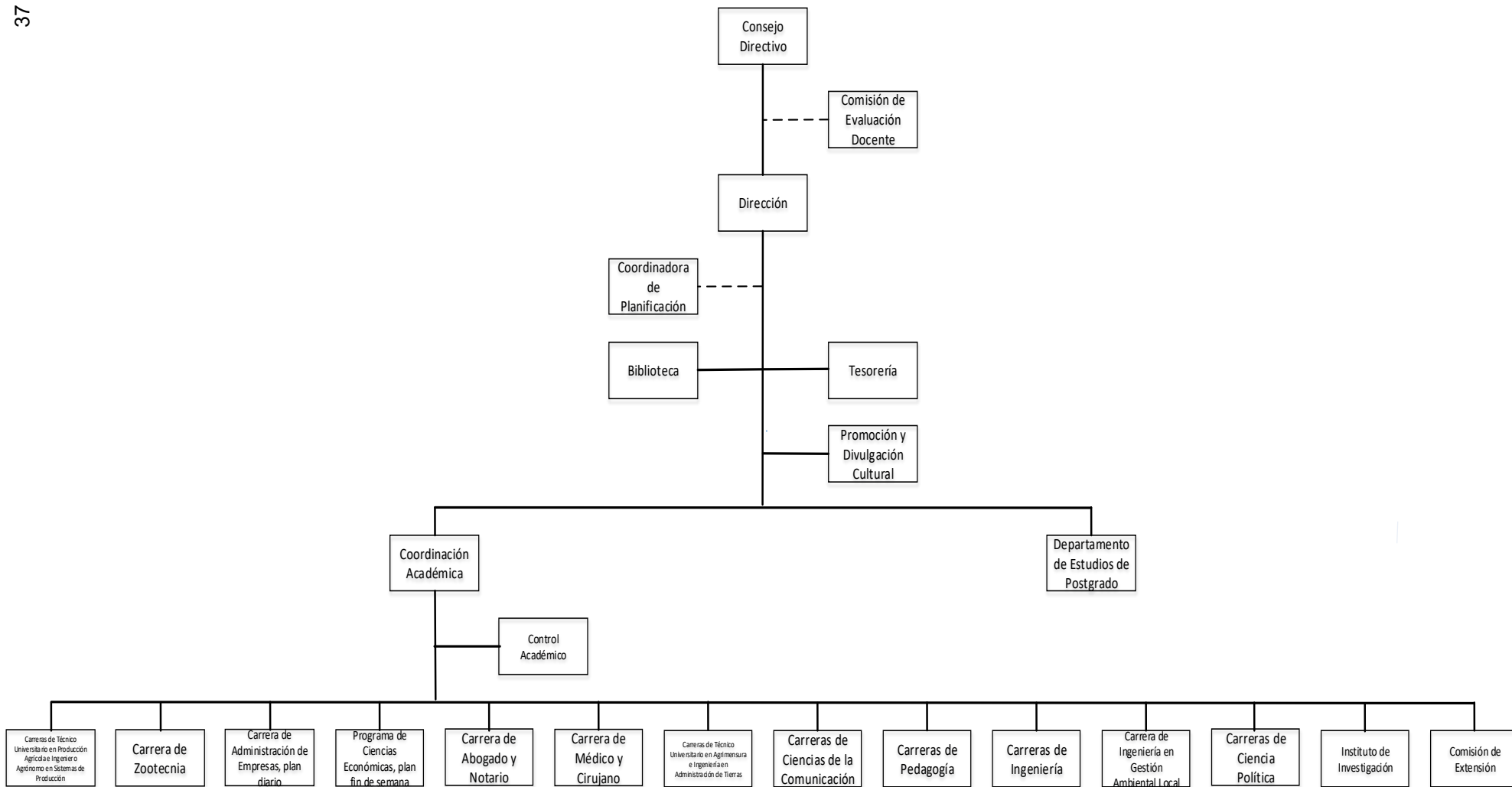


Figura 1. Organigrama General Centro Universitario de Oriente

Fuente: Actualización Manual de Organización CUNORI, 2017.

Referencias:

Línea de mando —————

Línea de asesoría - - - - -

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

El término diseño se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea con el fin de responder al planteamiento del problema y a las preguntas de investigación. Señala al investigador lo que debe hacer para alcanzar sus objetivos, contestar las interrogantes que se ha planteado y analizar la certeza de las hipótesis formuladas en un contexto (Hernández, Fernandez y Baptista, 2014a).

3.1 Tipo de investigación

Se realizó un análisis sistemático de las acciones y puntos de vista de los sujetos que participan en las situaciones que se tratan de comprender profundamente. Hernández et al., (2014a), indica que los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.

Danke (1989), define “La investigación de tipo descriptiva trabaja sobre realidades de hechos y su característica fundamental es la de presentar una interpretación correcta” Para un proyecto de investigación descriptiva, la preocupación principal de todo investigador reside en descubrir y especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.

Hernández et al., (2014a), afirma que: “El estudio de alcance descriptivo es útil para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación”. Con referencia en la definición anterior la investigación que se realizó, fue de tipo descriptiva, pues su primordial objetivo era analizar las competencias lectoras de los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del CUNORI Chiquimula.

Sabino (1986) indica en la p. 54 que: *“La investigación de tipo descriptiva trabaja sobre realidades de hechos, y su característica fundamental es la de presentar una interpretación correcta. Para la investigación descriptiva, su preocupación primordial radica en descubrir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que permitan poner de manifiesto su estructura o comportamiento. De esta forma se pueden obtener las notas que caracterizan a la realidad estudiada”.*

El estudio se realizó utilizando como marco de referencia el modelo propuesto por Olimpia Eliana Llanos Cuentas de la Facultad de Ciencias de la Educación, Maestría en Educación de la Universidad de Piura, Perú; basándose en los modelos de (PISA, 2009) y el cual fue utilizado años anteriores por (Pinzás, 2001).

Por tal razón, se analizó el grado de competencias lectoras en cada una de las dimensiones planteadas, e identificar la acción de los estudiantes, para comprender como va el desarrollo de las mismas. Se realizaron aportes explicativos en base a características afines entre la población estudiada, pudiéndose identificar posibles áreas de oportunidades o deficiencias para proponer mejoras y optimizar su desarrollo.

La presente investigación se efectuó bajo un enfoque cuantitativo, analizando las competencias lectoras de los estudiantes de la Carrera de Profesorado en Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del CUNORI, para interpretar y analizar las competencias de lectura en la comprensión literal, inferencial y crítica de manera que la información recopilada pueda mostrar una perspectiva más amplia y profunda sobre las variables estudiadas.

Para darle el enfoque cuantitativo, Hernández et al., (2014a), menciona que representa un conjunto de procesos sistemáticos de la investigación e implica la recolección de datos para contestar preguntas de investigación, como la de esta investigación "Cuáles son las competencias lectoras de los estudiantes de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del CUNORI, así como verificar y comprobar teorías por medio de estudios muestrales representativos; es decir se utilizó la recolección de datos para probar las hipótesis, con base a la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías, utilizando instrumentos de validación y confiabilidad.

3.2 Método

Para los procesos de investigación, el método que se utilizó es el hipotético-deductivo que constituye uno de los más utilizados en este tipo de estudios, el cual permitió poner a prueba una hipótesis en la ciencia, que buscaban básicamente comprobar el nivel medio de dominio de las competencias lectoras en los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico del CUNORI.

Este método se diferencia en el conocimiento del que se parte y al que llegan, sí como en la forma de ir de uno a otro. Se hace referencia al método deductivo, cuando se parte de una premisa general para sacar conclusiones de un caso particular; esto es un silogismo. La deducción hace énfasis en la teoría, en la explicación, en los modelos teóricos, en la abstracción. Este método es

propio de investigaciones en ciencias formales y de investigaciones aplicadas que pretenden validar una teoría en la práctica.

Suárez (2001) pág. 91, establece que "el método hipotético deductivo parte de la observación de casos particulares para plantear un problema y éste remite a una teoría." Por lo tanto, a partir del marco teórico se formularán hipótesis mediante un razonamiento deductivo que posteriormente serán validadas.

Dicho método fue aplicado y concretiza en tres fases principales: observación, formulación, verificación y contrastación de las hipótesis.

a) Observación

Durante esta fase se determinó el problema a investigar, partiendo de un diagnóstico preliminar que se realizó sobre algunas situaciones observadas en el desarrollo de las competencias lectoras por las y los estudiantes de la Carrera de Profesorado en Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente –CUNORI-, en donde se detectó que son pocos los que demuestran conocimiento y habilidades en el uso de lectura literal, inferencial y crítica, el cual pudiera estar siendo provocado por la falta de competencias lectoras que un docente del nivel medio requiere.

b) Formulación de hipótesis

Hernández et al. (2014a), indica que las hipótesis son las guías de una investigación o estudio, las mismas indican lo que tratamos de probar y se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado.

Luego de identificar el problema a investigar, se formularon las hipótesis de investigación, que fueron la base fundamental, los resultados de estudios realizados por otros investigadores en este campo y el mismo parte de una hipótesis general, la que se planteó según el objeto de estudio. Dicha hipótesis suponía que: Las competencias lectoras de los estudiantes de la carrera de Pedagogía a nivel Técnico del Centro Universitario de Oriente –CUNORI- están siendo desarrolladas en un nivel medio.

c) Verificación o contrastación de la hipótesis

Una vez formuladas las hipótesis y sus consecuencias, se procedió a su verificación o contrastación y se realizó con el uso de diversas técnicas e instrumentos de investigación, que permitieron afirmar o rechazar las hipótesis planteadas.

De las investigaciones hechas con anterioridad por otros investigadores, se deducen algunas acciones que muestran resultados interesantes sobre las competencias lectoras en discentes, los cuales servirán de modelo para realizar un nuevo estudio con los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel técnico plan fin de semana del Centro Universitario de Oriente. Esta acción permitió conducir hacia la búsqueda de los resultados que se obtendrá a través de la aplicación de los instrumentos y permitirán analizar los datos obtenidos, sintetizar y concluir en cuestiones particulares que muestre cómo desde los tres ángulos de evaluación son apreciadas las competencias lectoras desarrolladas en los discentes.

3.3 Estadística

En el presente estudio de investigación, se realizó el análisis de los datos con el enfoque cuantitativo, recurriendo a técnicas de medición de variables, y a la estadística como ciencia específica en la organización e interpretación de este tipo de datos.

Se utilizó el tipo de estadística descriptiva en la investigación. Martínez (2003), establece que *“la estadística descriptiva recoge, procesa, presenta y analiza información para un estudio sin deducir conclusiones para un grupo mayor que del estudio realizado, sin efectuar inferencias, sólo para conocer su situación”*.

Llinás (2006), afirma que la estadística descriptiva tiene como función *“el manejo de los datos recopilados en cuanto se refiere a su ordenamiento y presentación, para poner en evidencia ciertas características en la forma que sea más objetiva y útil”*.

En esta etapa se utilizó para el efecto el Programa Estadístico para las Ciencias Sociales (Statistic Package for Social Sciencies -SPSS-) versión 22.0, en el cual el análisis estadístico de los datos obtenidos se realizó a través de los siguientes modelos:

a) Escala tipo Likert

Se utilizó como instrumento principal, el cual se elaboró a partir de un conjunto de enunciados planteados en forma positiva o juicio y ante los cuales se solicitó a los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente sobre su conocimiento en cuanto a la formación y desarrollo de las competencias lectoras y a las tres sub-variables en el estudio, en este caso literal, inferencial y crítica, que practican en los procesos educativos que realizan.

El cuestionario se trabajó con la escala de tipo Likert, dicha escala se representó con valores de 1 a 5, y las respuestas tuvieron una dirección favorable o positiva y desfavorable o negativa, el

mismo constó de 40 ítems y 23 de habilidades de lectura, para ser un total de 63 ítems, clasificado según variables y sub variables, asignándosele dichos valores según se describen en la siguiente tabla:

Tabla 3

Criterios tipo Likert

CRITERIOS	ESCALA
Siempre	5
Casi siempre	4
Algunas veces	3
Casi nunca	2
Nunca	1

Fuente: Elaboración propia con base a instrumento *de* (Hernández y Sarramona, 2002).

b) Coeficiente Alfa de Cronbach

El grado de confiabilidad del instrumento de competencias lectoras, se determinó mediante la aplicación de pruebas estadísticas y de esta manera se obtuvo el análisis estadístico por medio del Coeficiente de Alfa de Cronbach, con el propósito de validar y mejorar la calidad de las preguntas del mismo.

Se realizó una prueba piloto con la aplicación del instrumento a 36 estudiantes de Profesorado en Pedagogía, y con este índice de consistencia interna que toma valores entre 0 y 1 se comprobó que el instrumento con el cual se evaluó, recopiló información defectuosa o válida, para su posterior saneamiento; utilizándose el criterio planteado por Blanco y Alvarado (2005), descrito en la tabla 4.

Tabla 4

Escala para interpretar el Coeficiente de Confiabilidad

Rangos	Niveles de Confiabilidad
0.81 a 100	Muy alta
0.61 a 0.80	Alta
0.41 a 0.61	Moderada
0.21 a 0.40	Baja
0.01 a 0.20	Muy baja

Fuente: Elaboración propia, con base en (Blanco y Alvarado, 2005).

Este procedimiento sirvió para la validación del instrumento de recolección de datos, el cual se obtuvo una consistencia Alfa de Cronbach de .917, que para el autor, en correspondencia con Blanco et al. (2005), es una puntuación muy alta. Lo que significa que el estudio maneja un nivel muy alto de fiabilidad y validez descrito en la tabla 5

Tabla 5

Estadísticas de fiabilidad

<u>Alfa de Cronbach</u>	<u>N de elementos</u>
.917	63

c) Estadística descriptiva

La información que se obtuvo y las medidas de los datos que se recolectaron requirieron un tratamiento riguroso para interpretarlo, compararlo, hacer inferencias y dar respuestas a las preguntas de investigación. Para ello, se acudió a la estadística descriptiva.

En la investigación se utilizó información de carácter descriptivo, en este caso, información general (sexo, edad, tipo de puesto, tiempo de laborar en la institución, escolaridad), consideradas para la elaboración de tablas de contingencia, que permitieron realizar un análisis más completo de la información.

3.4 Definición de población y muestra

3.4.1 Población

Hernández et al. (2014a), indica que la población es “el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones”; es decir que es la totalidad del fenómeno de la investigación que se pretende estudiar, donde las características en común suelen dar origen a los datos de la investigación. En el presente estudio, la población se conformó por 295 estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente –CUNORI-, los cuales están inscritos en el ciclo académico 2020 y representan el cien por ciento de la población. Para fines de la investigación y la aplicación del modelo fue necesario considerar el siguiente cuerpo evaluador que está distribuido de la siguiente manera:

Tabla 6*Población estudiantil de la carrera de PEM y TAE del CUNORI*

<u>Semestre</u>	<u>#Estudiantes</u>
I	92
III	67
V	60
VII	76
Total	295

Fuente: Elaboración propia, con base en información proporcionada por Control Académico – CUNORI- (2019)

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.5.1 Técnicas

a) Observación

Emplear la observación, permitió contar con información más completa, precisa y objetiva sobre las variables en estudio. A través de la misma se obtuvo información importante, ya que; en el presente estudio, se empleó de forma individual, para observar las competencias lectoras que dominan los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa y la misma se llevó en el momento en que el docente estuvo desarrollando su práctica pedagógica en el primer trimestre del presente año. Con la intención de comparar resultados de las encuestas, y lo que se observa en la realidad en relación a las competencias que poseen.

b) Entrevista

Para el desarrollo de la investigación, se implementó la entrevista estructurada, a través de un formulario estandarizado digitalizado, el cual permitió obtener información con aspectos relacionados a los estudiantes de cada semestre con relación a las competencias lectoras. En este caso fue dirigida a los docentes de los cursos de cada ciclo.

Dicha técnica permitió captar manifestaciones subjetivas de los entrevistados, indagando sobre acontecimientos pasados, presentes y/o futuros de las variables estudiadas, complementándose con la observación directa.

c) La encuesta

Hernández et al., (2006b), definen la encuesta como “el instrumento utilizado para la recolección de datos, la misma consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir”; es decir, el cuestionario es el instrumento preferido para la mayoría de los investigadores, ya que el uso de esta herramienta es un valor significativo, muy práctica para elaborar, y su elaboración en cuestión de tiempo es muy corto, además posee diversas formas de estructurar, y la misma contiene diferentes tipos de preguntas, siendo estas cerradas y abiertas dependiendo el diseño que se elija utilizar.

Es un instrumento estructurado que a través de él se recolectó la parte cuantitativa de la investigación, y la misma sirvió para medir la competencias lectoras del discente en las tres dimensiones; competencia de lectura literal, inferencial y crítica. Para la aplicación de esta técnica se utilizó el cuestionario, el cual a través de una escala tipo Likert, el cual integró información que fue cuantificada y procesada, para su análisis.

d) Técnica de análisis de contenidos

Es una guía de análisis de contenidos, es una técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados u otro forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos, transcripciones de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos, videos, el denominador de todos estos materiales es su capacidad para albergar un contenido que leído e interpretado adecuadamente nos abre las puertas al conocimiento de diversos aspectos de la vida social Abela (s.f) citado por (Marroquín, 2018).

La técnica de recopilación y análisis de información relacionada al objeto de estudio, la cual verificó la información en documentos internos de la institución (modelo educativo, manual de funciones, guías programáticas, memorándums, sugerencias de docentes y público en general), libros, investigaciones, ensayos, prensa y artículos de revistas científicas de circulación nacional e internacional, tesis, documentos de circulación en internet, así como todos aquellos que contengan información relevante a la investigación.

Para llevar a cabo la aplicación de esta técnica se tomó en cuenta que la información utilizada son de fuentes confiables, que tengan relación con el objeto de estudio, el contexto, así como la posición, tendencias e ideologías del autor o autores.

3.5.2 Instrumentos

Hurtado (2008), establece que los instrumentos constituyen la vía mediante la cual es posible aplicar una determinada técnica de recolección de información.

Por esa razón para la investigación se utilizó un cuestionario estructurado, a través de un instrumento que permitió registrar la información de forma rápida, además, brindó un orden y secuencia lógica a la información solicitada, la cual dio formalidad a la investigación, así mismo transfirió con claridad el objetivo a los informantes, estandarizando la información, y facilitando la cuantificación y el análisis de información.

a) Guía de observación

Con este instrumento se observó en los salones de clase a los estudiantes de la carrera de Profesorado, cuando realizaban actividades que promuevan las prácticas de las competencias lectoras dentro de sus clases, y la implementación de técnicas o estrategias que permitan: realizar análisis de textos, la solución innovadora de problemas, la investigación en diferentes fuentes, variación de condiciones y problemáticas, explorar el interés de los estudiantes, despertar la imaginación así como otros elementos de información valiosa para el proceso de investigación.

b) Cuestionario

Para el diseño del instrumento, se inició con la operacionalización de las variables y sub-variables, procedimiento que accedió a realizar la redacción de los correspondientes ítems, mediante los cuales se obtuvo la información interna y colectiva que sirvió de base para el análisis y la consecuente emisión de conclusiones y recomendaciones. Antes de realizar la administración definitiva de este instrumento, se efectuó una prueba piloto para validar los distintos ítems.

Tabla 7*Criterios para determinar el nivel de medición de las competencias lectoras PISA.*

CRITERIOS	DEFINICIÓN	RANGO
MUY BAJO	En el nivel de la comprensión lectora literal, inferencial y crítica, se encuentran los alumnos que pueden leer, en el sentido técnico de la palabra, pero que tienen importantes dificultades para utilizar la lectura como una herramienta que les permita ampliar sus conocimientos y destrezas en diferentes áreas. Por lo tanto, está en entredicho su capacidad de beneficiarse de la educación y aprovechar las oportunidades de aprendizaje durante su vida.	0-70
BAJO	En el nivel de la comprensión lectora literal, inferencial y crítica se encuentran los estudiantes que responden reactivos básicos como los que piden ubicar información directa, realizar inferencias sencillas, identificar lo que significa una parte bien definida de un texto y utilizar algunos conocimientos externos para comprenderla.	71-140
MEDIO	En el nivel de la comprensión lectora literal, inferencial y crítica, se encuentran los estudiantes que son capaces de trabajar con reactivos de complejidad moderada. Ubican fragmentos múltiples de información, vinculan distintas partes de un texto y relacionan dicho texto con conocimientos familiares o cotidianos.	141-210
ALTO	En el nivel de la comprensión lectora literal, inferencial y crítica se encuentran los estudiantes que pueden responder a reactivos difíciles, como los que piden ubicar información escondida o interpretar significados a partir de sutilezas del lenguaje. Pueden evaluar críticamente un texto.	211-280

Fuente: Elaboración propia.

c) Guía de entrevista digitalizada

Hernández et al. (2014a), indica que la guía de entrevista semiestructurada, “se basa en una guía de asuntos o preguntas y el investigador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas)”.

La utilización de esta herramienta proporcionó al encuestado, mayor libertad de expresión, siempre dentro del marco de la pregunta hecha. Así también, permitió obtener información adicional para profundizar más sobre el comportamiento de la variable en estudio, aportando información que al ser contrastada, proporcionó mayor confiabilidad a la investigación.

Las guías de entrevistas digitales, fueron elaboradas en google forms y utilizadas para abordar a los docentes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media del Centro Universitario de Oriente -CUNORI-.

3.6 Fuentes de información y estrategias de investigación

3.6.1 Fuentes de información

En el estudio se recolectó la información de dos clases de fuentes, tal como se describe a continuación:

a. Fuentes primarias

Estas fuentes también se conocen como "directas", a través de ellas se recolectaron datos actualizados y relevantes para la investigación los cuales se obtuvieron de los discentes pertenecientes a los diferentes semestres, docentes y coordinador de la carrera de Profesorado en Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente – CUNORI-; aplicando las técnicas e instrumentos de recopilación citados anteriormente.

b. Fuentes secundarias

Para el estudio se consultaron las fuentes secundarias de información ya procesada, en este caso, documentos internos de la institución (modelo educativo de la USAC, manual de funciones, memorándums, informe PISA, tesis doctorales y de maestría, ensayos, libros como el de Metodología de la Investigación, sexta edición de los autores Roberto Hernández Sampieri, así como revistas indexadas, extraídas de google académico y sugerencias de estudiantes y público en general).

3.6.2 Estrategias

Para la obtención de información preliminar en el trabajo de campo, recolección de datos, procesamiento, análisis e interpretación de resultados; se utilizó una serie de estrategias que facilitaron la obtención de información, logrando el objetivo de hacerla más confiable y objetiva.

La aplicación de los instrumentos en algunos semestres fue el día sábado, ya que dicha carrera es de ese régimen educativo, y la visita fue durante los fines de semana a los estudiantes en sus respectivas aulas, tomando en cuenta la jornada diurna. Debido a la pandemia de COVID-19 y deribado de la misma, se suspendieron todas las actividades académicas presenciales en las aulas universitarias y de todos los niveles del país, por tal situación; se utilizo la aplicación de un formulario digital elaborado en google forms, para la obtención de los nuevos datos.

Las estrategias y actividades que se emplearon en el proceso de investigación son:

- Entrevistas personales con él coordinador general de Pedagogía, docentes de la carrera, las cuales brindaron diagnóstico preliminar que permitió determinar si los discentes poseen problemas de competencias lectoras, y a los estudiantes, se les explicó los lineamientos a seguir y se les proporcionó el instrumento donde se cuestiona las competencias lectoras que poseen, con el fin de diagnosticar los problemas, asimismo se les solicitó que respondieran con la mayor sinceridad posible.
- La aplicación de la prueba piloto del cuestionario competencias lectoras: verificó que los instrumentos cumplen con las condiciones de validez y confiabilidad así como la claridad en las instrucciones, y redacción de los ítems.

3.7 Hipótesis

Hernández et al. (2014a), establece que las hipótesis indican lo que se trata de probar y se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado, las mismas se derivan de la teoría existente.

General

Hi: Las competencias lectoras que desarrollan los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente, se encuentran en un nivel medio.

Específicas

H1: El nivel de lectura literal en los estudiantes de la carrera de PEM y TAE se desarrollan en un nivel medio.

H2: El nivel de lectura inferencial en los estudiantes de la carrera de PEM y TAE se desarrollan en un nivel medio.

H3: El nivel de lectura crítica en los estudiantes de la carrera de PEM y TAE se desarrollan en un nivel medio.

3.8 Conceptualización y operación de variables e indicadores

En base a los objetivos planteados en la investigación, se realiza la siguiente operacionalización de variables e indicadores, según se describe en la tabla 8.

Tabla 8.*Operacionalización de Variables e Indicadores*

<u>Hipótesis</u>	<u>Variable</u>	<u>Sub-variable</u>	<u>Definición Conceptual</u>	<u>Indicadores</u>	<u>Tipo de indicador</u>
Las competencias lectoras que desarrollan los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente, se encuentran en un nivel medio.	Competencias Lectoras	Literal	Identifica información explícita: Habilidad que permite reconocer y localizar información tal y como aparece expresada en la lectura.	<ul style="list-style-type: none"> • Localiza información. • Específica y sencilla en el texto en función del narrador. • Específica y sencilla en el texto en función de los actores. • Específica y sencilla en el texto en función de los personajes. • Localiza algunos pasajes de información en textos de temática conocida. • Integra algunos pasajes de información en textos de temática conocida. • Relaciona información con la que no está familiarizado. 	Ordinal
		Inferencial	Realiza deducciones.: Habilidad que permite al lector establecer conjeturas, hipótesis y deducir a partir de la información.	<ul style="list-style-type: none"> • Deduce a nivel elemental hechos. • Significado del uso de palabras o expresiones a partir del contexto. • Discrimina, para deducir relaciones de causa y consecuencia a partir de la información leída en el texto. • Integra para deducir relaciones de causa y consecuencia a partir de la información leída en el texto. • Sintetiza para deducir relaciones de causa y consecuencia a partir de la información leída en el texto. • Realiza deducciones múltiples para determinar el propósito global del texto. • Comparaciones detalladas y precisas para determinar el propósito global del texto. 	Ordinal
		Crítica	Proceso de obtener y comprender ideas e información almacenada utilizando alguna forma de lenguaje o simbología	<ul style="list-style-type: none"> • Emite opiniones en las actividades de lectura que realiza. • Identifica hechos en la práctica de ejercicios de lectura. • Evalúa el propósito del autor en las actividades de lectura. • Predicción de resultados en un texto • Emite conclusiones al final de una lectura. 	Ordinal

Fuente: Elaboración propia, con base en el modelo de (Llanos, 2013)

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Consideraciones preliminares

Las competencias lectoras en la actualidad, desempeñan un papel importante, especialmente en la educación de todos los niveles educativos del país, las mismas tienen total relación con el rol docente, quien es el artífice de propiciar las mejores experiencias a la hora de impartir docencia, logrando que sean más profundas y que contengan el enfoque para resolver la problemática de su entorno.

Los resultados que se dan a conocer de la investigación, basada en el análisis de las competencias lectoras según el Programa de Investigación de Evaluación de Estudiantes (PISA), y que planteaba como objetivo general “Analizar el nivel de competencia lectora de los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente CUNORI de Chiquimula, para medir su efectividad en el proceso de lectura inferencial, literal y crítica en su proceso de enseñanza aprendizaje. Entendiéndose estas competencias como influyentes en el desarrollo académico y profesional de los estudiantes.

Para analizar con mayor exactitud el nivel de comprensión de dichas competencias, los hallazgos se adquirieron mediante la información proporcionada por estudiantes de la carrera de nivel técnico de Pedagogía, los cuales pertenecen a los ciclos primero, tercero, quinto y séptimo respectivamente.

La información obtenida fue recaudada con las personas ya mencionadas, mediante el diseño de dos cuestionarios dirigidos a los estudiantes, a quienes se les evaluó de las competencias lectoras. Instrumentos que contaron con 63 preguntas y se aplicó a 295 estudiantes de los ciclos antes mencionados y los cuales están distribuidos de la siguiente manera: 195 mujeres y 100 hombres. La variable general es “Competencias Lectoras” y las sub-variables medidas fueron “Competencia Literal, Inferencial y Crítica. Dichos instrumentos midieron las competencias lectoras de los estudiantes en las tres dimensiones; literal, inferencial y crítica.

Se analizaron los porcentajes más relevantes de acuerdo a variables sociodemográficas y situacionales. También se hace un análisis descriptivo de los resultados en relación a las Competencias Lectoras. Dándose a conocer frecuencias, porcentajes y niveles encontrados en la aplicación de las distintas competencias.

Para este análisis se utilizaron tablas de contingencia, en las cuales se calificaron los reactivos de la siguiente manera:

Para el análisis descriptivo de la variable y sub-variables, los resultados se obtuvieron desde la perspectiva de los estudiantes, realizando dos tipos de test, uno de ellos con el objetivo de evaluar las habilidades de lectura de un texto y el mismo desarrolla un conjunto de actividades cognitivas relacionadas con una serie de factores individuales y contextuales y el segundo un cuestionario el cual analiza las competencias lectoras donde la calificación mínima es de 40 y la máxima de 200 (40 ítems del cuestionario por 5 opciones en la escala de Likert) en el programa SPSS versión 22.0, dichos test fueron aplicados a los estudiantes de la carrera de Profesorado en Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente.

En el estudio para el análisis de las competencias se tomaron en cuenta tres categorías de competencias, la primera en cuanto a la competencia literal, la segunda sobre la competencia inferencial y la tercera en la competencia crítica; así mismo se determinó cuatro escalas de puntuación de la siguiente manera, muy bajo, bajo, medio y alto.

4.2 Análisis de las Competencias Lectoras

Toda la actividad pedagógica exige la presencia de ciertas competencias para que sean realizadas con calidad. La competencia ha sido definida como un conjunto de capacidades, entre ellas el saber hacer, habilidades y aptitudes que permitan a los profesionales desempeñar y desarrollar roles de trabajo en los diferentes niveles de educación del país u otros empleos.

Con referencia a lo anterior, hablar de competencias lectoras que posee un estudiante de nivel universitario y cuál es el nivel de dominio que debe desarrollar; es un tema novedoso, ya que no existen muchos estudios en este nivel, pero si en niveles inferiores. Sin embargo, caracterizarlas, ayuda a orientar la función hacia la comprensión de la lectura ya sea en un nivel literal, inferencial y crítico del estudiantes y al logro de la calidad en la educación de nuestro país.

4.2.1 Competencia de lectura literal

La carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa, cuenta con un perfil de egreso para la formación de un docente del siglo XXI, el mismo exige el dominio de las competencias, especialmente a nivel universitario, pues se le percibe a corto plazo ejerciendo su labor profesional. Labor que será desempeñada con un conjunto de seres humanos a los que formará y educará sobre la base de lo adquirido en las aulas universitarias.

Roméu (2007) define como competencia literal a “identificar hechos, sucesos, datos tal como aparecen en el texto; se concibe como un proceso de desarrollo de capacidades y destrezas alcanzadas por el alumno. Es decir, los resultados de la articulación entre sus conocimientos, saberes interculturales, habilidades expresivas y comprensivas de la información; se manifiesta de manera explícita en él para establecer valoraciones y asociaciones en la lectura.

Atendiendo a la anterior definición y para determinar el análisis de la sub-variable “Competencias de la lectura literal”, en relación al desempeño de los estudiantes en la investigación se planteó la primera hipótesis específica H₁, la cual establece:

H1: El nivel de lectura literal en los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa se desarrolla en un nivel medio.

Tabla 9

Resultados de la evaluación del nivel de lectura literal de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel técnico

<u>Semestre que curso</u>	<u>Niveles</u>				<u>Total</u>
	<u>Muy Bajo</u>	<u>Bajo</u>	<u>Medio</u>	<u>Alto</u>	
Primero	7 2.37%	23 7.8%	47 15.93%	15 5.08%	92 31.19%
Tercero	0 0.0%	15 5.08%	51 17.29%	1 0.34%	67 22.71%
Quinto	0 0.0%	15 5.08%	45 15.25%	0 0.0%	60 20.34%
Séptimo	0 0.0%	12 4.07%	64 21.69%	0 0.0%	76 25.76%
Total	7 2.37%	65 22.03%	207 70.17%	16 5.42%	295 100.0%

Fuente: Elaboración propia con base (SPSS 22.0)

De acuerdo a los resultados obtenidos en la tabla anterior se ACEPTA la hipótesis específica para esta variable, pues se confirma que el 70.17 por ciento de los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa, se encuentran en nivel de desempeño de la competencia literal “Medio”. Se determina claramente que al unir ambos instrumentos (test de habilidades y cuestionario tipo Likert de la competencia de lectura literal), los estudiantes poseen medianamente el desarrollo de la competencia lectora literal en un nivel de dominio acorde a sus expectativas.

En el marco de las observaciones anteriores, los discentes son capaces de trabajar con lecturas de complejidad moderada, así como la localización de información sencilla en los textos y la vinculación de distintas partes del mismo para relacionarlo con conocimientos familiares o cotidianos, pero no en su totalidad, lo anterior se debe a que los estudiantes no practican estrategias y técnicas para la lectura que les ayuden a desarrollar su comprensión lectora; por tal motivo, no se ubican en un nivel alto. Aunado a lo anterior, las prácticas docentes de los discentes en el campo laboral pueden llevar a consecuencias repetitivas en la formación de futuros profesionales.

Este resultado se atribuye a que los discentes, al momento que estudiaron en los niveles iniciales (preprimaria, primaria y medio), no crearon hábitos de lectura o estrategias que le posibilitaran comprender de mejor manera los textos, debido a que en nuestro país no todos fomentan una cultura de lectura en sus hogares. Federación de Enseñanza CC.OO. Andalucía (2012), define que el fracaso de lectura comprensiva puede estar causado por la confusión de las demandas de tarea, mal hábito de lectura o el déficit de estrategias metacognitivas de control y guiado de la propia comprensión.

Es indispensable considerar el porcentaje mostrado en la tabla nueve, donde se pone de manifiesto el alto índice de población joven presente en esta carrera, pues un total de 71.53 por ciento de discentes son menores de 25 años, lo que significa que quieren ser preparados mediante estrategias y métodos de lectura para la obtención de mejores aprendizajes, pues se apropian con mayor facilidad a estas y, el no contar con un nivel de comprensión de lectura alto, dejarían de aprovechar los nuevos conocimientos que obtendrían de las mismas.

Se aprecia también en la tabla 9 que los estudiantes de tercero y séptimo ciclo son los principales en manifestar el nivel medio de desarrollo de la lectura literal, esto se debe principalmente al poco hábito de la lectura o a la falta de interés por ella, porque hoy en día tienen mayor acceso a bibliotecas virtuales que los haría conocer un mundo de lecturas literarias, y darse cuenta de los recursos que tienen para su formación profesional.

La tabla 9 también destaca otro resultado obtenido, que muestra un reducido 5.42 por ciento de estudiantes que se encuentran en un nivel de desarrollo de esta competencia "Alto"; lo que indica que este mínimo porcentaje de discentes utiliza estrategias y hábitos de lecturas literarias, es decir que los mismos son capaces de ubicar información escondida o la interpretación de significados del lenguaje, pueden realizar críticas constructivas sobre un texto y responder a preguntas difíciles del mismo.

En el nivel “Bajo” de desarrollo de esta competencia, se ubica el 22.03 por ciento de estudiantes, lo cual evidencia la utilización esporádica de estrategias que responden reactivos básicos; como los que piden ubicar información directa, realizar inferencias sencillas, identificar el significado de una parte bien definida del texto y utilizar algunos conocimientos externos para comprenderla, por lo anterior, perjudicaría la obtención de nuevos conocimientos y la carga de tareas sería muy complicada realizarla.

Mientras que en el nivel “Muy bajo” con respecto al dominio de dicha competencia; se sitúan un 2.37 por ciento de discentes, lo que deja en entredicho que en la comprensión literal se encuentran los alumnos que pueden leer, en el sentido técnico de la palabra, pero que tienen importantes dificultades para utilizar la lectura como una herramienta que les permita ampliar sus conocimientos y destrezas en diferentes áreas y está en entredicho su capacidad de beneficiarse de la educación y aprovechar las oportunidades de aprendizaje durante su vida.

En referencia a la clasificación anterior, queda demostrada la importancia de fortalecer la competencia de lectura literal, en los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel técnico, mejorar sus hábitos de lectura, modificando sus métodos y estrategias de leer, pues los cambios de la globalización y la sociedad del conocimiento cambian los estilos de aprendizaje del estudiante universitario, y el no contar con un nivel alto afectaría el desarrollo de sus capacidades y solo sería un receptor pasivo, lo cual no aportaría un cambio en la sociedad donde se desarrolla de manera profesional.

4.2.1.1 Distribución de estudiantes según test de habilidades lectoras de la competencia de lectura literal y el semestre que cursa

Los test de habilidades lectoras de la competencia de lectura literal, son instrumentos en concordancia con el diseño de los textos, teniendo un enfoque comunicativo textual. Esta prueba recoge información sobre las capacidades lectoras literales que desarrollan los estudiantes universitarios al interpretar un texto en una situación concreta de comunicación.

Tabla 10

Resultados del Test de habilidades de lectura literal de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico

<u>Semestre que cursa</u>	<u>Nivel de habilidades literales</u>			<u>Total</u>
	<u>Muy Bajo</u>	<u>Bajo</u>	<u>Medio</u>	
Primero	77 26.1%	15 5.08%	0 0.0%	92 31.2%
Tercero	43 14.58%	20 6.78%	4 1.36%	67 22.7%
Quinto	53 17.97%	6 2.03%	1 0.34%	60 20.3%
Séptimo	61 20.68%	13 4.41%	2 0.68%	76 25.8%
Total	234 79.3%	54 18.3%	7 2.4%	295 100.0%

Fuente: Elaboración propia con base (SPSS 22.0)

De acuerdo a los resultados obtenidos de la investigación, al determinar que el 79.3 por ciento de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel técnico, poseen la competencia lectora en la dimensión de lectura literal en un nivel “Muy bajo”, según el test de habilidades lectoras y sus respectivos indicadores.

Se comprueba que los discentes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico, especialmente aquellos que se encuentran en las aulas universitarias y que laboran como educadores en cualquiera de los niveles educativos en el país, poseen dificultad en relación con la habilidad para localizar y ubicar información directa, específica y sencilla en las lecturas que realiza, así como la de efectuar inferencias sencillas, localización e integración de algunos pasajes de información en textos y utilizar algunos conocimientos externos para comprender la lectura.

Lo cual constituye un grado elemental para la actividad académica en la universidad y para un mejor desenvolvimiento en su profesión como docente de enseñanza media, sin embargo hay que hacer notar que la competencia en mención, los estudiantes la poseen de acuerdo a sus expectativas, como consecuencia de esto, se manifiesta de manera muy baja, lo cual hace inconsistente los procesos de aprendizaje, pues no hacer uso de la lectura literal, en tal sentido implica que no fortalece y crea nuevos conocimientos.

Según el desempeño de los estudiantes en la posesión de este tipo de competencia, el 18.3 por ciento se sitúa en un nivel “Bajo”, lo que supone que los mismos ubican la información directa

solicitada y que pueden encontrar el significado de algunas definiciones de un texto, pero no en su totalidad, y que solo un reducido 2.4 por ciento de discentes se encuentra en un nivel de desarrollo de lectura literal “Medio”; lo cual evidencia que son capaces de trabajar las lecturas según sus capacidades, donde ubican fragmentos de información y vinculan distintas partes del texto. Sobre la base de las consideraciones anteriores, de no alcanzar la competencia de lectura literal con un nivel alto, se prevé serios problemas en la adquisición de un mejor aprendizaje significativo, el cual dificultara el ejercicio docente que el realiza y una mejor orientación a sus estudiantes.

4.2.1.2 Distribución de estudiantes según cuestionario tipo Likert de la competencia de lectura literal con el semestre que cursa

El cuestionario tipo Likert, permite registrar la información de forma rápida, brindando un orden y secuencia lógica a la información solicitada de la sub-variable de competencia de lectura literal.

Tabla 11

Resultados del cuestionario tipo Likert de la competencia de lectura literal de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico.

Semestre que cursa	Nivel del cuestionario tipo Likert de lectura literal				Total
	Muy Bajo	Bajo	Medio	Alto	
Primero	7 2.37%	3 1.02%	48 16.27%	34 11.53%	92 31.2%
Tercero	0 0.0%	0 0.0%	50 16.95%	17 5.76%	67 22.7%
Quinto	0 0.0%	0 0.0%	43 14.58%	17 5.76%	60 20.3%
Séptimo	0 0.0%	0 0.0%	49 16.61%	27 9.15%	76 25.8%
Total	7 2.4%	3 1.0%	190 64.4%	95 32.2%	295 100.0%

Fuente: Elaboración propia con base (SPSS 22.0)

De acuerdo a los resultados obtenidos y a la apreciación del análisis en función del nivel de competencia lectora en la dimensión de lectura literal, según el cuestionario tipo Likert sobre competencias lectoras, el cual muestra los datos relacionados con el desempeño de los estudiantes según sus opiniones, se determina que el 64.4 por ciento de los discentes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico, poseen la competencia en mención en un nivel “medio”, lo que significa que raramente son capaces de trabajar en la localización de información que ofrece un determinado texto, es evidente entonces que al momento de realizar una lectura,

pueden identificar hechos, sucesos, datos que aparecen en la misma, así como vincularla y relacionarla con conocimientos cotidianos.

Como resultado de este cuestionario, se puede afirmar que el 32.2 por ciento de estudiantes se encuentra en un nivel de desarrollo de esta competencia "Alto", lo que indica que este porcentaje pueden responder a preguntas de razonamiento, también ubicar información escondida o interpretar significados a partir de un lenguaje complejo, tomando en cuenta la exigencia que demanda la actividad académica universitaria.

Según los resultados adquiridos en la competencia lectura literal el 2.4 por ciento se encuentra en un nivel de desarrollo "Muy bajo" y escasamente el 1 por ciento se encuentra en un nivel "Bajo", lo que indica que los estudiantes desconocen de la temática o su escasa vinculación con esta, lo que dificulta la comprensión y el dominio de factores importantes para la determinación del sentido mediante la relación de la información.

4.2.2 Competencia de lectura inferencial

La época actual exige la preparación y formación de todo profesional, una serie de competencias, dentro de las cuales se debe integrar la aplicación de mecanismos para el buen desarrollo de los materiales de lectura. Donde dicha competencia se ha convertido en un elemento básico y necesario en todos los niveles e instituciones educativas del país, porque los diseños curriculares de las carreras universitarias están elaborados con un perfil de egreso a base de competencias para un mejor aprendizaje del estudiante universitario.

Según lo expuesto anteriormente, fue necesario analizar el nivel de desarrollo de la competencia inferencial, en estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del CUNORI, en virtud de la necesidad que como discentes lo requiere en su formación profesional, así posteriormente replicarlo en las aulas donde realizan su ejercicio profesional docente.

La competencia de lectura inferencial hace referencia a la habilidad para comprender y utilizar las formas del lenguaje escrito requeridas por la sociedad o valoradas por la persona, así como la capacidad lectora en la comprensión, el empleo y la reflexión de textos escritos con el fin de, alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, con el objeto de comprobar si el pensamiento o las ideas se encuentran inmersas en los textos. Para alcanzar este tipo de competencia se parte de un entendimiento de la lectura, ya que la base es la comprensión literal y dicha competencia ayuda al discente a descifrar la información implícita de lo que lee.

Para realizar el análisis del nivel de aplicación de la competencia inferencial, en relación al desempeño de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel técnico, fue necesario plantear la siguiente hipótesis.

H2: El nivel de lectura inferencial en los estudiantes de la carrera de PEM y TAE se desarrollan en un nivel medio.

Tabla 12

Resultados de la evaluación del nivel de lectura inferencial de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel técnico.

Nivel	Semestre que cursa				Total
	Primero	Tercero	Quinto	Séptimo	
Muy Bajo	7 7.6%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	7 2.4%
Bajo	15 16.3%	17 25.4%	13 21.7%	14 18.4%	59 20.0%
Medio	68 31.1%	50 22.8%	44 20.1%	57 26.0%	219 74.2%
Alto	2 2.2%	0 0.0%	3 5.0%	5 6.6%	10 3.4%
Total	92 31.2%	67 22.7%	60 20.3%	76 25.8%	295 100.0%

Fuente: Elaboración propia con base (SPSS 22.0)

De acuerdo a los resultados obtenidos en la tabla anterior se ACEPTA la hipótesis específica para esta variable, pues se puede apreciar que el 74.2 por ciento de los estudiantes de la carrera se ubican en un nivel de desarrollo de la competencia de lectura inferencial “Medio”, como se puede observar, esto se debe a la unión de ambos instrumentos. Significa entonces que, los discentes tienen cierta limitación al intentar unir y deducir los elementos explicativos relacionando la información nueva con la ya adquirida con anterioridad y por tanto almacenada en la memoria.

Con referencia a lo anterior, se afirma que los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico, están desarrollando la competencia con cierta regularidad, lo cual influye para descubrir inferencias en un grado mayor de complejidad y establecer el propósito o intención general del autor respecto al texto, así como integrar para deducir relaciones de causa y consecuencia. Ante la situación planteada, estos resultados evidencian un escaso interés de los discentes y maestros de los niveles de estudios anteriores, en la aplicación de métodos y técnicas lectoras y olvidando que los

estudiantes actuales deben poseer conocimientos que los hagan pensar y aprender con mayor facilidad.

Se puede evidenciar que los estudiantes del mayor número de semestres se ubican en nivel “Medio”, manifestando moderadamente que pueden deducir, discriminar, integrar, sintetizar, analizar, interpretar y complementariamente, redactar.

Además, la tabla 12 refleja un 20.0 por ciento de estudiantes que se ubican en nivel “Bajo” en relación al desarrollo de la competencia de lectura literal, lo que significa que hay debilidad en el estudiante de la carrera en realizar deducciones, así como integrar y sintetizar al momento de discriminar la información de los textos, tanto para el desarrollo de contenidos como para la evaluación de los aprendizajes.

Preocupante es observar que se muestra también un 2.4 por ciento de estudiantes que se ubican en un nivel “Muy bajo” en relación al desarrollo de esta competencia. Lo que afirma que no realizan ninguna comparación detallada y precisa para determinar el propósito global del texto, para realizar su aprendizaje y construir su conocimiento.

Contrariamente a los bajos niveles expresados, la misma tabla muestra a un reducido pero no menos importante porcentaje de estudiantes que se ubican en la categoría “Alto”, en cuanto al desarrollo de la competencia de lectura inferencial, siendo estos el 3.4 por ciento. Lo que indica que estos discentes poseen la capacidad de construir, analizar, sintetizar y realizar deducciones para determinar el propósito de los textos leídos para su propio desarrollo profesional y así fortalecer su formación integral.

En conclusión, el mayor porcentaje de estudiantes se encuentra en niveles “Medio” y “Bajo”, en cuanto al desarrollo de competencia de lectura literal. Lo cual afecta considerablemente a los discentes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico, pues no solo les dificulta de cierta manera el alcance de las competencias que exige la formación de su profesión, sino también les limita a replicar en sus aulas en el ejercicio de su trabajo docente.

4.2.2.1 Distribución de estudiantes según test de habilidades lectoras de la competencia de lectura inferencial, según el semestre que cursa

Los test de habilidades lectoras de la competencia de lectura inferencial, son instrumentos en concordancia con el diseño de los textos, teniendo un enfoque comunicativo textual. Esta prueba recoge información sobre las capacidades lectoras inferenciales que desarrollan los

estudiantes universitarios al relacionar información nueva con información ya adquirida con anterioridad, así como formular hipótesis, conclusiones y los procesos de comprensión de un texto en una situación puntual de la comunicación.

Tabla 13

Resultados del test de habilidades de lectura inferencial de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel técnico

<u>Nivel de habilidades inferenciales</u>				
<u>Semestre que cursa</u>	<u>Muy bajo</u>	<u>Bajo</u>	<u>Medio</u>	<u>Total</u>
Primero	64 21.7%	26 8.8%	2 0.7%	92 31.2%
Tercero	32 10.8%	30 10.2%	5 1.7%	67 22.7%
Quinto	33 11.2%	26 8.8%	1 0.3%	60 20.3%
Séptimo	43 14.6%	28 9.5%	5 1.7%	76 25.8%
Total	172 58.3%	110 37.3%	13 4.4%	295 100.0%

Fuente: Elaboración propia con base (SPSS 22.0)

De acuerdo a los resultados obtenidos de la investigación, al determinar que el 58.3 por ciento de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico, poseen la competencia lectora en la dimensión de lectura inferencial en un nivel “Muy bajo”, según el test de habilidades lectoras y sus respectivos indicadores.

Con referencia a lo anterior, se comprueba que los discentes de la carrera en mención, especialmente aquellos que se encuentran profesionalizándose y que laboran como educadores en cualquiera de los niveles educativos del país, poseen dificultad en sus capacidades en relación con la habilidad relacionar información nueva y asociarla con sus conocimientos previos, en tal sentido, esto lleva a que escasamente aporta a las lecturas que realiza y a la elaboración de hipótesis, como también conclusiones y ejemplificaciones.

Todo lo anterior forma parte esencial para la actividad académica en la universidad y para un mejor desenvolvimiento en su profesión como docente de enseñanza media, sin embargo hay que hacer notar que la competencia en mención, los estudiantes la poseen de acuerdo a sus posibilidades, ya que se manifiesta de manera muy baja, lo cual hace frágil los procesos de

enseñanza aprendizaje, pues no hacer uso de la lectura inferencial complica el fortalecimiento de la creación de nuevos conocimientos. Se observa claramente que el desarrollo de los estudiantes en la posesión de este tipo de competencia, el 37.3 por ciento se sitúa en un nivel “Bajo”, lo que supone que los mismos tienen debilidad a la hora de relacionar las ideas que no se encuentran en el texto, es decir, el estudiante debe descifrar la información inmersa en el mismo.

Se observa claramente que este tipo de competencia lleva a deducir causas, consecuencias entre otros, a lo que solo un reducido 4.4 por ciento de discentes se encuentra en un nivel de desarrollo de lectura inferencial “Medio”; lo cual evidencia que son capaces de comprobar los pensamientos orientados a deducciones que relacionan el texto y el conocimiento que tenga a la hora de leer. Por esta razón, de no desarrollar la competencia de lectura inferencial con un nivel alto, se prevé serios problemas en el aprovechamiento de un mejor proceso de enseñanza aprendizaje, el cual dificultará el ejercicio docente que el realiza y una mejor orientación a sus estudiantes.

4.2.2.2 Distribución de estudiantes según cuestionario tipo Likert de la competencia de lectura inferencial, según el semestre que cursa

El cuestionario tipo Likert, resulta especialmente útil emplearlo en situaciones en las que queremos que la persona matice su opinión. En este sentido, las categorías de respuesta nos servirán para capturar la intensidad de los sentimientos del encuestado hacia dicha información y permite registrar de forma rápida, brindando un orden y secuencia lógica a la información solicitada de la sub-variable de competencia de lectura inferencial.

Tabla 14

Resultados del cuestionario tipo Likert de la competencia de lectura inferencial de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel técnico

<u>Semestre que cursa</u>	<u>Nivel del cuestionario tipo Likert de lectura inferencial</u>				<u>Total</u>
	<u>Muy Bajo</u>	<u>Bajo</u>	<u>Medio</u>	<u>Alto</u>	
Primero	7 2.4%	3 1.0%	56 19.0%	26 8.8%	92 31.0%
Tercero	0 0.0%	0 0.0%	62 21.0%	5 1.7%	67 22.8%
Quinto	0 0.0%	0 0.0%	51 17.3%	9 3.0%	60 20.4%
Séptimo	0 0.0%	0 0.0%	59 20.0%	17 5.8%	76 25.9%
Total	7 2.4%	3 1.0%	228 77.3%	57 19.3%	295 100.0%

Fuente: Elaboración propia con base (SPSS 22.0)

De acuerdo a los resultados obtenidos y a la apreciación del análisis en función del nivel de competencia lectora en la dimensión de lectura inferencial, según el cuestionario tipo Likert, el cual muestra los datos relacionados con el desempeño de los estudiantes, según su expectativa, se determina que el 77.3 por ciento de los discentes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico, poseen la competencia en mención en un nivel “medio”, significa entonces que poseen cierta debilidad en interpretar todo aquello que el autor del libro quiere comunicar, pero que en algunas ocasiones no lo dice o escribe explícitamente, en otras palabras, que a la hora de realizar la lectura posee cierta confusión al no tomar los elementos en el texto y extraer las ideas que la lectura no plasmo, pero que sí quiso comunicar.

Como resultado de este cuestionario, se puede afirmar que el 19.3 por ciento de estudiantes se encuentra en un nivel de desarrollo de esta competencia “Alto”, lo que indica que este porcentaje de discentes pueden responder a preguntas que motiven la búsqueda de nueva información y, a medida que avanza en la lectura del texto van comprobando y refutando hipótesis, por lo tanto, van formulando y reformulando sus inferencias sobre lo que viene a continuación de cada página y así llenar las exigencias que conlleva su aprendizaje en las aulas universitarias.

Según los resultados adquiridos en el cuestionario tipo likert de la competencia de lectura inferencial el 2.4 por ciento se encuentra en un nivel de desarrollo “Muy bajo” y escasamente el 1 por ciento se encuentra en un nivel “Bajo”, lo que indica que los estudiantes olvidan realizar suposiciones a partir de los datos que extrae del texto, lo que dificulta la explicación del mismo más ampliamente y lo realiza según sus perspectiva en relación de la información.

4.2.3 Competencia de lectura crítica

La labor educativa actualmente demanda que los profesionales, especialmente los egresados universitarios, desarrollen múltiples competencias que permitan ampliar la capacidad para diseñar experiencias de aprendizaje significativas, en las que sean los estudiantes los puntos centrales de este proceso de formación.

Atendiendo a lo anterior, es sin duda alguna la habilidad de lectura crítica, es una competencia que todo estudiante universitario debe desarrollar, tanto para beneficio personal como para el ejercicio de su función académica. Esta le permite poder producir conocimiento y la experiencia humana, sin embargo este proceso requiere mejor ejecución en la capacidad de desarrollar la valoración, la creatividad y el pensamiento a pensar por sí solo (metacognición) y hacia un aprendizaje autentico, total y para la vida.

En relación con lo anterior, fue necesario analizar el nivel de desarrollo de esta competencia, en los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del CUNORI, con el fin de medir el nivel de progreso de la misma. En virtud de ello se planteó la siguiente hipótesis.

H3: El nivel de lectura crítica en los estudiantes de la carrera de PEM y TAE se desarrolla en un nivel medio

Tabla 15

Resultados de la evaluación del nivel de lectura crítica de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel técnico

<u>Semestre que cursa</u>	<u>rango variable critica habilidades y cuestionario</u>				<u>Total</u>
	<u>Muy Bajo</u>	<u>Bajo</u>	<u>Medio</u>	<u>Alto</u>	
Primero	7	14	34	37	92
	100.0%	38.9%	21.5%	39.8%	31.3%
Tercero	0	8	44	15	67
	0.0%	22.2%	27.2%	16.1%	22.4%
Quinto	0	7	36	17	60
	0.0%	19.4%	22.8%	18.3%	20.4%
Séptimo	0	7	45	24	76
	0.0%	19.4%	28.5%	25.8%	25.9%
Total	7	36	159	93	295
	2.4%	12.2%	53.9%	31.5%	100.0%

Fuente: Elaboración propia con base (SPSS 22.0)

Con base en los resultados de unir ambos instrumentos, la tabla refleja que, se ACEPTA la hipótesis planteada para esta variable, pues se puede evidenciar que el 53.9 por ciento de los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa se ubican en un nivel “Medio”, en el desarrollo de la competencia de lectura crítica. Lo que significa que medianamente utilizan su capacidad para la ejecución de opiniones en las actividades de lectura que realiza para transformar sus saberes y adquirir nuevos conocimientos.

Se muestra también un 31.5 por ciento de estudiantes que se encuentran en un nivel “Alto” en el desarrollo de dicha competencia, lo que expresa que aprovechan las lecturas y recursos literarios para el progreso de la predicción de resultados en un texto, lo cual buscan emitir opiniones en las actividades que realizan, identificando los hechos en la práctica de ejercicios de lecturas y cumplir con los objetivos de evaluar críticamente un texto; para mantener un constante intercambio de información y actualización.

En la competencia de lectura crítica, todos los semestres presentan porcentajes en el nivel “Bajo”, en relación al desarrollo de esta competencia, siendo este el porcentaje total de 12.2 por ciento, lo que significa que escasamente evalúan el propósito del autor en las actividades de la lectura, así como emitir conclusiones al final del texto.

Como puede observarse, otro de los datos reflejados en la tabla 15. Ubicados en el nivel “Muy bajo” se encuentra un 2.4 por ciento de discentes, un porcentaje mínimo pero preocupante, porque nos dice que hay debilidad en asumir una postura crítica frente al texto, para que el mismo le sirva de soporte para lograr pensar por sí mismo, evaluando la consistencia de ideas de lo que se lee o escribe.

Finalmente, el mayor porcentaje de estudiantes se encuentra en niveles “Medios” y “Altos”, en cuanto al desarrollo de la competencia de lectura crítica. Tal como se observa, los porcentajes son favorables, ya que de cierta manera los discentes de la carrera de Pedagogía nivel técnico logran desarrollar y alcanzar la competencia crítica que exige la formación de su profesión; lo que significa que se obtendrían resultados satisfactorios al momento de replicar en sus aulas el ejercicio de su trabajo docente.

4.2.3.1 Distribución de estudiantes según test de habilidades lectoras de la competencia de lectura crítica, según el semestre que cursa

Los test de habilidades lectoras de la competencia de lectura crítica, son instrumentos en relación con el diseño de los textos, teniendo un enfoque comunicativo textual. Esta prueba recopila información sobre las capacidades de lectura críticas que desarrollan los estudiantes universitarios en una lectura activa, para comprender lo que un escrito está diciendo.

Tabla 16

Resultado del Test de habilidades de lectura crítica de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel técnico

Semestre que cursa	Nivel de habilidades críticas				Total
	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	
Primero	36 41.4%	18 25.0%	23 31.9%	15 23.4%	92 31.2%
Tercero	16 18.4%	16 22.2%	17 23.6%	18 28.1%	67 22.7%
Quinto	17 19.5%	14 19.4%	18 25.0%	11 17.2%	60 20.3%
Séptimo	18 20.7%	24 33.3%	14 19.4%	20 31.3%	76 25.8%
Total	87 29.5%	72 24.4%	72 24.4%	64 21.7%	295 100.0%

Fuente: Elaboración propia con base (SPSS 22.0)

Según los resultados obtenidos de la investigación, al determinar que el 29.5 por ciento de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico, poseen la competencia lectora en la dimensión de lectura crítica en un nivel “Muy bajo”, según el test de habilidades lectoras y sus respectivos indicadores.

Se comprueba que los estudiantes de la carrera antes mencionada, específicamente aquellos que se localizan en los salones universitarios y que laboran como docentes de grado en los niveles educativos del país, poseen debilidad en la relación con la emisión de opiniones que realiza sobre un texto, en la identificación de hechos en la práctica de ejercicios de lectura, y esto lleva a que difícilmente asuma una postura reflexiva ante la misma y puede crear sesgos al leer lo escrito.

Por lo anteriormente descrito, se reconoce que la lectura crítica forma parte esencial para la profesionalización universitaria y para un mejor desarrollo en la profesión que como docente de enseñanza media ejercen, sin embargo hay que hacer notar que la competencia en mención, los estudiantes la poseen de acuerdo a sus posibilidades, ya que se manifiesta de manera muy baja, lo cual hace frágil los procesos de enseñanza aprendizaje, pues no hacer uso de la lectura crítica puede complicar la actividad de integración de conocimientos duraderos.

Las y los estudiantes según el desarrollo de este tipo de competencia, el 24.4 por ciento se sitúa en un nivel “Bajo”, lo que supone que los mismos tienen cierta debilidad a la hora de

realizar conclusiones y análisis profundos de un texto. De esa manera una lectura crítica no desarrollada en su totalidad, pone a prueba las ideas y argumentos de los discentes en relación al contexto donde realizan su práctica docente.

Se muestra también un 46.1 por ciento (24.4 por ciento en nivel “Medio” y el 21.7 por ciento en nivel “Alto”) de estudiantes, aprovechan sus capacidades y le apuestan al desarrollo de dicha competencia; utilizando de mejor manera los recursos literarios que se les proporciona, para aplicarlos como herramienta de formación del pensamiento crítico en la universidad y, buscan fomentar y cumplir con los propósitos de la lectura.

4.2.3.2 Distribución de estudiantes según cuestionario tipo Likert de la competencia de lectura crítica, según el semestre que cursa

Este tipo de cuestionario, es determinante emplearlo en situaciones en las que queremos que la persona matice su opinión. En este sentido, las categorías de respuesta nos servirán para capturar la intensidad de los sentimientos del encuestado hacia dicha información y permite registrar de forma rápida, brindando un orden y secuencia lógica a la información solicitada de la sub-variable de competencia de lectura crítica.

Tabla 17

Resultado del Cuestionario tipo Likert de la competencia de lectura crítica de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel técnico

Semestre que cursa	Nivel del cuestionario Likert de lectura Crítica				Total
	Muy Bajo	Bajo	Medio	Alto	
Primero	7 7.6%	4 4.3%	45 48.9%	36 39.1%	92 100.0%
Tercero	0 0.0%	1 1.5%	47 70.1%	19 28.4%	67 100.0%
Quinto	0 0.0%	1 1.7%	42 70.0%	17 28.3%	60 100.0%
Séptimo	0 0.0%	1 1.3%	47 61.8%	28 36.8%	76 100.0%
Total	7 2.4%	7 2.4%	181 61.4%	100 33.8%	295 100.0%

Fuente: Elaboración propia con base (SPSS 22.0)

Con base a los resultados obtenidos y a la valoración del análisis en función del nivel de competencia lectora en la dimensión de lectura crítica, según el cuestionario tipo Likert, el cual muestra los datos relacionados con el desempeño de los estudiantes, se determina que el 61.4 por ciento de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel Técnico del CUNORI, poseen la competencia en mención en un nivel “Medio”, se observa claramente que los discentes muestran escasa debilidad en emitir opiniones personales y realizar críticas acerca de lo que está leyendo, en otras palabras, cuando realiza una lectura tiende a crear cierta confusión en la identificación de lo que pretende lograr el autor en el texto para su formación profesional.

Como resultado de este cuestionario, se puede afirmar que el 33.8 por ciento de estudiantes se encuentra en un nivel de desarrollo de esta competencia “Alto”, lo que indica que este porcentaje de sujetos han sobrepasado las expectativas en el desarrollo de dicha competencia, es evidente entonces que los discentes, se les facilita emitir opiniones, así como identificar la intención del autor y esto produce un cambio en la actitud de los mismos, para atender las necesidades educativas que se presentan en el contexto de las comunidades educativas donde se profesionalizan o desempeñan.

Según los resultados adquiridos en la competencia lectura crítica el 2.4 por ciento se encuentra en un nivel “Bajo”, de la misma manera que, el 2.4 por ciento en nivel “Muy bajo”, lo cual demuestra que los estudiantes poseen una carencia mínima en el desarrollo de la lectura crítica, es decir que leen sin crear juicios críticos, así como asimilar la información de los textos, respectivamente.

4.2.4 Competencias Lectoras

Frade (2009), afirma que las competencias lectoras, son las capacidad que tiene el ser humano de representar mentalmente un texto, de decodificar, analizar e inferir sobre lo que se lee, por lo que este proceso tan complejo es la base del aprendizaje que no solo le permite al estudiante aprender a aprender sino aprender a partir de lo que lee y construir conceptos nuevos. En otras palabras, la comprensión lectora es un proceso cognitivo complicado que el estudiante va desarrollando durante las etapas de escolarización y tiene lugar dependiendo de su contexto, de su cultura, de la manera en que aprendió a leer y escribir, así como sus intereses personales.

Para poder analizar la variable Competencia Lectora, fue necesario plantear la siguiente hipótesis:

Hi: Las competencias lectoras que desarrollan los estudiantes de la Carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente, se encuentran en un nivel medio.

Tabla 18

Nivel de desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Administración Educativa del CUNORI

<i>Rango Total Competencias Lectoras</i>					
<u>Semestre que cursa</u>	<u>Muy Bajo</u>	<u>Bajo</u>	<u>Medio</u>	<u>Alto</u>	<u>Total</u>
Primero	7 7.6% 100.0%	11 12.0% 29.7%	68 73.9% 28.8%	6 6.5% 40.0%	92 100.0% 31.2%
Tercero	0 0.0% 0.0%	11 16.0% 29.7%	54 81.0% 22.9%	2 3.0% 13.3%	67 100.0% 22.7%
Quinto	0 0.0% 0.0%	8 13.3% 21.6%	50 83.3% 21.2%	2 3.3% 13.3%	60 100.0% 20.3%
Séptimo	0 0.0% 0.0%	7 9.2% 18.9%	64 84.2% 27.1%	5 6.6% 33.3%	76 100.0% 25.8%
Total	7 2.4%	37 12.5%	236 80.0%	15 5.1%	295 100.0%

Fuente: Elaboración propia con base (SPSS 22.0)

Con base a los resultados obtenidos en la tabla anterior se ACEPTA la hipótesis general de investigación, pues se puede apreciar que el 80.0 por ciento de los estudiantes de la carrera, se sitúan en un nivel de desarrollo de las competencias lectoras “Medio”, como ya se ha aclarado, el resultado se debe a la unión de los instrumentos utilizados, lo que evidencia que preceptivamente tienen la capacidad de representar mentalmente un texto, de decodificar, analizar e inferir, así como concluir y emitir juicios críticos sobre lo que lee, cabe decir, que el discente incluyen dichas competencias de forma esporádica en la base de su proceso de enseñanza aprendizaje, con el fin primordial de aprender y lo que leen lo utilizan para construir nuevos conceptos en su proceso cognitivo.

Así también, se evidencia un porcentaje del 12.5 por ciento de los discentes de la carrera, los mismos se encuentran en un nivel de desarrollo de dicha competencia “Bajo”, lo que indica que tiene un mínima familiarización con los textos que leen, lo que conlleva a que se atribuyen ciertos problemas de decodificación y comprensión, estudiantes que poseen una lectura fluida pero no comprenden lo que leen.

Ocupando un mínimo porcentaje, los estudiantes se ubican en un 5.1 por ciento en el nivel “Alto” en el desarrollo de las competencias lectoras. Esto afirma que son capaces de forma individual expresar, construir ideas claras; pueden integrar los conocimientos previos con los nuevos conocimientos, formular hipótesis y realizar conclusiones en su proceso educativo, así como

poseer una lectura fluida y comprender el mensaje implícito que emite el autor en sus textos, con el fin de lograr sus objetivos personales y así generar más posibilidades en la sociedad.

Sin embargo, se aprecia a un pequeño porcentaje (2.4 por ciento) que se ubican en el nivel “Muy bajo”. Dadas las condiciones que anteceden, son aquellos que poseen deficiencias en la decodificación, tienden a confundirse en la demanda de tareas, malos hábitos de lectura, problemas de retención de la información; en otras palabras decir, los discentes solo leen por hacerlo, sin utilizar ninguna estrategia o método que les ayude a comprender, analizar y construir conocimientos más profundos en su proceso cognitivo.

Se tiene en cuenta la exigencia que demanda la actividad académica universitaria, el resultado obtenido es poco favorable, debido a que el nivel de competencia lectora alto es clave e indispensable en el proceso enseñanza aprendizaje. En efecto, el estudiante iniciando en el conocimiento superior está llamado a manejar de modo eficaz estrategias y habilidades para conocer información dispuesta explícitamente en los texto; sin esta base no serán posibles procesos de análisis más complejos.

Se puede decir que el hecho de que existan aun estudiantes universitarios que se posicionan en un nivel medio o por debajo de este, se debe a que en la formación escolar fundamental (nivel educativo primario y medio), no se llegó a desarrollar adecuadamente las capacidades y habilidades específicas para los indicadores de la variable en cuestión.

4.3 Consideraciones finales

En respuesta al objetivo general que guiaba esta investigación “Analizar el nivel de competencia lectora de los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente –CUNORI- de Chiquimula”.

A continuación se describe los resultados generales.

Tabla 19

Nivel de la competencia lectora en estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente –CUNORI- de Chiquimula por cada sub-variable

Competencias Lectoras				
Niveles	Competencia de lectura literal	Competencia de lectura inferencial	Competencia de lectura crítica	Total
Muy bajo	2.4%	2.4%	2.4 %	2.37%
Bajo	22.0%	20.0%	12.2%	18.08
Medio	70.2%	74.2%	53.9 %	66.10
Alto	5.4%	3.4%	31.5 %	13.45
Total	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: Elaboración propia con base (SPSS 22.0)

Luego de unificar los distintos instrumentos aplicados en esta investigación (test de habilidades lectoras, cuestionario tipo Likert de las competencias lectoras), posteriormente a su análisis, se evidencia que los estudiantes presentan un nivel “Medio” de desarrollo en las competencias de lectura literal, inferencial y crítica. Permitiendo afirmar que la mayor parte de los porcentajes se encuentra en un nivel aceptable de la lectura literal e inferencial, recordando que ambas son prioridad en todo profesional que se prepara académicamente y que ejerce su profesión en la docencia, por tanto el discente debe apostar al desarrollo de técnicas y métodos para el alcance de un nivel alto.

De manera general se aprecia también que las competencias lectoras, las cuales se evaluaron con test de habilidades de lectura activa; donde se observan los resultados de las mismas en las tablas 10,13 y 16, marcaron debilidad, evidenciando niveles “Muy bajo y Bajo” en su desarrollo, recordando que es un instrumento que permitió recoger y registrar información obtenida sobre las capacidades lectoras que desarrollan los estudiantes universitarios de forma rápida, dándonos un orden y secuencia lógica de la información solicitada de las sub-variables del objeto de estudio y al mismo tiempo interpretar un texto en una situación concreta de comunicación, dicho de otra manera lo que realizó en la práctica.

Así mismo, se evaluaron por medio de un cuestionario tipo Likert, el cual es determinante emplearlo en situaciones en las que queremos que la persona matice su opinión. En este sentido, los niveles que se comprobaron en las tablas 11, 14 y 17 son “Alto y Medio”, lo que demuestra según Bardales (2017), que el ser humano por naturaleza se autoevalúa con porcentajes altos debido al temor a la crítica. Por tal razón, en los estudios de investigación donde se toma en cuenta la autoevaluación los resultados indican un nivel medio o alto de satisfacción; aun cuando la realidad es otra.

Para concluir, cada estudiante tiene la posibilidad de construir su conocimiento y personalizarlo para un mejor desarrollo profesional, logrando el alcance de las competencias de acuerdo a su desempeño y características individuales; todo depende de su disciplina e interés por mantenerse en constante aprendizaje.

CONCLUSIONES

- Las competencias lectoras propuestas por PISA-OCDE, que poseen los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa, es de un 80.0 por ciento, evidenciando que están siendo desarrolladas en un nivel de dominio “Medio”. Por tal motivo, se “Acepta la Hipótesis General de Investigación”, dicho resultado se debe a la aplicación de los instrumentos utilizados en la investigación. Donde se observa claramente que los discentes tienen cierta dificultad al momento de realizar lecturas con temáticas con un grado de dificultad complejo, dicho en otras palabras, preceptivamente tienen la capacidad de representar mentalmente un texto, de decodificar, analizar e inferir, así como concluir y emitir juicios críticos sobre lo que lee, pero no en un nivel alto, según se ha visto, domina dichas competencias de forma esporádica en la base de su proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que es necesario tomar en cuenta estos datos para mejorar el desempeño como profesionales de la educación.
- Las competencias lectoras desde la dimensión de lectura literal propuestas por PISA-OCDE, que poseen los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa, es de un 70.2 por ciento, evidenciando que están siendo desarrolladas en un nivel de dominio “Medio”. Por tal motivo, se “Acepta la Hipótesis Específica de Investigación”, se observa claramente que los discentes son capaces de realizar lecturas con temáticas con un grado de dificultad moderado, así como localizar información sencilla en los textos que lee y relacionarla con conocimientos previos, pero no en su totalidad. Cabe agregar que en el presente estudio se estableció que la mayoría de ellos desarrollan esta competencia acorde a su capacidad, condicionando la importancia que tienen las prácticas de estrategias y técnicas de lectura para desarrollar un nivel de dominio alto, lo que afectaría la especialización que como docente del nivel medio se requiere para enfrentar la actividad universitaria y pedagógica.
- El grado de dominio en la dimensión de lectura inferencial muestra que el 74.2 por ciento de los estudiantes obtuvo un logro “Medio”. Los resultados permiten determinar que así como un porcentaje significativo de discentes se ubicó en este nivel se da por “Aceptada la Hipótesis Específica de investigación”, lo que quiere decir que dicha competencia se desarrollan acorde a sus expectativas, es evidente entonces que los mismos relacionan ideas en los textos, descifran información implícita en el mismo, así como deducir causas, consecuencias, semejanzas y diferencias; pero no en su totalidad, lo cual constituye que los estudiantes de la carrera de Pedagogía del nivel Técnico, aún tienen ciertas dificultades para integrar e interpretar lo que leen, y hacer frente a una lectura que requiere que el lector elabore preguntas que promuevan inferencias, es decir, que al no poseer un nivel alto afectaría en la adaptación de los programas y la comprensión de las relaciones entre los nuevos conocimientos con el fin de mejorar su práctica pedagógica universitaria.

- La competencia lectora desde la dimensión crítica en los estudiantes de la carrera Pedagogía del nivel Técnico, perteneciente a PISA-OCDE, se encuentra en un nivel “Medio” con un 53.9 por ciento, por tal motivo se da por “Aceptada la Hipótesis Específica de investigación”, lo que evidencia que el desarrollo de la misma está de acorde a sus expectativas, determinando que los discentes tienden a desarrollar la reflexión, evaluación de contenidos y la forma del texto para extraer las ideas vertidas en él, pero no en su totalidad, por lo que es necesario tomar en cuenta estos datos para mejorar las destrezas; tales como la formulación de opiniones, deducción de conclusiones, predicción de resultados y consecuencias, así como juicios críticos de textos, si no se desarrolla esta competencia en un nivel alto, afectaría su desempeño como estudiante y profesional de la educación, y la practica docente sería repetitiva en los niveles del sisema educativo del país.
- La competencia lectora desde sus dimensiones de lectura literal, inferencial y crítica en los estudiantes de la carrera Pedagogía del nivel Técnico, perteneciente a PISA-OCDE, se encuentra en un nivel “Muy Bajo”, debido a que la mayoría de ellos no obtuvo un porcentaje favorable en la prueba de lectura activa en una situación concreta, según se ha visto en el test de habilidades lectoras de las tablas 10, 13 y 16; lo cual evidencia la carencia del hábito lector y la dificultad que poseen los discentes en cuanto a la comprensión de textos, de instrucciones, carga académica y a la aplicación de estrategias de lectura para mejorar y desarrollar su proceso de enseñanza aprendizaje en el ámbito universitario y su formación como docentes de los niveles educativos del país, como consecuencia de no poseer un nivel alto de dominio en dichas competencias, la práctica pedagógica sería repetitiva en nuestro sistema educativo y limitarían las posibilidades de enriquecer la labor educativa.

RECOMENDACIONES

Para los directivos del Centro Universitario de Oriente:

1. Aprobar la implementación de un programa de lectura activa para el desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes de Pedagogía.
2. Promover la relación del Centro Universitario de Oriente con el Ministerio de Educación de Guatemala, para fortalecer e intercambiar estrategias de lectura, por medio de su programa "Leamos Juntos".
3. Establecer una instancia de coordinación e información en la biblioteca del centro, donde se proporcione a los estudiantes, las estrategias y métodos para mejorar su comprensión lectora, por medio de la lectura activa.

Para la Coordinación de la carrera:

1. Promover en sus docentes el modelo propuesto de estrategias de lectura de esta investigación, el cual es adecuado a la realidad y necesidad de los estudiantes, donde puedan discutir diferentes teorías para mejorar el dominio en relación a las competencias lectoras en su dimensión literal, inferencial y crítica.
2. Motivar a los profesores de la carrera de Pedagogía de las diferentes disciplinas en la utilización de estrategias de lectura para el conocimiento de los textos que proponen, que capacidades y cognición requieren del lector y que características textuales favorecen o dificultan su comprensión.
3. Promover la realización de un programa de lectura a todos los docentes a través de los Círculos de Aprendizaje realizados en la carrera, dado a que; al poseer los estudiantes habilidades lectoras, se abren puertas no solo al conocimiento sino del mundo académico y de las sociedades.

Para los docentes de los nivel superior:

1. Apropiarse del modelo de lectura propuesto en esta investigación y, crear con él; un hábito lector para el desarrollo de la competencia lectora en las dimensiones de lectura literal, inferencial, crítica, sobre la base de las consideraciones anteriores, se conocerá el estado en que se inicia la

educación en el nivel superior y así partir de bases reales y objetivas, para promover el diseño de estrategias más adecuadas a la realidad y necesidad de los estudiantes.

2. Incluir en las guías programáticas; técnicas, estrategias y actividades interpretativas para mejorar la competencia lectora desde las dimensiones literal, inferencial y crítica, tomando como base, literaturas que oriente y relacionen ideas, para que el estudiante universitario pueda descifrar la información, realizar deducciones y al razonamiento de textos de diferente tipología, en especial de carácter expositivo, argumentativo, publicitarios, de opinión, entre otros, desde el inicio de sus estudios universitarios, ya que en su conjunto debe ser exigible a la formación profesional adecuada como docente del nivel medio y que le permita fortalecer su práctica docente.
3. Incluir en las guías programáticas estrategias y actividades de lectura que fortalezcan la competencia lectora en las dimensión literal, inferencial y crítica, ya que la lectura ha pasado a ser una tarea propia de los docentes de todas la áreas del conocimiento; siendo esta la más importante, porque en ella el estudiante emite juicios personales, valora la relevancia o irrelevancia de los textos, pues se ha descubierto que esta última se refiere a la reflexión y evaluación de los contenidos, y la misma se desarrolla de manera mediana, sugiriendo la práctica de lectura y así puedan alcanzar un nivel alto y evitar una inestabilidad cognoscitiva en su formación como docentes del nivel medio

Para los docentes de los niveles educativos iniciales del país:

1. Aceptar el compromiso del Acuerdo ministerial 0035-2013 del Programa Nacional de Lectura "Leamos Juntos" para que de forma integral se logre el alcance de las áreas y procesos de enseñanza aprendizaje, fortalecer los hábitos de lectura de los estudiantes de los niveles donde desarrolle su práctica docente.
2. Que fortalezcan las estrategias y técnicas de enseñanza que utilizan dentro de las aulas, que las mismas estén actualizadas en cuanto a metodología se refiere; para transformar las experiencias cotidianas de los estudiantes en materia de estudio y así promover la proactividad de los mismos.
3. La aplicación permanente y constante de estrategias de lectura para mejorar la capacidad de comprensión lectora en los estudiantes, por medio de una dirección, planificación y supervisión; que se emplee antes, durante y después de un texto literario, a través de actividades, prácticas creativas que despierten el interés del alumno por la lectura.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, J. (1985). *Comprensión lectora: modelos, entrenamiento y evaluación. Infancia y aprendizaje*. España: Universidad Autónoma de Madrid.
- Bardales, K. (2017). *Competencias profesionales de los docentes de la carrera de Pedagogía del Centro Universitario de Oriente* (Tesis de maestría). Centro Universitario de Oriente. Chiquimula, Guatemala.
- Blanco, N. & Alvarado, M. (2005). Escala de actitud hacia el proceso científico social. *Revista de Ciencias Sociales*, (XI). pp. 537-541.
- Carlino, P. (2003). *Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva* (Tesis de Maestría). Facultad de Farmacia y Bioquímica. Buenos Aires, Argentina.
- Constitución Política de la República de Guatemala. *Asamblea Nacional Constituyente. (Guatemala 31 de mayo de 1985)*.
- Coordinación Académica, Centro Universitario de Oriente. (2019). *Planeación Estratégica 2019-2022*. Centro Universitario de Oriente. Chiquimula, Guatemala.
- Cuestas, H. (2016). *Diagnostico de la comprensión lectora en alumnos de primer ingreso de la carrera de ciencias de la comunicacion en el Centro Universitario de Oriente* (Tesis de licenciatura) Centro Universitario de Oriente. Chiquimula, Guatemala.
- Cuñachi, D., & Leyva, G. (2015). *Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Basica Alternativa* (Tesis de licenciatura) Facultad de Pedagogía y Cultura Física. La Cantuta, Perú.
- Curriculum Nacional Base. (2007). *Las competencias y el currículo-Fundamentos del Currículo*. Guatemala: MINEDUC.



- Currículo Nacional Base. (2009). *Política social y Deporte*. Guatemala: MINEDUC.
- Danke, G. (1989). *Investigación y comunicación*. En C. Fernández-Collado y G.L Danhkw (Eds.) *La comunicación Humana: ciencia social*. México: Mcgraw Hill.
- De Vega, M. (1984). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid, España: Alianza Psicológica.
- Díaz, A. (2006). *El enfoque de competencias en la educación*. México: Perfiles Educativos.
- Diaz, B., Arceo, F., & Lemini, M. (2002). *Formación Docente y Edcuación basada en competencias*. México: CESU-UNAM.
- Díaz, F., & Henández, G. (2002). *Estrategias de docentes para el aprendizaje significativo una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa. (2015). *Informe de los resultados de la evaluación de docentes 2009-2014*. Guatemala: Autor.
- Echeverría, M., & Gastón, I. (20 de mayo de 2020). Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista de Psicodidáctica*, (10), pp.1-16.
- Federación de Enseñanza CC.OO. Andalucía, (21 de septiembre, 2012). Las dificultades de comprensión lectora.Temas para la Educación. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (21), pp. 4-7.
- Frade, L. (2009). *Desarrollo de competencias lectoras y obstáculos que se presentan* . México: Inteligencia Educativa.
- García, M., Arevalo, M., & Hernández, C. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica no. 32*, 155-174. Colombia: GIPEPP.



- González, P. (1984). *Exploración de las dificultades individuales de la lectura*. España, Madrid: CEPE.
- González, R. (1998) 6 de marzo de 1998, Comprensión lectora en estudiantes universitarios iniciales. *Revista de la Facultad de Psicología*, 1, 43-65.
- Hernández, M., & Sarramona, J. (2002). *La auto-evaluación docente, una propuesta para la formación profesional*. Bordón, España: Publicaciones Cruz.
- Hernández, R., Fernandez, C., & Baptista., M. P. (2006). *Metodología de la investigación* (4.ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernandez, C., & Baptista., M. P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6.ª ed.). México: Mc Graw Hill.
- Herrarte, E. (2015). *La comprensión de lectura en el proceso enseñanza-aprendizaje, de los estudiantes de primer ingreso de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa* (Tesis de licenciatura). Centro Universitario de Santa Rosa. Santa Rosa, Guatemala.
- Hurtado, J. (2008). *Guía para la Comprensión Holística de la Ciencia*. Caracas, Venezuela: Fundación Sypal.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE] (2012). *¿Cómo se leen? textos continuos. La competencia lectora desde PISA*. México: Autor.
- Llanos, C. (2013). *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria* (Tesis de Maestría). Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.
- Llinás, H. (2006). *Estadística inferencial*. Barranquilla, Colombia: Ediciones Uninorte.



- Marroquín, G. (2018). *Las competencias profesionales de los estudiantes de PEM. en Pedagogía y Técnicos en Administración del Centro Universitario de Oriente* (Tesis de Maestría) Centro Universitario de Oriente. Chiquimula, Guatemala.
- Martínez, V. (2003). *Estadística descriptiva con énfasis en salud pública*. Santa Cruz de la Sierra, Bolivia: La hoguera.
- Mayor, J., & Suengas, A. (1995). *Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid, España: Síntesis psicológica.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2013). *Competencias TIC para el desarrollo profesional Docente*. Colombia: Creative commons.
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2018). *Guatemala en PISA-D, Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes*. Guatemala: DIGEDUCA.
- Muñoz, P. (8 de diciembre, 2015). Comprensión lectora continua sin mejoras. Prensa Libre, p. 25.
- Naranjo, E., & Velázquez, K. (2011). Modelo cognitivo para la enseñanza de la comprensión lectora. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-2. Cuba: Lenin.
- Oficina de Planificación, Centro Universitario de Oriente. (2019). *Planeación Estratégica 2019-2022*. Centro Universitario de Oriente. Chiquimula, Guatemala.
- Olarte, O. (20 de abril, 1998). El problema de la comprensión lectora. *Revista Correo del maestro*, (23), pp. 7-8.
- Parodi, G. (2005). *Comprensión de textos escritos*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Pinzas, J. (2001). *Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. (2.ª ed.). Lima, Perú: Fondo Editorial.



Pinzas, J. (2007). *Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima, Perú: Metrocolor.

Programme for International Student Assessment.(2009).*Informe de la evaluación educativa de España*. Madrid, España: Autor.

Reyes, F. (2007). *Los mapas mentales como medio instruccional para lograr comprensión lectora en niños con dificultades de aprendizaje del 4to. grado de educación básica*. Caracas, Venezuela: Universidad República Bolivariana .

Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Sabino, C. (1986). *El Proceso de Investigación, El Proceso de Investigación*. Caracas, Venezuela: Lumen.

Solarzano, J., & Montero, E. (22 de junio, 2020). Construcción y validación de una prueba de comprensión de lectura mediante el modelo Rasch. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 11 (2), pp. 1-27.

Solé, I. (2007). *El reto de la lectura. Estrategias de lectura*. España: GRAÓ.

Soto, R. (2019). *Competencias en tecnología de la información y la comunicaciones (TIC) de los docentes de la carrera de Pedagogía del Centro Universitario de Oriente (Tesis de Maestría) Centro Universitario de Oriente*. Chiquimula, Guatemala.

Suárez, P. A. (2001). *Metodología de la Investigación, Diseños y técnicas* . Santa Fé, Bogota: McGraw-Hill.

Vallés, A. (1998). *Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona, España: Promolibro.

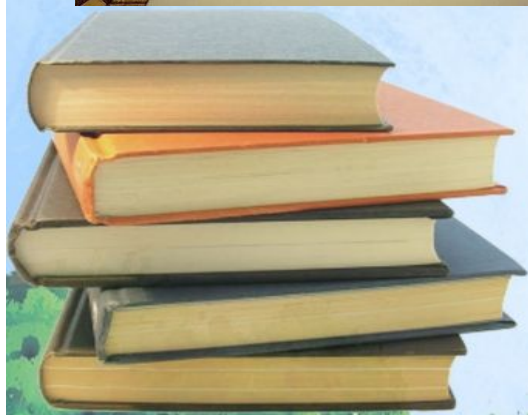
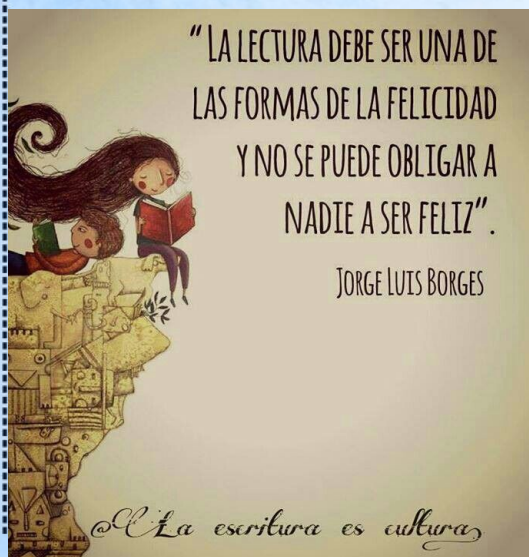
Zayas, F. (2012). *La competencia lectora según PISA*. Barcelona, España: Graó.



APÉNDICE

Apéndice 1

MANUAL DE ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN LECTORA



Título de la propuesta

Diseño de manual de estrategias de comprensión lectora

1 Presentación

En virtud de la importancia de la lectura en la construcción del conocimiento, es fundamental que el estudiante universitario desarrolle metodología y estrategias para el buen hábito de leer. Con el fin de responder a las necesidades actuales, principalmente en materia educativa. Pues a pesar de que el tema de las Competencias Lectoras, constituye objeto de preocupación, debate y reflexión para muchos autores, tanto a nivel nacional como internacional, aun no se logran en gran porcentaje en el contexto.

Sobre la base de la anterior definición, surge la necesidad de elaborar el presente manual de estrategias para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes universitarios de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa, el mismo es producto de la investigación realizada sobre las competencias lectoras en las dimensiones de lectura literal, inferencial y crítica; puesto que los resultados obtenidos evidencian un nivel de desarrollo “Muy bajo” en la comprensión de lectura activa de dichas dimensiones de las competencias.

Este modelo es elaborado tomando como base la necesidad presente en los estudiantes y el mismo permitirá guiarlos para la mejor utilización de los textos en su proceso de formación profesional y, proporcionar al docente estrategias que pueda aplicar directamente en el aula para desarrollar procesos de comprensión lectora en los discentes, debido a que la dicha comprensión es un proceso que se realiza a lo largo de la vida.

Pretende ser influyente en el desempeño de los estudiantes en las actividades de aprendizaje, por ello se considera imprescindible realizar acciones para mejorar la lectura literal, inferencial y crítica, ya que ésta fortalece en el individuo la capacidad de un aprendizaje autónomo y eficiente.

El manual consta de dos partes elementales: una parte teórica, que sirve de fundamento al planteamiento de las estrategias y, que puede servir al docente para incrementar sus conocimientos sobre el tema y, la otra parte en la que se presenta cada una de las estrategias propuestas. Finalmente se presentan las referencias consultadas.

Para su elaboración se consideró la inclusión de distintos grados de dificultad así como también el hecho de abarcar el mayor número posible de procesos de comprensión lectora. En igual forma se tuvo en cuenta el uso de lecturas sobre temas variados y lo más contextualizados posible.

2 Justificación

La lectura es un elemento esencial en la vida del ser humano, “Leer es comprender, por lo que la lectura representa el medio por excelencia para adquirir conocimientos” (FLACSO & SEMS, s.f., p.39).

Dado que la educación superior requiere de preparación de los estudiantes para la vida profesional, es indispensable que desarrolle en ellos habilidades lectoras, comportamientos y actitudes favorables hacia la lectura, pues la carencia de estos elementos dificulta su desenvolvimiento en el ámbito académico y social.

Los resultados obtenidos en la investigación evidencian que la mayoría de los estudiantes universitarios, demuestran cierta dificultad en el desarrollo y habilidades de competencias lectoras, lo cual ha afectado su desempeño en las actividades de aprendizaje.

La presente propuesta de investigación versada en el diseño de un manual de estrategias y técnicas de comprensión lectora, es el resultante de las conclusiones a las cuales se llegaron luego de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos a la muestra establecida en el diseño metodológico del proyecto de investigación. En este sentido la misma pretende desde un punto de vista didáctico y metodológico aplicar técnicas y estrategias dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje para fortalecer la misma; siendo esta uno de los problemas más importantes que aqueja a todo el sistema educativo guatemalteco.

En este punto es importante indicar que todas las técnicas están orientadas a la aplicación del proceso lector como medio didáctico de desarrollo de destrezas y habilidades cognitivas que sin lugar redundarán en el mejoramiento de la calidad educativa y aprendizaje. Es necesario proveer al estudiante de las herramientas metodológicas para facilitar el desarrollo de las lecturas literales, inferenciales y críticas, para lo cual, es ineludible poner a la lectura en un espacio de reflexión permanente y considerar que la aplicación de estrategias debe formar parte de cada disciplina.

En este sentido, quienes están comprometidos con la educación deben estar conscientes de que la tarea educativa va más allá de la transmisión de contenidos y que, es responsabilidad de todos los actores institucionales desde cada una de las disciplinas el orientar al alumno en el desarrollo de las

habilidades y estrategias que le permitan autonomía en su formación y en la construcción del conocimiento (Rodríguez, Cañarte, Pibaque, Acuña, Pionce & Caicedo, 2017).

Por lo anterior expuesto, resulta indispensable señalar que dicho manual no pretende de ninguna manera remplazar a los procesos didácticos propuestos por el docente sino más bien coadyuvar a que la enseñanza de la lengua y la literatura desarrolle las habilidades del pensamiento crítico y creativo a través de la aplicación del proceso lector.

Consecuentemente, es necesario que el docente cuente con los recursos didácticos de los cuales pueda hacer uso para este fin, o en su defecto, le sirvan de orientación para elaborar los propios desde la perspectiva de la disciplina que imparte. Siguiendo estas líneas, se presenta el “Manual de estrategias de comprensión lectora” con la finalidad de incrementar los conocimientos de los docentes acerca de la importancia de la lectura así como su conocimiento acerca de las estrategias que puede aplicar para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes universitarios. Lo cual se espera contribuya a mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos de este nivel superior.

3 Objetivos

a) Objetivo General

Proponer un “Manual de Estrategias de Comprensión Lectora” a los docentes del nivel superior, para la aplicación y desarrollo de estrategias, aportando así a la calidad educativa, mediante la transformación de prácticas educativas que dinamicen y fortalezcan las competencias lectoras en el proceso de enseñanza aprendizaje.

b) Objetivo Específicos

- Incrementar los conocimientos de los docentes acerca de la lectura y los procesos que intervienen en la comprensión lectora.
- Proponer estrategias para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel técnico.
- Explicar brevemente los pasos a seguir en la aplicación de las estrategias propuestas.

- Seleccionar estrategias que estimulen la comprensión lectora, mediante la realización de actividades de tipo lúdico, que permita la participación activa de los estudiantes.

4. Fundamentación teórica

a) La lectura

Según la UNESCO (2000), (citado en SEMS & FLACSO, s.f., p.31) “la lectura es, antes que nada, un derecho básico del ser humano reconocido en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos”. Además, Pellicer (2006) (citado en SEMS & FLACSO, s.f., p.31) explica que, “leer es una capacidad intelectual y una actividad y práctica social”.

Durante la adolescencia, la lectura ayuda a los jóvenes a: ampliar su vocabulario, desarrollar el pensamiento inferencial y argumentativo, calmar nervios y ansiedad, estimula el lóbulo derecho del cerebro incidiendo directamente en la capacidad de análisis, expresión, intuición y creatividad, aumentando la capacidad de defenderse de enfermedades neuropatológicas como la demencia (FLACSO & SEMS, s.f.).

Por lo general, se ha hecho énfasis en el desarrollo de la competencia lectora en los primeros años de escolaridad, sin embargo, la competencia lectora es un proceso de evolución que incluye conocimientos, habilidades y estrategias que las personas construyen durante toda su vida, mediante la interacción con sus pares, con la familia, en la escuela y con la sociedad en la que se encuentran inmersos (FLACSO & SEMS, s.f.).

En ese contexto, vivir en un ambiente donde se valora la lectura es esencial para que el joven pueda llegar a ser un lector competente (EURYDICE, 2013).

En cuanto a la incidencia de la lectura en el aprendizaje, se han realizado investigaciones en las que los resultados sugieren la existencia de una relación directa entre la competencia lectora del alumno y su aprendizaje. Del mismo modo, “la lectura –y su contraparte, la escritura- son la llave de la educación, el

conocimiento, la formación, la instrucción, la interacción y participación social, económica y cultural” (FLACSO & SEMS, s.f., p.31)

La competencia lectora es una de las competencias básicas en el aprendizaje educativo, y se relaciona con el éxito escolar y económico futuro (Melgarejo, 2006).

Tradicionalmente se ha considerado que el aprendizaje es para los niños y jóvenes, sin embargo, el ser humano tiene la capacidad de aprender a lo largo de toda la vida y la competencia lectora ocupa un papel relevante en ese proceso porque a través de la lectura accedemos al conocimiento de forma autónoma y personal (Melgarejo, 2006). En este sentido puede decirse que la competencia lectora fortalece la capacidad de autoaprendizaje.

En la lectura intervienen diversos factores que deben considerarse en su aprendizaje, Recasens (2005), menciona los siguientes: el estado de la vista y el estado de ánimo; la colocación del texto debe ser en forma inclinada; la iluminación, las aulas deberían tener las ventanas a la izquierda de los alumnos; la legibilidad; la vocalización afecta la velocidad lectora; los movimientos de cabeza y seguimiento con el dedo retardan la velocidad lectora.

b) Comprensión de lectura

La lectura no es una actividad simple y mecánica, sino por el contrario, es una actividad compleja que conlleva diversos procesos que se interrelacionan entre sí, puede decirse que, “Leer implica comprender el texto escrito” (Solé, 1992, p.18).

Asimismo, la comprensión de escritos incrementa el conocimiento del sujeto, reconstruye su saber y transforma su ideología y comportamiento (Cantú, 2017).

La comprensión de textos es parte del desarrollo del lenguaje y se encuentra presente en todas las áreas del conocimiento, el alumno que no comprende lo que lee poseerá diversidad de dificultades con su aprendizaje autónomo (Cantú, 2017).

Por lo anterior puede deducirse que la comprensión de textos escritos es de importancia relevante para el desarrollo de la persona dentro de la sociedad, no se limita al aspecto académico sino influye en el desarrollo de la personalidad del individuo. La capacidad de comprensión lectora es un ejercicio de autonomía y de libertad (FLACSO & SEMS, s.f., p39).

En este contexto, el docente debe considerar que, la práctica frecuente de la lectura mejora la propia habilidad lectora. A medida que se amplía el rango de experiencias lectoras de un alumno y mejora su comprensión, aumenta su motivación por leer (EURYDICE, 2013, p.142).

De acuerdo con Gómez (2014) (citado en FLACSO & SEMS, s.f.), leer no es simplemente descifrar o decodificar los signos gráficos de la escritura, implica comprender, reflexionar, imaginar y adquirir nuevos conocimientos, la lectura permite profundizar en las ideas y desarrollar las propias, además, es fuente de experiencias, emociones y afectos.

Por otro lado, Catalá, Catalá, & Molina (2001), distinguen tres componentes de la comprensión lectora, los cuales han sido detallados de la forma siguiente:

- **Dimensión literal**

Según Catalá et al. (2001), la dimensión literal se refiere al reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto, incluye: identificación de ideas principales, identificar relaciones causa-efecto, seguir instrucciones, reconocer secuencias de acciones, reconocer elementos de una comparación, identificar analogías, encontrar sentido a palabras polisémicas, identificar sinónimos, antónimos y homófonos y, dominar el vocabulario básico a su edad.

- **Dimensión inferencial o interpretativa**

La dimensión inferencial o interpretativa se realiza cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura (Catalá et al., 2001). Para desarrollar esta dimensión, según este autor, pueden realizarse las actividades siguientes: predecir resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, inferir efectos a determinadas causas, entrever la causa de determinados efectos, inferir secuencias lógicas, inferir el significado de frases según el contexto, recomponer un texto variando algún hecho o personaje y prever un final diferente.

- **Dimensión crítica**

Esta dimensión, se refiere al juicio deliberado y atorregulado resultante del análisis, la síntesis, la evaluación, la inferencia y la explicación de consideraciones conceptuales, metodológicas y contextuales; es el proceso indispensable en la práctica investigativa sintetizar, para esquematizar, resumir, consolidar, reordenar ideas de la información (Catalá et al., 2001). Entre algunas de las actividades que desarrollan esta dimensión señaladas por este autor, están: la adquisición de la información trivial, reorganizar información según determinados objetivos, resumir de forma jerarquizada, clasificar según criterios dados, deducir criterios de clasificación, esquematizar un texto, interpretar un esquema, poner título a un texto, dividir un texto en partes significativas y encontrarles subtítulos.

También debe tenerse en cuenta la comprensión global del texto, la cual, según Zayas (2012), significa considerar el texto desde una perspectiva general. Además este autor señala que, el lector desarrolla una comprensión global cuando es capaz de identificar el tema o la finalidad del texto.

- **Estrategias de comprensión lectora**

La lectura comprende el uso de estrategias efectivas de lectura por parte del lector, la manifestación de una actitud positiva hacia la lectura y la lectura para el disfrute personal (Mullis, 2006).

En este contexto es necesario contar con estrategias metodológicas que faciliten el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes. Una estrategia metodológica consiste en un conjunto de acciones planificadas para facilitar el desarrollo de la comprensión lectora. (Rodríguez, Cañarte, Pibaque, Acuña, Pionce & Caicedo, 2017, p.17).

La escuela sigue siendo el espacio en el cual se deben formar los lectores, el profesorado del nivel superior debe tener absoluta conciencia de que la enseñanza de la comprensión de la lectura, es un proceso, que no es de incumbencia exclusiva de los docentes de lengua y literatura sino del profesorado de todas las asignaturas (FLACSO & SEMS, s.f.). Asimismo, según este autor, el docente debe estar consciente que se debe trabajar en el aula con diversas manifestaciones textuales, no sólo lo que dicen los libros de texto, sino también los lenguajes de la imagen, de la publicidad, del cine, internet, y otros que, por distintas razones se dejan fuera.

Las estrategias pueden clasificarse por el momento de su aplicación, aunque en la realidad no existe entre ellas una separación rígida.

Estrategias antes de la lectura: en esta etapa, lo importante es activar los conocimientos previos y formular los propósitos del texto que nos presentan (Solé, 1992). Activar los conocimientos previos, es entregar información que ya se conoce sobre un tema. Formular propósitos, es señalar lo que esperas del texto. En esta etapa de la comprensión lectora, el estudiante debiera responder a las siguientes preguntas: ¿Qué sé de este tema?, ¿Qué quiero aprender?

Estrategias durante la lectura: formular predicciones sobre el texto que se va a leer, plantearse preguntas sobre lo que se ha leído, aclarar posibles dudas acerca del texto, resumir las ideas del texto (Solé, 1992).

Estrategias después de la lectura: idea principal, resúmenes y formulación de preguntas (Solé, 1992).

c) Metodología del manual de estrategias de comprensión lectora

El manual que se presenta contiene una serie de estrategias que desarrollan procesos de comprensión lectora. En la mayoría de las estrategias propuestas se describe de forma breve los procedimientos esenciales que es necesario realizar, o bien se explica en qué consiste el proceso a desarrollar.

Asimismo, el planteamiento de cada una de las estrategias de comprensión lectora se realizó con base en un texto específico de lectura, en algunas se proponen ejercicios similares para la práctica del estudiante. Además, en la mayoría de las actividades propuestas se indica la respuesta, lo cual puede ser de utilidad al docente.

Debe tenerse en cuenta que al momento de realizar las actividades el discente puede inicialmente realizar una lectura general del texto y luego consultarlo de nuevo para analizar puntos específicos que sean requeridos, es decir, el alumno debe tener acceso al texto durante la realización de toda la actividad.

Con la práctica de las estrategias se pretende que el estudiante en un futuro realice estas actividades de forma mental para reflexionar y evaluar su propia comprensión lectora. Al final, el listado de referencias sirve de guía para el lector que desee profundizar y ampliar sus conocimientos relacionados al tema tratado en el manual.

No.1**Los libros y sus clases****Objetivo de aprendizaje:**

Que el alumno pueda identificar los diferentes tipos de libros y la forma de leer cada uno.

Contenido:

- Los libros.
- Tipos de libros
- Análisis literario

Técnica a utilizar:

Para el desarrollo de la actividad se sugiere la realización la Técnica del Descubrimiento. Se proporciona a los estudiantes un documento que contenga el tema a abordar y preguntas guía que ellos deberán responder luego de la lectura. Posteriormente en plenaria se les presentará la misma situación y cada grupo dará a conocer su análisis.

Recursos didácticos:

- Documento sobre el tema a tratar
- Cuadernillo de hojas bond
- Pizarrón

Evaluación:

Se realizará una evaluación para determinar los logros del aprendizaje mediante la utilización de un juego educativo “Rompecabezas”

No.2**Activación del conocimiento previo
Estas estrategias se aplican antes de la lectura****Los efectos de los terremotos**

Los sismos más intensos pueden producir verdaderas catástrofes. Los temblores de tierra provocan el derrumbe de numerosas estructuras, se fracturan carreteras y se derrumba todo tipo de edificios. Muchas personas pueden quedar atrapadas bajo los escombros, por lo que se han ido perfeccionando los métodos de búsqueda (detectores de radiación infrarroja, etc.). Pueden provocarse corrimientos de tierras, avalanchas de nieve, etc., cuando el epicentro se encuentra cerca de regiones montañosas. Tras el sismo se producen numerosos incendios, ya que los temblores de tierra pueden romper los conductos de líquidos y gases altamente inflamables, con lo que cualquier chispa provoca la ignición de los

materiales. En las regiones costeras se provocan olas gigantes llamadas tsunamis, que pueden alcanzar varias decenas de metros de altura y adentrarse muchos metros hacia el interior de la costa. Debido a los daños causados, se intentan predecir los seísmos para alertar a la población y que los habitantes de la región afectada tomen las medidas oportunas.

1. Preguntas de diálogo previo:

- ¿De qué crees que puede tratar el texto?
- ¿Sabes qué es un terremoto?
- ¿Qué crees que pueden provocar los terremotos?
- ¿Conoces alguna noticia sobre terremotos?

2. Rodea la definición correcta de cada palabra:

– Sismo:

- a) Terremoto
- b) Movimiento de las aguas del mar según la atracción de la Luna.
- c) Es lo que ocurre cuando un volcán estalla.

– Epicentro:

- a) Es el centro de una ciudad.
- c) Es el lugar de la superficie de la terrestre donde más fuerte se nota el temblor de tierra.
- d) Es lo mismo que el cráter de un volcán.

– Inflamable:

- a) Que se puede encender provocando llamas.
- b) Que se puede hinchar.
- c) Gas que hace que se eleven los globos.

3. Usa tus propias palabras, ¿qué entiendes por?:

- Corrimiento de tierra:
- Avalancha de nieve:
- Ignición:

No.3**El docente y la lectura****Objetivo:**

Que los docentes comprendan la importancia de incorporar la lectura como una herramienta dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Contenido:

- Rol del docente en la lectura
- La lectura, parte importante del proceso enseñanza aprendizaje.

Técnica a Utilizar:

Para la realización de esta actividad, se considera conveniente la técnica de Diálogo, que permite que los alumnos reflexionen a través de razonamientos dados por el docente.

Recursos Didácticos:

- Documento sobre tema a tratar
- Cuadernillo de hojas bond
- Pizarrón

Evaluación:

Se realizará una evaluación mediante la realización de mapas mentales, estableciendo los tres momentos de la lectura: antes, durante y después.

No.4**Ideas principales implícitas y detalles en párrafos**

Primero debe determinarse el tema de la idea principal, Aulls (citado en Solé, 1992) indica que es aquello sobre lo que trata un texto, y puede expresarse mediante una palabra o un sintagma. La idea principal informa sobre el enunciado (o enunciados) más importante que el escritor utiliza para explicar el tema, puede estar explícita o implícita en el texto (Solé, 1992).

Instrucciones: determine la idea principal del párrafo

“Las tormentas pueden provocar inundaciones y hay gente que se ha ahogado en ellas. Durante las tormentas caen rayos y las personas pueden morir fulminadas por él. A veces se levantan vientos huracanados y algunas personas han sido golpeadas o han resultado heridas por objetos volantes. Y, por supuesto, los tornados también pueden acompañar a las tormentas y ya sabes el peligro que entrañan”.

- Tema del párrafo: las tormentas
- Oraciones que explican el tema:
 - Las tormentas provocan inundaciones. - Las personas pueden morir o resultar heridas en una tormenta.
 - Durante las tormentas caen rayos. - En las tormentas soplan vientos huracanados.

Idea principal: Las tormentas son peligrosas.

No.5

Técnicas de lectura

Objetivo:

Que el alumno identifique técnicas que le permitan mejorar su comprensión lectora.

Contenido:

- Establecer el propósito
- Inspección del libro
- El cuestionamiento
- Búsqueda de significado
- Expresión de la lectura
- Repaso.

Técnica a Utilizar:

Para el desarrollo de la actividad se sugiere la combinación de las Técnicas de lectura Secuencial e Intensiva. Se proporciona a los estudiantes un documento que contenga el tema a abordar y en plenaria cada grupo dará a conocer su análisis.

Recursos Didácticos:

- Documento sobre tema a tratar
- Cuadernillo de hojas bond
- Pizarrón

Evaluación:

Lectura dirigida. Se utilizará un documento de lectura, en donde todos los participantes tendrán la oportunidad de leer un párrafo, esto con el fin de propiciar la lectura, la escucha activa y la atención.

No.6**Idea principal en pasajes breves**

Instrucciones: determine el tema del texto, la idea principal de cada párrafo y luego obtenga la idea principal de todo el pasaje.

La energía eléctrica es importante en la vida de todas las personas. Hay muchas formas de generar electricidad. Una es en centrales que queman carbón, petróleo o gas natural. Esto produce vapor que hace girar un generador y produce electricidad. las centrales de carbón, petróleo y gas son la forma más común de generar electricidad.

También se produce electricidad en las centrales nucleares. La energía nuclear desprende calor. Este calor desprende vapor que hace girar un generador y produce electricidad, igual que una central que emplee carbón, petróleo o gas. Las centrales nucleares funcionan bien, pero hay quien piensa que son peligrosas y deberían cerrarse.

También los saltos de agua producen electricidad. El agua contenida en una presa pasa por grandes tuberías a enormes ruedas de metal. El agua mueve las ruedas que están conectadas a un generador. Las centrales que emplean agua son buenas porque son limpias y seguras.

También se utiliza la luz del sol y el viento para producir electricidad. Los paneles solares calientan el agua que se empleará para producir electricidad. Para ello se conectan aspas de enormes molinos a los generadores. La electricidad del viento o el sol son una buena idea porque el sol y el viento son de todos.

Tema: la electricidad

Idea principal de todo el pasaje: Hay muchas formas de generar energía.

Ideas principales en los párrafos del pasaje:

1. Laenergíaeléctricapuedegenerarseencentralesquequemaspetróleo, gas o carbón.
2. Las centrales nucleares se emplean para generar electricidad.
3. También pueden aprovecharse los saltos de agua para producir electricidad.
4. La luz del sol y el viento también pueden aprovecharse para producir electricidad.

No. 7**Estrategias de lectura****Objetivo de aprendizaje:**

Que el alumno conozca estrategias que le permitan mejorar la comprensión de la lectura.

Contenido:

- El esquema
- Mapas conceptuales
- El resumen
- Cuadro sinóptico
- Mapas mentales
- Las triadas
- El análisis
- El resumen

Técnica a utilizar:

Para el desarrollo de la sesión, se dividirá el grupo en pequeños grupos, cada uno de ellos tendrá un documento en relación al punto que le corresponde, mismo que deberá ejemplificar en plenaria.

Recursos didácticos:

- Texto

Evaluación

Con fines de evaluación, cada uno de los participantes deben listar una estrategia y su compañero/a de la derecha debe explicar en qué consiste.

No. 8**Relacion, reconocer secuencia, síntesis y ordenación jerárquica**

Relación: en la actividad se les pide que busque el término de una relación.

Reconocer secuencias: consiste en representar gráficamente sucesos que guardan una relación temporal.

Síntesis: consiste en obtener la idea principal del párrafo.

Ordenación jerárquica: se refiere a representar gráficamente las relaciones que se dan entre los términos de lectura.

El pan y los molinos

Pan es una porción de masa de harina y agua que, después de fermentada y cocida en horno, sirve de alimento al hombre. Pero por extensión suele también llamarse «pan» a todos lo que sirve para el sustento diario, y así se dice en la oración dominical: «el pan nuestro de cada día, dánosle hoy».

Antes de que se conociera el pan, el hombre comió los granos de trigo masticándolos; después aprendió a triturarlos entre dos piedras, como se ha observado en las excavaciones hechas en las ruinas de Troya; más tarde se tuvieron piedras oblongas, ligeramente cóncavas, donde se machacaban, como puede verse en las colecciones del Museo Numantino de Soria. En Egipto ya se conocieron de mano, con una piedra fija y otra movida con un manubrio.

En un principio, la harina era gruesa mezclada con cascarilla y otros granos enteros. El pan era mal fermentado y mal cocido, áspero y duro, y como los hombres más que masticarlo lo trituraban, gastábanse los dientes hasta las encías, como se advierte en algunas momias egipcias.

La experiencia mostró muy pronto el valor nutritivo de los granos de trigo, y se extendió su uso. En Egipto se amasaba cada día, y era oficio de las mujeres y por eso había piedras o muelas en cada casa. Lo propio ocurría en otros países de Oriente y en Grecia.

El pan era ácimo. Después se aprendió a ponerle un poco de levadura, es decir, masa atrasada, y así se logró que fermentara, con lo que se hizo menos pesado, más esponjoso y digestible. Los romanos supieron ya fabricar un pan muy aceptable.

Después que se comían los granos triturándolos, hasta que se amasó el pan de flor de los romanos, hubo sin duda muchas maneras de aprovechar la pasta. Mas, ¿quién ha sido el inventor del pan?

Los griegos atribuyeron la invención del pan a Triptolomeo o al dios Pan, unos 1400 años antes de Jesucristo. Pero, hablando de la invención del pan, hace esta juiciosa y profunda observación el filósofo español Eduardo Benot: «Sabemos cómo se llamaba Atila, e ignoramos el nombre del inventor del pan».

Relación

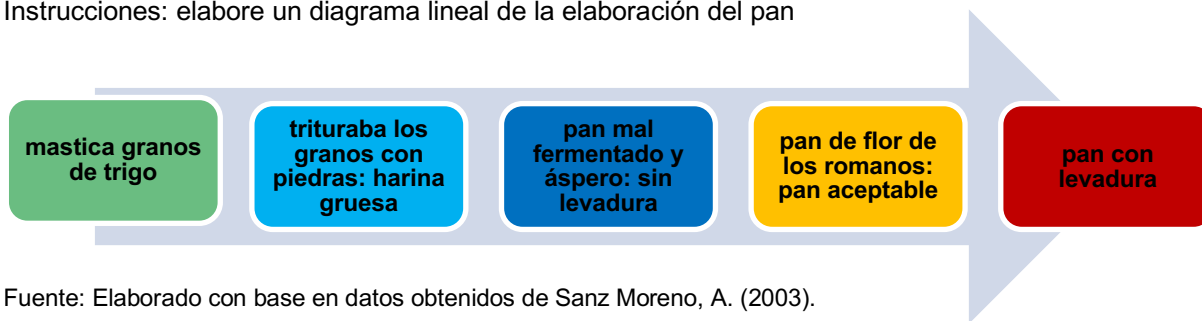
Instrucciones: escriba la palabra que completa la relación.



Fuente: Elaborado con base en datos obtenidos de Sanz Moreno, A. (2003).

Reconocer secuencias

Instrucciones: elabore un diagrama lineal de la elaboración del pan



Fuente: Elaborado con base en datos obtenidos de Sanz Moreno, A. (2003).

Síntesis

Instrucciones: obtenga la idea principal de cada párrafo.

Primer párrafo: Qué es el pan

Segundo párrafo: Qué se hacía antes de conocer el pan.

Tercer párrafo: Cómo eran las harinas de los antiguos.

Cuarto párrafo: Se empieza a amasar la harina y a hacer pan en Egipto, Oriente y Grecia.

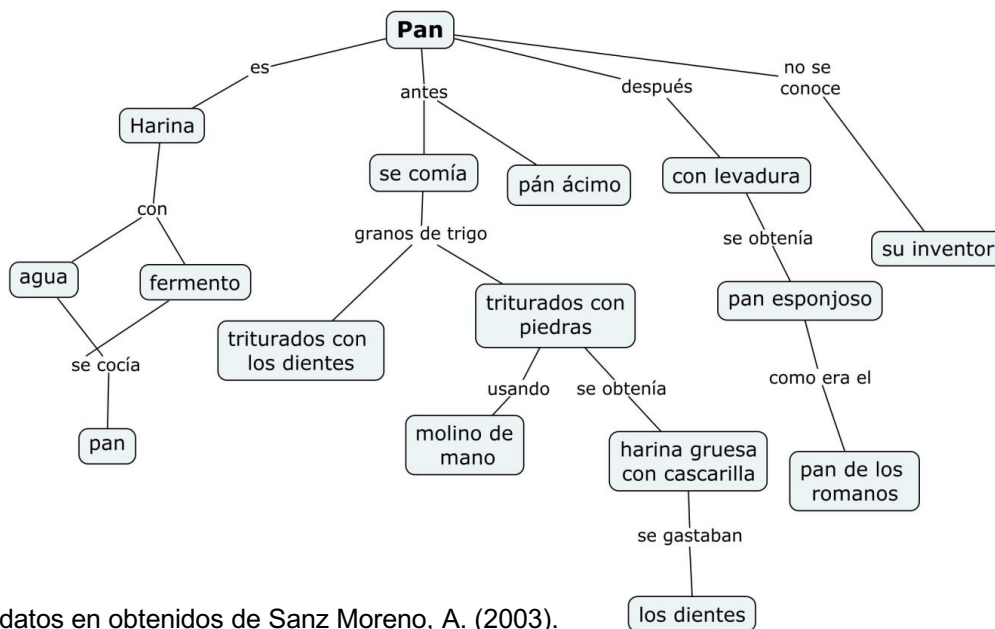
Quinto párrafo: El pan ácimo y con levadura.

Sexto párrafo: Aprovechamiento de la pasta.

Sétimo párrafo: No se sabe quién inventó el pan.

Ordenación jerárquica

Instrucciones: Al hilo de una segunda lectura elaborar un mapa conceptual



Fuente: Elabora con base datos en obtenidos de Sanz Moreno, A. (2003).

Los alumnos, a partir del mapa hacen el resumen de la lectura. El docente puede dar pautas, e incluso hacerlo oralmente.

No.9**Buscar supuestos, Síntesis, Comprensión global y Autoevaluación**

Buscar supuestos: identificar suposiciones

Síntesis: consiste en obtener la idea principal del párrafo.

Comprensión global: determinar la finalidad del texto.

Autoevaluación: comparar

La liebre

No se sabe que la liebre tenga amigos en el mundo animal. En cambio, son muchísimos sus enemigos: todos ellos carnívoros, desde la minúscula comadreja al perezosísimo tejón semivegetariano.

Por sentirse tan perseguida, la liebre ha aprendido a desconfiar de todo, actuar con máxima cautela y potenciar sus dotes de huida. Una liebre acosada no huye en línea recta, como los demás animales, sino en zig-zag, y da unos curiosos saltos, todos ellos con el objeto de perturbar a sus enemigos. Si la suerte le permite llegar a las cercanías de su madriguera, no penetra en ella directamente, sino que se entretiene en confundir sus rastros, también para desorientar al perseguidor.

A pesar de todas estas precauciones, son muchas las liebres cazadas. Previniéndolo así, la naturaleza hizo a este animal muy prolífico para dificultar su extinción. Una hembra de quince meses puede parir cuatro camadas en un año, con un total aproximado de nueve crías. Admitiendo que cuatro de éstas sean también hembras, y siguiendo el mismo ritmo de procreación, en nueve años una liebre puede dar una descendencia de 65.501 individuos.

Buscar supuestos

Instrucciones: responda las siguientes preguntas.

¿Por qué la liebre es desconfiada?

¿Por qué huye en zig-zag?

¿Qué pasaría si desapareciesen los carnívoros en el hábitat de la liebre?

¿Por qué no penetra directamente en la madriguera cuando es perseguida?

¿Por qué es un animal tan prolífico?

Síntesis

Instrucciones: localice en los párrafos las frases u oraciones que explican el enunciado indicado.

1. Las liebres tienen muchos enemigos

Esta expresión se refiere a: _____

Respuestas: que la comadreja es su enemigo, que el tejón es su enemigo, que otros carnívoros son sus enemigos

2. La liebre tiene sus trucos para librarse de sus perseguidores

Esta expresión se refiere a: _____

Respuestas: da saltos, avanza en zigzag, borra las huellas cercanas a su madriguera.

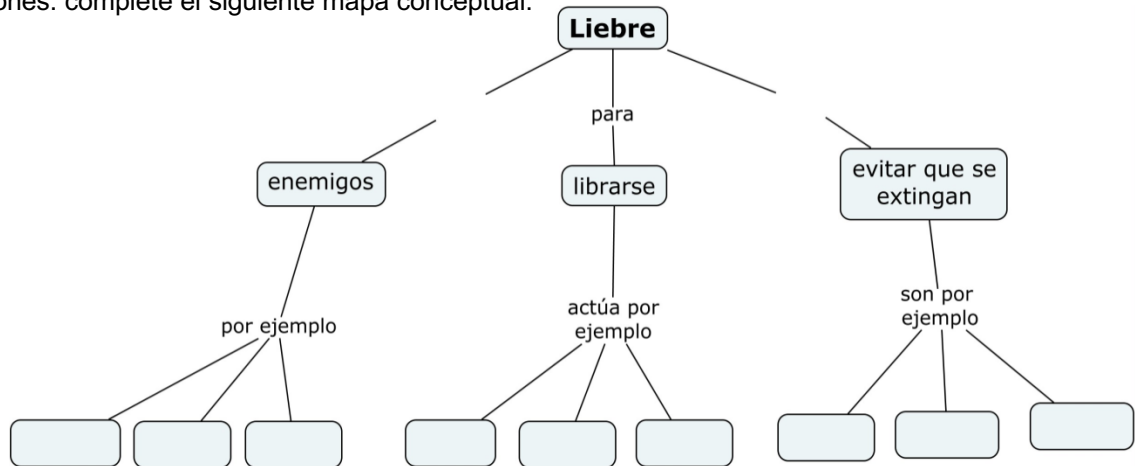
3. La liebre es un animal muy prolífico

Esta expresión se refiere a: _____

Respuestas: Una hembra puede parir cuatro camadas en un año, la hembra puede tener muchas crías.

Comprensión global

Instrucciones: complete el siguiente mapa conceptual.



Fuente: Elaborado con base en datos obtenidos de Sanz Moreno, A. (2003).

Aparte de la anterior propuesta, el alumno sacará las ideas importantes de cada párrafo y el resumen del texto con el fin de realizar la autoevaluación.

Compara las ideas principales de los párrafos que has sacado con las siguientes:

Primer párrafo: La liebre tiene muchos enemigos.

Segundo párrafo: Gracias a que ha desarrollado algunos recursos, la liebre puede deshacerse de sus perseguidores.

Tercer párrafo: Como mueren muchas liebres, son muy prolíficas.

Ahora compara tu resumen con el siguiente:

“Las liebres tienen muchos enemigos carnívoros. Para librarse de ellos actúa con cautela y despista a sus enemigos. Aun así, muchas liebres mueren y la naturaleza las ha hecho muy prolíficas”.

No.10**Realizar inferencias**

La inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto.

Instrucciones: complete el siguiente cuadro.

Afirmación	Inferencias	Claves
María sonrió y saludó cuando vio a su amiga.	María está alegre.	Sonrió y saludó.
Aquí no llueve nunca; el lugar es tan seco que no permite la vida de animales ni plantas.		
Juan andaba con paraguas y abrigo.		
Los árboles comienzan a perder sus hojas.		
Pedro golpeaba puertas y tiraba las cosas.		
La madre de Claudia está preparando un viaje.		

Fuente: Elaborado con base en datos obtenidos de Jouini, K. (2005).

Respuestas:

Afirmación	Inferencias	Claves
María sonrió y saludó cuando vio a su amiga.	María está alegre.	Sonrió y saludó.
Aquí no llueve nunca; el lugar es tan seco que no permite la vida de animales ni plantas.	El lugar es un desierto.	Nunca llueve. Lugar seco sin vida.
Juan andaba con paraguas y abrigo.	El día estaba nublado.	Paraguas y abrigo.
Los árboles comienzan a perder sus hojas.	Inicio del otoño.	Perder hojas.
Pedro golpeaba puertas y tiraba las cosas.	Pedro estaba enojado	Golpeaba puertas y tiraba cosas.
La madre de Claudia está preparando un viaje	Claudia viajará.	Su mamá prepara un viaje.

No.11**Lectura y tecnología****Objetivo de aprendizaje:**

Que los participantes se interesen por la lectura a través del uso de tecnologías.

Contenido:

- Libros virtuales
- Estrategias de búsqueda
- Aplicación del Móvil como herramienta educativa

Técnica a utilizar:

Conversatorio, ejercitación de las diferentes tecnologías al alcance de los estudiantes, ejercicios de clase, orientación y consejos de la correcta utilización del contenido de las páginas de internet y sus peligros.

Recursos didácticos:

- Teléfonos celulares
- Red inalámbrica
- Laptop y cañonera

Evaluación

Los alumnos deberán poner en práctica la correcta utilización de la tecnología con fines educativos y demostrarán que la aplicación del internet y telefonía celular con fines educativos les puede ser útil en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje, a través de ejercicios en clase y la solución de investigaciones individuales y grupales de temas referentes al curso que se les imparte.

No.12

Integrar, interpretar, reflexionar y evaluar

¿Son peligrosos los teléfonos móviles?

	Si	No
	1. Las ondas de radio emitidas por los teléfonos móviles pueden elevar la temperatura de los tejidos del organismo y tener efectos dañinos.	Las ondas de radio no son lo suficientemente potentes como para dañar el organismo elevando su temperatura.
Punto clave Los informes contradictorios sobre los peligros que tienen para la salud los teléfonos móviles aparecieron a finales de los años noventa.	2. Los campos magnéticos creados por los teléfonos móviles pueden modificar el funcionamiento de las células del organismo.	Los campos magnéticos son increíblemente pequeños y por tanto es improbable que afecten a las células del organismo.
	3. Las personas que realizan llamadas de larga duración con los teléfonos móviles se quejan, en ocasiones, de fatiga, dolor de cabeza y pérdida de concentración.	Estos efectos nunca se han observado en las investigaciones realizadas en los laboratorios y pueden deberse a otros factores presentes en la vida moderna.
	4. Los usuarios de teléfonos móviles tienen 2,5 veces más probabilidades de desarrollar en las zonas del cerebro próximas a la oreja en que se pone el móvil.	Los investigadores admiten que este aumento tenga relación con el uso de los teléfonos móviles.
Punto clave Hasta el momento, se han invertido muchos millones de euros para investigar científicamente los efectos de los teléfonos móviles.	5. El Centro Internacional de Investigación sobre el Cáncer descubrió una relación entre el cáncer infantil y las líneas eléctricas. Al igual que las líneas eléctricas, los teléfonos móviles también emiten radiaciones.	La radiación producida por las líneas eléctricas es un tipo distinto de radiación, mucho más potente que la procedente de los teléfonos móviles
	6. Las ondas de radiofrecuencia similares a las de los teléfonos móviles alteraron la expresión de los genes de los gusanos nematodos.	Los gusanos no son seres humanos, por lo que no existen garantías de que las células de nuestro cerebro vayan a reaccionar del mismo modo.

Fuente: elaborado con base en datos obtenidos de Zayas, F. (2012).

Si usas teléfono móvil...

	Haz	No hagas
<p>Punto clave Dado el elevado número de usuarios de teléfonos móviles, incluso un pequeño efecto adverso sobre la salud podría tener importantes repercusiones sobre la salud pública.</p>	<p>Limita la duración de las llamadas.</p>	<p>No uses el teléfono móvil si la recepción es débil, puesto que el teléfono necesita más potencia para comunicarse con la estación base y las emisiones de ondas de radio son más fuertes.</p>
<p>Punto clave E laño 2000, el informe Stewart (un informe británico) no encontró problemas de salud conocidos producidos por los teléfonos móviles, pero, sobre todo entre los jóvenes, recomendaba atención hasta que se hagan más investigaciones. Nuevos informes realizados en 2004 confirmaron esas conclusiones.</p>	<p>Mantén el móvil alejado del cuerpo cuando lo lleses en modo de espera.</p>	<p>No compres un teléfono móvil con una tasa «SAR»¹ elevada, esto significa que emite más radiación.</p>
	<p>Compra un móvil «con gran autonomía en llamada». Es más eficaz y las emisiones son menos potentes</p>	<p>No compres aparatos de protección a menos que hayan sido probados por un organismo independiente.</p>

Fuente: elaborado con base en datos obtenidos de Zayas, F. (2012).

1. ¿Cuál es la finalidad de los puntos clave?

- Describir el peligro que entraña el uso de los teléfonos móviles.
- Dar a entender que hay un debate abierto sobre la seguridad de los teléfonos móviles.
- Describir las precauciones que deben tomar quienes utilizan teléfonos móviles.
- Dar a entender que no hay ningún problema de salud causado por los teléfonos móviles.

2. “Es difícil demostrar que una cosa ha sido, definitivamente, la causa de otra”. ¿Qué relación tiene esta información con las afirmaciones del Punto 4 que aparecen en las columnas Sí y No de la tabla ¿Son peligrosos los teléfonos móviles?

- Respalda el argumento del Sí pero no lo demuestra.
- Demuestra el argumento del Sí.
- Respalda el argumento del No pero no lo demuestra.
- Muestra que el argumento del No es falso

3. Fíjate en la tabla titulada, Si usas teléfono móvil... ¿En cuál de estas ideas se basa la tabla?

- a) No hay peligro en el uso de los teléfonos móviles.
 - b) Hay un riesgo probado en el uso de los teléfonos móviles.
 - c) Puede o no puede haber peligro en el uso de los teléfonos móviles, pero vale la pena tomar precauciones.
 - d) Puede o no puede haber peligro en el uso de los teléfonos móviles, pero no deberían usarse hasta que no se sepa con certeza.
 - e) Las instrucciones de la columna Haz están dirigidas a quienes se toman la amenaza en serio; y las de la columna No hagas, a todos los demás.
4. Fíjate en el punto 3 de la columna "No" de la tabla. En ese contexto ¿cuál podría ser uno de esos "otros factores"? Justifica tu respuesta _____

Respuestas: 1. b), 2. c), 3. c), 4. La respuesta no debe repetir lo que dice el texto

No.13

Sinónimos y antónimos, inferencias y secuencias

Uno de los fuertes impulsores del proyecto de introducir el ferrocarril a Guatemala fue Miguel García Granados, presidente de facto, político y militar. Él quería un tren de ancho estándar que viajara del puerto San José hacia la ciudad de Escuintla y luego hacia Guatemala para favorecer el traslado del café.

El ingeniero británico Federico Nanne y el militar salvadoreño Luis Schlesinger, fueron los contratistas designados en 1877 para lo que correspondía a la edificación del nuevo ramal, el que iría de Escuintla hacia la capital y pasaría por Amatitlán.

La primera estación fue inaugurada el 20 de junio de 1880 por el entonces presidente de la República, General Justo Rufino Barrios. Aunque fue hasta el 15 de septiembre de 1884 cuando el plan comenzó a funcionar.

Algunos escritores de la historia del ferrocarril describen el ferrocarril de Guatemala con nostalgia del recuerdo que hoy queda de aquellas locomotoras que se vieron trasladarse por tierras guatemaltecas.

Otros en cambio guardan un molesto recuerdo de un proyecto que nunca fue producido para beneficio de la población guatemalteca.

El Observatorio de Transnacionales de América Latina en un texto dedicado al ferrocarril de Guatemala como un proyecto aprovechado para otorgar las primeras concesiones y privatizaciones del país.

De hecho, Justo Rufino Barrios, es mencionado como una de las personas que solo buscó la forma de optimizar el desplazamiento y el traslado del café para mejora de los cafetaleros.

Según el Observatorio, los tramos que se construyeron del ferrocarril fueron parte de un monopolio con la United Fruit Company que acordó con el gobierno guatemalteco el uso de las vías para su exclusividad y transporte del correo entre Guatemala y Estados Unidos. En un futuro también se aceptó favorecer a la producción bananera.

Para octubre de 1997, el gobierno del entonces presidente de Guatemala Álvaro Arzú, decide privatizar Ferrocarriles de Guatemala –FEGUA-. El Congreso de la República entonces formalmente aprueba el usufructo y cede todos los bienes de Fegua a la empresa ferrocarrilera norteamericana RDC. Fegua pasó a ser parte de Ferrovías de Guatemala.

A la llegada de 2006, el gobierno decide hacer un nuevo cambio. Señala que el contrato antes concretado es perjudicial para los intereses del Estado y entonces decide asumir el control de los activos guatemaltecos de RDC. Los cual lleva a una disputa legal que culmina en 2013. El Centro Internacional de Arreglo de Diferencias Relativas a Inversiones ordena entonces a Guatemala pagar US\$14,6 millones para compensar a RDC. Una vez realizado el pago, el gobierno logró recuperar el 82% de la firma.

Mientras esto ocurría, los servicios del ferrocarril de carga fueron suspendieron por casi tres años. Sin embargo, en 2015 todo vuelve a cambiar, y se anuncia la reactivación del tramo que va de México a Guatemala.

Para iniciar nuevamente operaciones se espera la rehabilitación de un kilómetro de vía férrea. Ahora se ofrece mantener una conexión ferroviaria entre la frontera de Tecún Umán, Guatemala y México.

Sinónimos y antónimos

Instrucciones: subraye la respuesta que considere correcta.

1. ¿Cuál de las siguientes palabras significa lo mismo que “impulsar”?

- a. Empezar
- b. Empujar

- c. Retrasar
- d. Terminar

2. ¿Cuál de las siguientes palabras significa lo opuesto de “disputa”?

- a) Amistad
- b) Pelea
- c) Debate
- d) Desacuerdo

3. Nostalgia significa:

- a. Alegría
- b. Amistad
- c. Acuerdo
- d. Tristeza

Respuestas: 1. b), 2. a) y 3. d)

Inferencias

Instrucciones: subraye la respuesta que considere correcta.

1. ¿Cuál fue el propósito principal de traer el ferrocarril a Guatemala?

- a) Favorecer a los guatemaltecos
- b) Razones económicas
- c) Mejorar los medios de transporte
- d) Facilitar la movilidad de los guatemaltecos

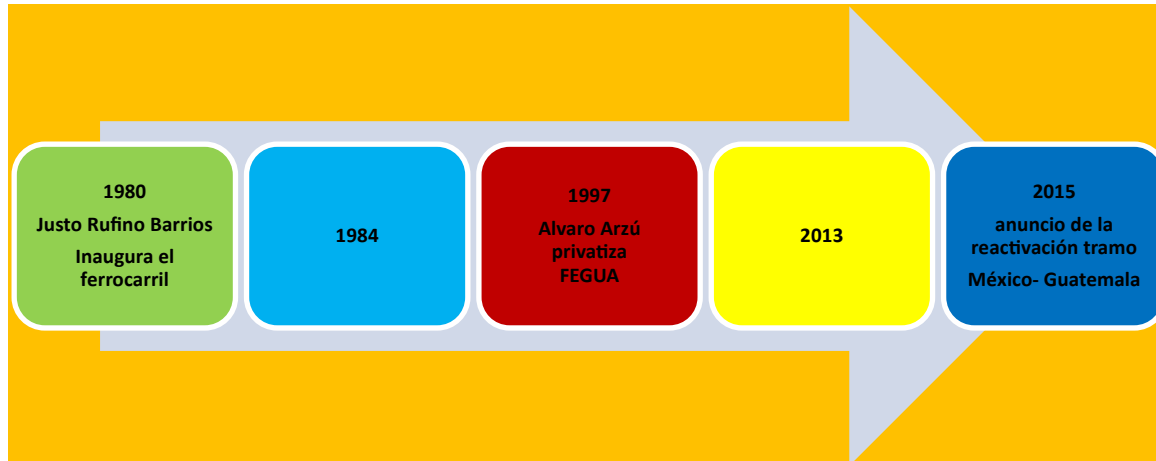
2. ¿Cuál es el propósito del texto?

- a) Despertar nostalgia en los guatemaltecos
- b) Informar a los guatemaltecos
- c) Dar a conocer la historia del ferrocarril en Guatemala
- d) Que los guatemaltecos conozcan el ferrocarril

Respuestas: 1. b), 2. c)

Secuencias

Instrucciones: complete la siguiente línea de tiempo.



Fuente: elaboración propia.

Socialización del manual de técnicas y metodología entre los docentes

Importante para ello la coordinación con autoridades educativas con miras a presentar el proyecto y programación de fechas.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Escobar, Yeny Ivonne (2012) Hábitos de lectura en los estudiantes del noveno semestre de licenciatura en ciencias de la comunicación de la universidad de san Carlos de Guatemala. (Tesis de Ciencias de la Comunicación), Universidad de San Carlos de Guatemala. Guatemala. 2012.
- Chester Hunt, Horton, Paul. 1998. SOCIOLOGÍA. Mc Graw Hill, 5ta. Edición. México 1998.
- Flores Ochoa, Rafael. 1999. EVALUACION PEDAGÓGICA Y COGNICIÓN, Mc Graw Hill, Interamericana S. A. sf. D'Vinni Editorial Ltda. Colombia. 1999.
- Flores Valvidia, José. 2012. Eficacia de la Técnica Lectora Intensiva como Estrategia de Aprendizaje para Mejorar la Comprensión Lectora. (Tesis de Licenciatura). Perú. 2012.
- Gelles Richard, And Levine. 1998. INTRODUCCION A LA SOCIOLOGIA. Mc Graw Hill, quinta edición. México 1998.
- Huarcaya Checcnes, Maridflor. 2010. TÉCNICAS DE LECTURA COMPRENSIVA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS ALUMNOS DE LA I.E. LOS ANDES DE HUANCASANCOS – AYACUCHO. (Tesis de Licenciatura). Perú. 2010.
- Oliva, Ana Laura. 1999. APRENDER A APRENDER PARA APRENDER LEYENDO, Una experiencia en el nivel superior. Editorial Troquel. Argentina. 1999.
- Palma, Danilo. 1992. INVESTIGACION SOCIAL I. PROFASR, URL. Guatemala 1992.
- Ramos Ramírez, Mario. 2007. LENGUA, LECTURA COMPRENSIVA. Textos comprimidos de lectura comprensiva. Madrid, España. 2007.
- Stella, Julia, Sleibe de Paradero Adriana. EL PROBLEMA DE LA LECTO COMPRENSION EN EL AULA UNIVERSITARIA. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Tucumán, Argentina. Argentina, sf.
- Zapata, Oscar. 2005. HERRAMIENTAS PARA ELABORAR TESIS E INVESTIGACIONES SOCIOEUCATIVAS. Editorial Pax. México. 2005.

Egrafías

Academia de Ciencias Luventicus. 2007. LECTURA COMPRENSIVA. Argentina, 2007. Disponible en: http://www.luventicus.org/articulos/02A001/lectura_comprensiva.html

Acedo de Bueno, María de Lourdes. 2001. LA LECTURA: INFORMACIÓN Y/O APRENDIZAJE. Venezuela. 2001, Disponible en: www.buenoacedo.com

ACHAERANDIO, Luis (s.f.) reflexiones acerca de la lectura comprensiva. Disponible en: courseware.url.edu.gt/.../Lectura%20y%20Escritura%20Académicas/La%...

BOLET, Francisco José (2010) El Docente como Mediador de la Enseñanza de la Lectura. En Lecturas y Lectores. Disponible en: aldorey-serrano.blogspot.com/.../el-docente-como-mediador-en-la.html

Casillas Castañeda, Armando Arturo (2005) Técnicas de lectura y redacción de textos. San Luis Potosí, México. Disponible en: <https://sites.google.com/site/catedrapalomino2/tecnicasderedaccion>

Casillas Castañeda, Armando Arturo. 2005. TECNICAS DE LECTURA Y REDACCION DE TEXTOS. México, 2005, www.universidadabierta.edu.mx

ESTRATEGIAS DE LECTURA, sf. Disponible en: <http://www.galeón.com>

Fouse, José María. 2001. LA FILOSOFÍA EN EL BACHILLERATO: Como estudiar el análisis. Barcelona, España. Disponible en: <http://www.webdianoia.com/estudiar/analisis.htm>

Fouse, José María. 2001. LA FILOSOFÍA EN EL BACHILLERATO: Como estudiar el comentario. Barcelona, España. Disponible en: <http://www.webdianoia.com/estudiar/comentario.htm>

Fuensantana Hernández, Pina. APRENDER A APRENDER, Técnicas de estudio. Editorial Océano, reimpresión, España, sf. Disponible en: <http://www.tecnicas-de-estudio.org/general/aprender-a-aprender.htm>

Fundación Eroski, sf, APRENDER A APRENDER. Disponible en: <http://escuelas.consumer.es>

Hosy Orozco. (17/11/2010). Competencias básicas. Prensa Libre, Versión electrónica. Disponible en: www.prensalibre.com/opinion/Competencias-basicas_0_373762704.html.

López Martínez, María José. 22/06/2006. TECNICAS DE ESTUDIO. Madris, España. 2006. Disponible en: <http://psicopedagogía.com/técnicas-de-estudio/lectura-comprensiva>

Mujer palabra. APRENDER A ESTUDIAR. Disponible en: http://www.mujerpalabra.net/secundaria/pages/metodología/aprender_estudiar_2.htm.

Pereda Merlo, María Alicia. HÁBITOS DE LECTURA Y ESPACIOS DE CIRCULACIÓN DE LA INFORMACIÓN IMPRESA. Guadalajara, Disponible en: <http://educar.jalisco.gob.mx/08maríaPe.htm>.

SÁNCHEZ, Emilia Morente. 2001. ANALISIS DE LA INFLUENCIA DE LA FAMILIA EN LOS HÁBITOS LECTORES DE SUS HIJAS E HIJOS. Un estudio etnográfico. Emilia Moreno Sánchez, 2001. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=209694>

SAPKA, Jorge. 1997. CONSIDERACIONES SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA LECTURA. Disponible en: jorsa@adinet.com.uy

Silva, Rosaura. 1997. COMPRENSIÓN LECTORA. México. 1997. Disponible en: <http://www.monografías.com>

Caballero Hernández, J., Jiménez Muñoz, G. & López Jiménez, A. (1999). Cómo trabajar la idea principal. Recuperado file:///C:/Users/HP/Documents/Universidad%202017/Seminario%20de%20investigación/Propuesta/LibroldeaPrincipal.pdf

Cantú Cervantes, D. (2017). Comprensión lectora: Educación y lenguaje. Recuperado de <https://books.google.com.gt/books?>

Catalá Agras, G., Catalá Agras, M. & Molina Hita, E. (2001). Evaluación de la comprensión lectora. Recuperado de <https://books.google.com.gt/books?>

EURYDICE (2013). La enseñanza de la lectura en Europa: contextos, políticas y prácticas. Recuperado de <https://books.google.com.gt/books?id=uWnzCQAAQBAJ>

FLACSO y SEMS (s.f.). Estrategia para incrementar y fortalecer la capacidad lectora. Recuperado de file:///C:/Users/HP/Documents/Universidad%202017/Seminario%20de%20investigación/Propuesta/estrategia_lectora.pdf

Melgarejo Draper, J. (2006). La selección y formación del profesorado: clave para comprender el excelente nivel de competencia lectora de los alumnos finlandeses. *Revista de Educación*. Recuperado de <http://www.revistaeducacion.mec.es/re2006/reextra2006a14.pdf>

Mullis, I. (2006). PIRLS 2006: marcos teóricos y especificaciones de evaluación : estudio internacional de progreso en comprensión lectora. Recuperado de <https://books.google.com.gt/books?>

Recasens, M. (2005). Actividades para mejorar como lectores. Recuperado de <https://books.google.com.gt/books?id=VQjM5r816c0C>

Rodríguez González, A., Cañarte Ávila, J., Pibaque Pionce, M., Acuña Acebo, M., Pionce Parrales, A. & Caicedo Plúa, C. (2017). Estrategia metodológica utilizando técnicas para desarrollar la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del nivel superior. Recuperado de <https://books.google.com.gt/books?id=z1LXDgAAQBAJ>

Sanz Moreno, A. (2003). Cómo diseñar actividades de comprensión lectora. Recuperado de <file:///C:/Users/HP/Documents/Universidad%202017/Seminario%20de%20investigaci3n/Propuesta/blitzama5.pdf>

Solé Gallart, S. (1992). Estrategias de lectura. Recuperado de <file:///C:/Users/HP/Documents/Universidad%202017/Seminario%20de%20investigaci3n/Propuesta/Estrategias-de-lectura.pdf>

Zayas, F. (2012). 10 ideas clave: la competencia lectora según PISA: reflexiones y orientaciones didácticas. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=bjp6gggdFxEc>

Revistas

Jouini, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. *Glosas Didácticas Revista electrónica internacional*. Recuperado de file:///C:/Users/HP/Documents/Universidad%202017/Seminario%20de%20investigaci3n/Propuesta/GD13_10.pdf

González, M. & Barba, M. (2010). La comprensión lectora en educación secundaria. *Revista Iberoamericana de educación*. Recuperado de <file:///C:/Users/HP/Documents/Universidad%202017/Seminario%20de%20investigaci3n/Propuesta/3225Gonzalez.pdf>

Apéndice 2

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE CUNORI
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE



CUESTIONARIO PRUEBA PILOTO DIRIGIDO A ESTUDIANTES

Respetable estudiante:

Usted ha sido seleccionado con el fin de evaluar las competencias lectoras que debe poseer en la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa de pedagogía del Centro Universitario de Oriente CUNORI.

El cuestionario que se le presentará a continuación consta de tres partes:

- I. Datos Generales
- II. Habilidades de comprensión lectora
- III. Cuestionario tipo Likert de competencias lectoras

Instrucciones:

Se solicita responder el cuestionario de preguntas cerradas tipo escala de likert, el cual tiene como finalidad recabar información necesaria y suficiente para evaluar las competencias lectoras del estudiante del nivel universitario. Califique los siguientes aspectos, señalando con una **X** el número elegido en la columna que corresponda a su respuesta y que aparece a la derecha de cada afirmación, según la siguiente escala.

PUNTUACIÓN	DETALLE
5	Siempre
4	Casi siempre
3	Algunas veces
2	Casi nunca
1	Nunca

De la veracidad y objetividad con la cual sea respondido este instrumento, dependerá la validez y confiabilidad de los resultados. Por lo tanto, se sugiere a los sujetos encuestados ajustarse a la realidad en cuanto les sea posible. Cada una de las afirmaciones tiene cinco posibles respuestas, coloque una X en la columna que corresponda a su respuesta. Los resultados que se desprenden de esta investigación serán confidenciales con fines a futuras investigaciones y a la toma de decisiones en función del mejoramiento de las competencias lectoras en los estudiantes del nivel superior.

I. INFORMACIÓN GENERAL

Semestre	
Primero	
Tercero	
Quinto	
Séptimo	

Años de Edad	
20-25	
26-30	
31-35	
36-40	
41-45	
Más de 46	

Sexo	Estado civil	
Femenino	Soltero (a)	
	Casado (a)	
Masculino	Divorciado (a)	
	Viudo (a)	

Título de nivel medio	
Maestro de primaria	
Maestro de preprimaria	
Bachiller	
Perito contador	
Otros	

Título Universitario	
Lic. Admón.	
Lic. Auditoría	
Trabajador(a) Social	
Abogado y Notario	
Especifique	

Trabaja actualmente	
Si	
No	

Campo laboral	
Docencia	
Empresarial	
No labora	
especifique	

Experiencia laboral	
0 años	
De 1 a 5 años	
De 6 a 10 años	
De 11 a 15 años	
De 16 en adelante	

Lugar de Residencia	
Municipio	
Departamento	

Área	
Urbana	
Rural	

1.1 HABILIDADES DE COMPRENSIÓN LECTORA

Haciendo uso de tu cuadernillo para lectura, donde tienes a disposición seis textos. Léelos cuidadosamente y responde marcando con una **X** la alternativa correcta de acuerdo con lo solicitado en este cuestionario. Evita las correcciones. El tiempo previsto para el desarrollo es de **60 minutos**.

TEXTO I: USA TUS PUENTES

1. Quién es el narrador de los hechos en la lectura:

- | | |
|---|---|
| a) Boileau. <input style="width: 40px; height: 20px;" type="checkbox"/> | b) Un escritor. <input style="width: 40px; height: 20px;" type="checkbox"/> |
| c) Un intelectual. <input style="width: 40px; height: 20px;" type="checkbox"/> | d) Un joven. <input style="width: 40px; height: 20px;" type="checkbox"/> |
| e) Un director de teatro. <input style="width: 40px; height: 20px;" type="checkbox"/> | |

2. “Esa cortedad de palabras que muchas veces nos cohibe y encorcha tiene mucho que ver con dos costumbres en vías de extinción: la conversación y la lectura”. La palabra “encorcha” significa en el texto:

- | | |
|--|--|
| a. Endurece <input style="width: 40px; height: 20px;" type="checkbox"/> | b. Conecta <input style="width: 40px; height: 20px;" type="checkbox"/> |
| c. Presiona <input style="width: 40px; height: 20px;" type="checkbox"/> | d. Aísla <input style="width: 40px; height: 20px;" type="checkbox"/> |
| e. Fortalece <input style="width: 40px; height: 20px;" type="checkbox"/> | |

3. Identifica en el texto los actores que intervienen en la interpretación de la obra aludida.

- | | |
|--|--|
| a. Boileau y Blume. <input style="width: 40px; height: 20px;" type="checkbox"/> | b. Los grandes genios de la humanidad. <input style="width: 40px; height: 20px;" type="checkbox"/> |
| c. Actores que participan en una obra de teatro. <input style="width: 40px; height: 20px;" type="checkbox"/> | d. Un joven y su novia. <input style="width: 40px; height: 20px;" type="checkbox"/> |
| e. Un intelectual y el narrador. <input style="width: 40px; height: 20px;" type="checkbox"/> | |

4. El propósito del texto estaría en señalar que:

- | | |
|--|---|
| a. El lenguaje es necesario para la vida humana. | <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/> |
| b. La lectura y la escritura son procesos inseparables en la expresión humana. | <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/> |
| c. Evitemos que desaparezcan, como parte de la existencia humana, los puentes de comunicación: la lectura y la conversación. | <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/> |
| d. La lectura es el único medio para construir los puentes que son las palabras. | <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/> |
| e. La lectura es un proceso que aumenta nuestro vocabulario. | <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/> |

5. La comunicación entre las personas es cada vez más difícil, porque...

- | | |
|--|---|
| a. La soledad y la calma pulen nuestros sentimientos e ideas. <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/> | b. Ya no tenemos hábitos de lectura. <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/> |
| c. Comemos a horas distintas. <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/> | d. Los medios han masificado la comunicación interpersonal. <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/> |
| e. Cada uno está preocupado en sus obligaciones y no hay tiempo. <input style="width: 30px; height: 20px;" type="checkbox"/> | |

6. Según el texto podemos afirmar:

- | | | | |
|---|---|--|---|
| <p>a. Es necesario hablar de nuestras vidas con la gente importante.</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> | <p>b. Es importante hablar de la vida de la gente.</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> |
| <p>c. Es una necesidad humana importante el hablar de nuestras vidas.</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> | <p>d. Es importante hablar de nuestra vida y de la vida de la gente.</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> |
| <p>e. Es importante que nuestras vidas den qué hablar a la gente.</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> | | |

7. La personas leen poco porque...

- | | | | |
|---|---|--|---|
| <p>a. Los libros son muy caros y se deben priorizar los gastos.</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> | <p>b. Se la considera una actividad de académicos.</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> |
| <p>c. Falta estímulo en el hogar y apoyo por parte del gobierno para facilitar su acceso.</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> | <p>d. Hay poca publicidad a los libros buenos.</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> |
| <p>e. No tienen modelos lectores en el hogar.</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> | | |

TEXTO II: DE NUESTRO ENCUENTRO CON UN RICO JEQUE, MALHERIDO Y HAMBRIENTO

8. Identifica la afirmación que no concuerda con el texto.

- | | | | |
|--|---|------------------------|---|
| <p>I. Los tres personajes comieron pedazos de pan cada uno.</p> | <p>II. El "Calculista" y el visir comieron proporcionalmente.</p> | | |
| <p>III. El compañero del Hombre que Calculaba comió de los panes que este ofreció.</p> | | | |
| <p>a. Solo II</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> | <p>b. Solo III</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> |
| <p>c. Solo I y II</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> | <p>d. Solo I y III</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> |
| <p>e. Solo II y III</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> | | |

9. Según el desarrollo de los hechos, se concluye con precisión que:

- | | | | |
|---|---|--|---|
| <p>a. El "Calculista" tomó una moneda y le dio la otra a su amigo.</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> | <p>b. El "Calculista" no actuó de la manera más justa.</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> |
| <p>c. El ministro fue convencido por el argumento del "Calculista".</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> | <p>d. El sheik incumplió lo que había prometido.</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> |
| <p>e. El sheik prometió pagar los ocho panes con oro.</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> | | |

10. De acuerdo con la trama del texto, el Hombre que Calculaba era:

- | | | | |
|-----------------------------------|---|---------------------------------|---|
| <p>a) Un maestro solitario.</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> | <p>b) Un sacerdote beduino.</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> |
| <p>c) Un comerciante errante.</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> | <p>d) Un comerciante avaro.</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> |
| <p>e) Un sabio aritmético.</p> | <input style="width: 30px; height: 30px;" type="checkbox"/> | | |

11. Respecto de los personajes que representan autoridad en el texto, ¿cuáles de las alternativas son correctas?

- I. Nasair era el sheik.
- II. Maluf era ministro del califa de Bagdad.
- III. Nasair era visir.
- IV. Maluf es el califa de Bagdad.

- a) Solo I y IV
- c) II y III
- e) III y IV

- b) I y II
- d) Solo II

12. Del último párrafo, se desprende que:

- a) Salem Nasair estaba en desacuerdo con la propuesta del Hombre que Calculaba.
- c) Ante un acto de generosidad se debe actuar con lógica.
- e) El calculista trató de actuar conforme a la ley de Dios.
- b) El visir se dejó convencer por el calculista.
- d) El narrador reclamó lo que le parecía justo.

TEXTO III: EL PENSAMIENTO FILOSÓFICO Y LA FELICIDAD

13. De acuerdo con el texto ¿qué opción sintetiza el pensamiento aristotélico?

- a) Sus ideas fueron el fundamento del método científico.
- c) Su pensamiento no agregó nada nuevo a la concepción moral de su época.
- e) Su pensamiento concordaba con la Filosofía moderna.
- b) Sus meditaciones se basaron en la Metafísica, Lógica, Ética y Política.
- d) Sus reflexiones dieron lugar a la Novum Organum

14. Lee cada enunciado cuidadosamente y relaciona las obras presentadas con los personajes indicados.

- 1. Novum Organum
- 2. Filosofía Primera
- 3. Meditaciones Metafísicas
- 4. Lógica
- I. Bacon
- II. Descartes
- III. Aristóteles

- a. 1- i, 2- ii, 3- iii, 4- iii
- c. 1- i, 2- iii, 3- iii, 4- i
- e. 1- i, 2- iii, 3- ii, 4- i

- b. 1- i, 2- ii, 3- ii, 4- iii
- d. 1- i, 2- iii, 3- ii, 4- iii

15. La filosofía es una disciplina que:

- a) Estudia específicamente la relación del hombre y su medio.
- c) Desde sus inicios en Grecia, estudia la ética con gran rigurosidad científica.
- e) Aborda problemas centrales del conocimiento y el lenguaje.
- b) Ha considerado la felicidad como uno de sus temas centrales.
- d) Resurge gracias a los filósofos modernos.

TEXTO IV: MODERNIZACIÓN DE LA SOCIEDAD EN LA REGIÓN ANDINA

16. Deduce las afirmaciones que se derivan del texto:

- I. Todas las comunidades incrementaron su economía, con la apertura de las vías de comunicación.
 II. La relación entre indios y señores se ve alterada a partir de la ruptura del aislamiento de la zona andina.
 III. Las vías de comunicación influyen en la modernización de la organización de la política de la región andina.
- a. Solo I. b. Solo II. c. Solo III.
 d. I y II. e. II y III.

17. Marca la afirmación correcta:

- a. La geografía del Perú permitía la penetración de maquinaria moderna.
 b. Previamente a la apertura de las carreteras, la organización social de la zona andina era, de alguna manera, virreinal.
 c. Los indios han invadido las ciudades para refugiarse del frío.
 d. La apertura de las carreteras consiguió conservar las estructuras sociales dadas.
 e. El indio se insolentó ante el mestizo.

18. ¿Cuál de las siguientes alternativas presenta la secuencia de hechos que refleja mejor la idea central?

- a) Organización virreinal, apertura de carreteras, aumento del costo de vida.
 b) Estructura anticuada, insolencia huida ante la insurgencia.
 c) Aislamiento, apertura de carreteras, introducción de factores modernos, cambio de las estructuras sociales.
 d) Congelamiento, falta de posibilidad de ascenso, insolencia inmigración a las ciudades.
 e) Apertura de vías de comunicación: gallina de veinte centavos, gallina de veinte soles, incremento en la economía.

19. ¿Cuáles de las siguientes afirmaciones representan una conclusión del texto?

- a) La insistencia de la clase baja por salir adelante es una señal de enriquecimiento.
 b) La ventaja de la construcción de carreteras en una ciudad genera desarrollo.
 c) El desarrollo económico de una ciudad beneficia a sus pobladores.
 d) La esclavitud como forma de vida detiene el progreso.
 e) El desarrollo de nuestro país se genera gracias a la minería y al comercio.

20. La modernidad trajo como consecuencia:

- a) La sublevación de los indios. b) El desarrollo económico, cultural y social de nuestro país.
 c) La superación de los poderosos. d) El aumento de extranjeros.
 e) La crisis de nuestro país.

TEXTO V: LA CEIBA

21. Luego de leer el texto, ¿qué puede concluir?

- a) El árbol pertenece a la familia de las bombacáceas.
- c) Todas las ceibas tienen púas para su protección.
- e) Todas las ceibas tienen propiedades medicinales.

- b) Por sus características, es idóneo para diferentes usos.
- d) La madera es utilizada para la elaboración de tambores.

TEXTO VI: BORGES, PICASSO Y CHARLES CHAPLIN

22. ¿Cuál de las siguientes opciones resume el texto?

- a) La Universidad de Gales del Sur realiza estudios científicos muy importantes.
- c) Según estudios, el riesgo de demencia se disminuye con la actividad mental.

- b) Las personas que más padecen de demencia casi siempre son los ancianos.
- d) La reserva cognitiva permite a las personas adultas la capacidad de ser creativos.

23. Según el texto, ¿cuál de las siguientes opciones es una conclusión?

- a) Todas las personas corren el riesgo de padecer demencia.
- c) Las investigaciones dicen que las enfermedades degenerativas han disminuido.
- e) El papel de la educación es parte de la complejidad laboral.

- b) Se debe tener la mente activa para disminuir enfermedades degenerativas.
- d) Actualmente las personas son más longevas.

1.2 CUESTIONARIO TIPO LIKERT DE COMPETENCIAS LECTORAS

1. NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1	Reconoce lo que lee cuando realizo una lectura	5	4	3	2	1
2	Necesito leer de nuevo para comprender la lectura	5	4	3	2	1
3	Leo con frecuencia	5	4	3	2	1
4	Comprendo una lectura narrada	5	4	3	2	1
5	Al leer identifica fácilmente las letras del texto	5	4	3	2	1
6	Identifico las ideas secundarias de un texto	5	4	3	2	1
7	Leo fácilmente las relaciones causa y efecto de la lectura	5	4	3	2	1
8	Cuando leo identifico el texto según el autor	5	4	3	2	1
9	Leo con rapidez un párrafo pequeño	5	4	3	2	1
10	Identifico cuando leo, las acciones que realizan los personajes en la lectura	5	4	3	2	1
11	Leo ordenadamente los párrafos de una lectura	5	4	3	2	1
12	Localizo información de la temática al momento de leer	5	4	3	2	1
13	Integro la información recibida en la lectura	5	4	3	2	1
14	Leo relacionando la información nueva con los conocimientos que poseo	5	4	3	2	1
15	Uso mi imaginación con la nueva información recibida	5	4	3	2	1

2. NIVEL DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1	Realizo deducciones elementales del texto cuando leo	5	4	3	2	1
2	Reconozco el significado de palabras o expresiones en el texto al momento de leer	5	4	3	2	1
3	Identifico la información importante de un texto al momento de la realizar una lectura	5	4	3	2	1
4	Integro la información de la lectura al momento de leer	5	4	3	2	1
5	Sintetizo la información del texto y deduzco relaciones de causa y efecto cuando leo	5	4	3	2	1
6	Leo la portada de un libro y deduzco de que se tratara	5	4	3	2	1
7	Cuando lee puede inferir las consecuencias de un hecho	5	4	3	2	1
8	Identifico lo que sucederá con el personaje de la lectura al momento de leer	5	4	3	2	1
9	Interpreto las frases del texto cuando leo	5	4	3	2	1
10	Interpreto el lenguaje figurado cuando leo	5	4	3	2	1
11	Comprendo de mejor manera un lenguaje sencillo al momento de leer	5	4	3	2	1
12	Poseo un diccionario a la mano cuando realizo una lectura	5	4	3	2	1
13	Identifico el significado de las palabras desconocidas en una lectura	5	4	3	2	1
14	Deduzco el significado de palabras según el contexto al momento de leer	5	4	3	2	1

2. NIVEL DE COMPRENSIÓN CRÍTICA		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1	Se identificar los sentimientos que la lectura pretende	5	4	3	2	1
2	Cuando finaliza una lectura define si está a favor de ella	5	4	3	2	1
3	Disfruta compartir sus opiniones al momento de leer	5	4	3	2	1
4	Evaluó si lo que está leyendo tiene veracidad y validez cuando leo	5	4	3	2	1
5	Formulo preguntas relacionadas al texto cuando leo	5	4	3	2	1
6	Creó juicios críticos que evalúan al texto al momento de realizar una lectura	5	4	3	2	1
7	Asimilo la información de los textos con lo que ya sabe y formula nuevas ideas	5	4	3	2	1
8	Me intereso por dar mi opinión personal cada vez que leo un texto	5	4	3	2	1
9	Siento que se ha producido un cambio en mi actitud Cuando leo	5	4	3	2	1
10	identifico los sentimientos que la lectura pretende provocar cuando leo	5	4	3	2	1
11	Asimilo la información de los textos con ideas nuevas al momento de leer	5	4	3	2	1

Observaciones:

Apéndice 3

COMPETENCIAS LECTORAS

PEM Y TAE 2020

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Cuadernillo para

LECTURA

**HABILIDADES DE
COMPRENSIÓN
LECTORA**

TEXTO I: USA TUS PUENTES



En esta era de la comunicación masiva, la comunicación entre las personas es cada vez más difícil. Hablamos, sí y a veces como loros; pero nos cuesta hacernos comprender, llegarle a nuestro interlocutor, expresar lo que pensamos y sentimos. Y como dice un personaje de la obra teatral que estoy montando: hablar de nuestras vidas es una necesidad humana importante. Una necesidad humana que muchas veces no podemos satisfacer por la falta de receptor. Pero otras veces porque no encontramos las palabras apropiadas para expresar lo que sentimos. Lo que bien se piensa, bien se expresa, dijo Boileau.- pero para expresarlo necesitamos los medios, que son las palabras. Así decimos muchas veces: no tengo palabras para expresarlo. Y es cierto. Hay sentimientos tan complejos íntimos o sublimes que las palabras nos quedan cortas para darnos a entender. Pero no es menos cierto que a veces no somos capaces de comunicar una simple idea porque nos quedan cortas las palabras, sino por lo corto de nuestro vocabulario.

Esa cortedad de palabras para expresarnos, que muchas veces nos cohibe y encorcha, tiene mucho que ver con dos costumbres en vías de extinción: la conversación y la lectura. La conversación, es diálogo, es la forma más amena y directa de compartir experiencias humanas, de hablar de nuestras vidas. Mediante la lectura tenemos la oportunidad inapreciable de poder conversar con los grandes genios de la humanidad. En soledad, con calma, pudiendo saborear cada uno de sus pensamientos, sentimientos e ideas. Con la verdad adicional de poder volver atrás la página y releer una y otra vez. Entre el ritmo vertiginoso de la vida actual, el atiborramiento de noticias, la agresión de titulares, casi siempre escandalosos y lacónicos, estos dos irremplazables medios de comunicación y compartir van siendo relegados y vamos perdiendo sus beneficios.

En una obra de teatro que dirigí hace unos años, el protagonista, un intelectual, a veces a su enamorada, una chica inculta que



sólo leía historietas, le decía a quemarropa: ¿De qué sabes hablar? ¡Vamos, elige un tema! ¡Habla! ¡Usa el idioma! Y añadía: ¿Sabes qué es un idioma?

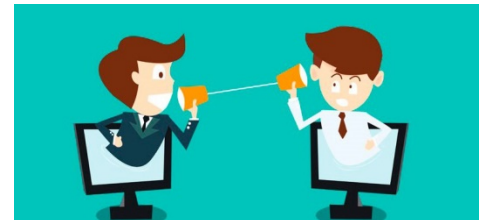


Bueno, el idioma está formado por palabras. Y las palabras son puentes que llevan de un sitio a otro. Y cuantos más puentes conozcas, a más sitios podrás llegar. Cuando la chica se enfurruñaba y por la falta de palabras quería pelear, él le decía: ¡Puentes, puentes, puentes! ¡Usa tus puentes, mujer! ¡Costó miles de años construirlos, úsalos tú ahora! Nadie pretende que las personas se vuelvan eruditas, ratones de biblioteca ni que hablen como académicos de la lengua o notarios del lenguaje. ¡Dios me libre! Pero los caminos para encontrar esos puentes de comunicación entre las personas, que son las palabras, pasan inevitablemente por la conversación y la lectura. Dos hábitos que tienden a desaparecer.

La conversación, por ejemplo, ya no tiene el espacio de la sobremesa casera en que los chicos oíamos conversar a los mayores y así, oyendo y preguntando, íbamos aprendiendo. Hoy cada uno come a una hora distinta y parece fiesta el día en que se consigue reunir a toda una familia de cuatro personas alrededor de la mesa.

Eso, cuando no hay un televisor a la vista. ¿Y la lectura? Ah, mi amigo, como no sea el best-seller de moda, bien publicitado y que hay que leer lo demás puede quedarse arrumado en las librerías, enmoheciendo. Los libros caros, es cierto. El gobierno debería trazarse una política editorial agresiva y eficaz para facilitar el acceso a lectura. Pero mucha gente gasta en tonterías totalmente prescindibles lo que podría emplear en comprar un buen libro. Si eso le interesara. Allí encontraría los puentes que necesita para expresarse con precisión. Base de todo diálogo que no sea de sordos. Y dialogar es la manera civilizada de entenderse. Hablando se entiende la gente.

Entre los hombres, como entre las naciones, la violencia emerge cuando se acaban o no bastan las palabras. Es importante, pues, tener puentes para poder usarlos.



Tenerlos para poder tenderlos, tenderlos para poder llegar a donde queremos llegar. Al corazón de las personas. ¡Usa tus puentes! (Marín, 2004).

TEXTO II:

DE NUESTRO ENCUENTRO CON UN RICO JEQUE, MALHERIDO Y HAMBRIENTO



Tres días después, aproximándonos a una pequeña aldea, encontramos a un pobre viajero herido. Al socorrerlo, oímos de sus labios el relato de su aventura. Llamábase Salem Nasair y era uno de los ricos negociantes de Bagdad. Al retornar de Basora con su caravana, fue atacado por una turba de nómadas del desierto. La caravana fue saqueada, pereciendo casi todos sus componentes a manos de los beduinos. Sólo él se había salvado, ocultándose en la arena

entre los cadáveres de sus esclavos.

Al terminar el relato de sus desgracias, nos preguntó con voz angustiada: ¿Tenéis por casualidad, musulmanes, alguna cosa para comer? Estoy casi muriéndome de hambre. Tengo solamente tres panes respondí. Yo traigo cinco afirmó a mi lado el *Hombre que calculaba*. Pues bien– sugirió el Sheik– juntemos esos panes y hagamos una sociedad única. Cuando llegemos a Bagdad os prometo pagar con ocho monedas de oro el pan que coma.

Así lo hicimos, y al día siguiente, al caer la tarde, entramos “en la célebre ciudad de Bagdad, la perla del Oriente”. Al atravesar una hermosa plaza, nos encontramos con un gran cortejo. Al frente marchaba en un brioso alazán, el poderoso Ibrahim Maluf, uno de los visires del califa de Bagdad. Viendo el visir al sheik Salem Nasair en nuestra compañía gritó, haciendo parar su poderosa escolta, y le preguntó:

– ¿Qué te ha pasado amigo mío? Por qué te veo llegar a Bagdad sucio, harapiento, y en compañía de dos hombres que no conozco?

El desventurado sheik narró al ministro minuciosamente lo que ocurrió en el camino haciendo los mayores elogios con respecto a nosotros.

– Paga sin pérdida de tiempo a esos dos forasteros– ordenó



el visir. Y sacando de su bolsa ocho monedas de oro las entregó a Salem Nasair, insistiendo:

– Quiero llevarte ahora mismo al palacio, pues el Comendador de los Creyentes desea, con seguridad, ser informado de esta nueva afrenta que los beduinos han practicado, al matar a nuestros amigos saqueando dentro de nuestras fronteras.



– Voy a dejaros, amigos míos– dijo Nasair– más antes deseo agradeceros el gran servicio que me habéis prestado. Y para cumplir la palabra, os pagaré el pan que tan generosamente me dierais.

Y dirigiéndose al Hombre que Calculaba, le dijo:

– Por tus cinco panes te daré cinco monedas de oro. Y volviéndose a mí concluyó:

– Y a ti te daré por los tres panes, tres monedas.

Con gran sorpresa nuestra el Calculista objetó respetuosamente:

– Perdón, oh sheik. La división hecha de ese modo será muy sencilla, mas no es matemáticamente exacta. Si yo di cinco panes debo recibir siete monedas y el compañero que dio 3 panes solo debe recibir una moneda.

– ¡Por el nombre de Mahoma!– dijo el visir, vivamente interesado en el caso– ¿Cómo justificas, extranjero, tan disparatada forma de pagar 8 panes con 8 monedas?

El Hombre que Calculaba se aproximó al ministro y habló así:

– Voy a probaros que la división de las monedas, hecha en la forma propuesta por mí, es más justa y más exacta. Cuando durante el viaje teníamos hambre, sacaba 1 pan de la caja y lo partía en trozos de tres, uno para cada uno de nosotros. Todos los panes, que eran 8, fueron divididos pues en la misma forma. Es evidente, por lo tanto, que si yo tenía 5 panes, di 15 pedazos. Si mi compañero tenía 3 panes, dio 9 pedazos. Hubo, así, un total de 24 pedazos, de los cuales cada uno comió 8, di, en realidad, 7 y mi compañero, que tenía 9 pedazos, al comerse 8 sólo dio 1, los 7 que di yo y el que suministró él fueron los 8 que comió el sheik. Por consiguiente, es justo que yo reciba 7 monedas y mi compañero una.

El gran visir, después de hacer los mayores elogios al Hombre que Calculaba, ordenó que le fueran entregadas las 7 monedas, pues a mí solo me tocaba por derecho, una. La demostración presentada por el matemático era lógica, perfecta e incontestable. Sin embargo, si bien el reparto resultó equitativo, no debió satisfacer plenamente al Hombre que Calculaba, pues este



dirigiéndose nuevamente al sorprendido ministro añadió: - esta división, que yo he propuesto, de siete monedas para mí y una para mi amigo es, como demostré ya, matemáticamente clara, pero no perfecta a los ojos de Dios. Y juntando las monedas nuevamente las dividió en dos partes iguales. Una me la dio a mí –4 monedas– y se quedó la otra (Malba, 1981).

TEXTO III: EL PENSAMIENTO FILOSÓFICO Y LA FELICIDAD



Desde sus inicios en Grecia, la Filosofía ha considerado el problema ético – el problema del bien, del buen vivir o de la felicidad- como una de sus preocupaciones centrales. Bajo diferentes formas y, ocasionalmente, como objeto de vidas polémicas, dicha reflexión ha estado siempre presente. Si hay un momento en que la polémica se agudizó, este fue al iniciarse la Edad Moderna.

La filosofía moderna al igual que las otras ciencias de dicha época irrumpió con enorme autosuficiencia, convencida de estar inaugurando un periodo inédito de la historia, en el cual era necesario empezar todo de nuevo. El interlocutor y adversario principal de aquella polémica era Aristóteles o, al menos, la tradición aristotélica que había sido asumida y difundida por la iglesia cristiana a lo largo de la Edad Media. Con el objeto de reemplazar la ciencia aristotélica, Francis Bacon escribió en Inglaterra su *Novum Organum*, sugiriendo -ya en el título que era preciso abandonar el *Organum* (la lógica) de Aristóteles e implantar un nuevo método científico.



Bajo una inspiración análoga, Descartes escribió sus meditaciones metafísicas sobre la Filosofía Primera, pensando darle así a la Metafísica que Aristóteles mismo había llamado “Filosofía Primera” un nuevo y más certero fundamento. Y como en la ciencia y la Metafísica, así

también en el ámbito de la Ética creyeron los modernos que era preciso desechar la ética y la política de Aristóteles para dar pasó a una nueva reflexión que esta vez habría de ser científica y rigurosa. Filósofos como Hobbes, Locke, Rousseau o Kant, pese a sus innegables diferencias, comparten unánimemente la convicción de estar llevando a cabo una revolución en la teoría moral, bajo cuyos postulados habría de hallarse la justificación última de las buenas acciones y la legitimación teórica de la organización política (Marín, 2004)

TEXTO IV: MODERNIZACIÓN DE LA SOCIEDAD EN LA REGIÓN ANDINA

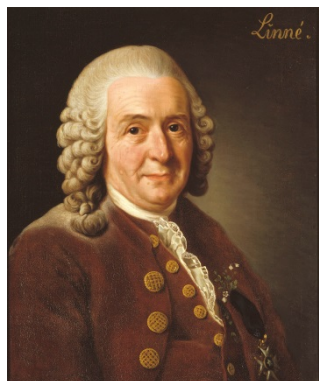


La apertura de las carreteras rompió el aislamiento que la bárbara geografía había impuesto al Perú. La penetración de los poderosos y múltiples factores modernos, que inevitablemente impulsan el desarrollo o la ruptura de estructuras sociales excesivamente anticuadas, ha hecho explotar, en parte, la todavía virreinal organización de la sociedad de la región andina. Los indios han invadido las ciudades huyendo de las congeladas aldeas o haciendas congeladas en el sentido de que no existía ni existe aún, en esas haciendas y aldeas, ninguna posibilidad de ascenso: quien nace indio debe morir indio.

Por otra parte, las comunidades con tierras más o menos suficientes se encontraron, casi de pronto, por la apertura de las vías de comunicación, con un incremento prodigioso de su economía: la gallina que costaba veinte centavos llegó a cotizarse en veinte soles; el carnero subió de un sol la pieza a cincuenta. El indio se insolentó ante el señor tradicional como consecuencia de este fenómeno: el mestizo se torna comerciante e igualmente se insolenta. El señor tradicional se encuentra ante una alternativa: o se democratiza o huye para no soportar la insurgencia de la clase antes

servil. Tal es el caso típico de las comunidades de Puquío, capital de una provincia, que moderniza su organización política (Marín, 2004).

TEXTO V: LA CEIBA



El nombre científico de este árbol es *Ceiba Pentandra* (L.) Gaertn. La (L) en el nombre se debe a Carlos Linneo, científico sueco que la clasificó. Pertenece a la familia de las bombacáceas una de las especies más bellas del mundo. En cuanto a las características del árbol, la directora del Jardín Botánico Marie Storek, especifica que cuando crece en lugares cerrados (como los bosques) es más alto porque busca luz y debe luchar con otras especies para buscarla.

En cambio cuando es en espacios abiertos, como las plazas de los pueblos, es más baja debido a que recibe la luz sin ninguna complicación. Las púas que tiene en las ramas la protegen contra los animales herbívoros, principalmente en los años de crecimiento y en contra de la sequía cuando no tiene hojas. El clima ideal para su crecimiento es el subtropical, a no más de mil metros de altura, aunque en Guatemala ha sobrevivido en tierras más altas. En el libro *Árboles y arbustos de los bosques secos de Guatemala*, se especifica que la Ceiba produce buena pulpa para la producción de papel. La madera también es utilizada para tambores. En otras publicaciones también se habla de sus prodigios medicinales y para alimento de animales. Su semilla se usa para producir aceite de cocina y jabones, la pasta que queda se usa para alimento de ganado y el desperdicio se usa en mezclas fertilizantes (DIGEDUCA, 2014).



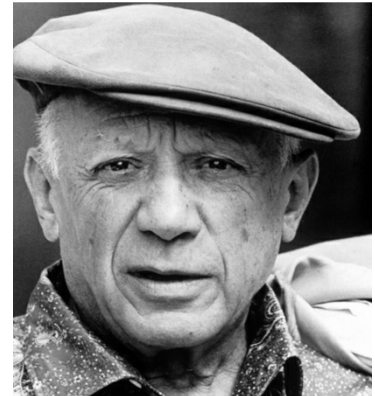
TEXTO VI: BORGES, PICASSO Y CHARLES CHAPLIN



¿Qué tienen en común Borges, Picasso y Charles Chaplin? Entre otras cosas, que los tres llevaron una vida intelectual plena hasta edades avanzadas. Un estudio de la Universidad de Gales del Sur ha descubierto que ellos pudieron haberse ganado ese privilegio por medio de una actividad mental intensa y compleja a lo largo de

su vida.

Ello, según indican, disminuye a casi la mitad el riesgo de demencia en la vejez. El estudio se publicó en la revista científica *Psychological Medicine* y analiza el papel que la educación, la complejidad laboral y los estilos de vida estimulantes tienen en la prevención del deterioro mental asociado con la edad, e integra datos de 29 mil individuos de 22 estudios en todo el mundo.



Se le considera la primera revisión amplia de un tema que desde hace unos años intriga a los especialistas en neurociencias: el de la «reserva cognitiva», es decir, la capacidad de crear algo así como una «cuenta de ahorro» neuronal que ayuda a afrontar la impiadosa declinación que nos impone el tiempo. Según el científico británico, investigador del trabajo, Michael Valenzuela, informó «Parece que si usted incrementa su reserva mental a lo largo de la vida, disminuye su riesgo de mal de Alzheimer y otras enfermedades degenerativas»; los individuos con mayor reserva cognitiva, tienen menos riesgo de padecer demencia de hasta un 46% (DIGEDUCA, 2014)

Apéndice 4

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE CUNORI
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN ESTRATEGIAS DE
APRENDIZAJE



COMPETENCIAS LECTORAS

CUESTIONARIO 1 (DIRIGIDA A DOCENTES DE LA CARRERA DE PEM y TAE)

Sexo		Edad		Semestre en el que imparte clases		Grado Académico	
M	<input type="checkbox"/>	Menos de 25 años	<input type="checkbox"/>	Primer semestre	<input type="checkbox"/>	Licenciatura	<input type="checkbox"/>
F	<input type="checkbox"/>	Entre 25 y 35 años	<input type="checkbox"/>	Tercer semestre	<input type="checkbox"/>	Maestría	<input type="checkbox"/>
		Entre 36 y 45 años	<input type="checkbox"/>	Quinto semestre	<input type="checkbox"/>	Doctorado	<input type="checkbox"/>
		Entre 46 y 55 años	<input type="checkbox"/>	Séptimo semestre	<input type="checkbox"/>	Especifique	<input type="checkbox"/>
		Más de 55 años	<input type="checkbox"/>				

Tipo de contratación		Experiencia laboral	
Tiempo indefinido (renglón 011)	<input type="checkbox"/>	Menos de 3 años	<input type="checkbox"/>
Contrato a término (renglón 022)	<input type="checkbox"/>	Entre 3 y 5 años	<input type="checkbox"/>
Por servicios profesionales (029)	<input type="checkbox"/>	Entre 5 y 10 años	<input type="checkbox"/>
Otro especifique	<input type="checkbox"/>	Más de 10 años	<input type="checkbox"/>

Lugar	Fecha
-------	-------

Instrucciones: A continuación se le presentan algunas preguntas relacionadas al hábito de la lectura y de conocer las estrategias que se ponen en práctica dentro del salón de clase, responda con la mayor sinceridad posible, marcando con una **X** en la columna que corresponda a su respuesta.

COMPRESIÓN LITERAL		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1	¿Cree usted que los estudiantes de PEM y TAE, practican la lectura?					
2	¿Con qué frecuencia, cree que leen los estudiantes?					
	a) A diario					
	b) semanal					
	c) mensual					
3	¿Cuándo sus estudiantes realizan una lectura comprenden lo que leen?					
4	¿Considera usted que los estudiantes de PEM y TAE tienen problemas de comprensión de lectora cuándo realizan tareas de lectura en su curso?					
5	¿Cree usted que la falta de comprensión lectora es uno de los factores que afectan el rendimiento académico de los estudiantes de PEM y TAE?					
6	Considera que los estudiantes de PEM y TAE no comprenden lo que leen debido a las siguientes causas:					
	a) Por no practicar la lectura					
	b) Porque no le enseñaron el hábito de la lectura					
	c) Porque carece de oportunidad					
	d) Porque tiene poco interés					
7	Ayuda a sus estudiantes a superar la falta de comprensión lectora					
8	¿En el curso que usted imparte fomenta la comprensión lectora en los estudiantes?					

COMPRENSIÓN INFERENCIAL		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
9	¿De las siguientes técnicas cuales ha realizado para ayudar a los estudiantes a solucionar el problema de comprensión lectora? a) Técnica de la Lectura Silenciosa					
	b) Técnica del Subrayado					
	c) Técnica de las palabras desconocidas					
	d) Técnica de la Descripción					
	e) Técnica de la Dramatización					
	f) Técnica del Cuestionario					
	g) Técnica de la Lectura Comentada					
	h) Técnica del Dibujo					
	i) Técnica del Mapa Semántico					
	j) Organizadores gráficos.					
10	De los siguientes niveles de comprensión lectora, como califica el desarrollo de la mayoría de estudiantes de PEM y TAE: a) Leen sin presentar dificultades para utilizar la lectura como herramienta que amplíe sus conocimientos					
	b) Ubican el tema principal y fragmentos de información de un texto.					
11	Responden a reactivos básicos como: a) ubican información directa					
	b) realizan inferencias sencillas					
	c) identifican lo que significa una parte del texto leído.					
12	Son capaces de trabajar con reactivos como: a) complejidad moderada en un texto.					
	b) vinculan partes de un texto con conocimientos familiares o cotidianos					
13	¿Evalúan críticamente un texto?					
14	Muestran una comprensión detallada de textos y pueden inferir que información del texto es relevante					
COMPRENSIÓN CRÍTICA		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
15	Considera que los estudiantes de PEM y TAE presentan dificultades en torno a la competencia lectora por: a) Identifican las ideas principales de un texto					
	b) Identifican la intención del autor en un texto leído					
	c) Se les dificulta resumir textos en una idea principal					
	d) Logran identificar en la estructura textual la introducción, el desarrollo y la conclusión).					
	e) Tienen conocimientos léxicos y semánticos					
	f) Tienen conocimientos textuales					
	g) Identifican las tipologías textuales					
	h) Distinguen hechos y opiniones en un texto					
16	¿Qué estrategias sigue cuándo desea evaluar la comprensión lectora de un texto? a) Solicita un escrito en donde el estudiante plasme la opinión personal					
	b) Elabora un cuestionario con preguntas abiertas.					

	c) Elabora un cuestionario con preguntas cerradas.					
	d) Solicita una síntesis y abstracción relevante del texto					
COMPRESIÓN CRÍTICA		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
	e) Pide mapas conceptuales en donde represente jerárquicamente los conceptos					
	f) Solicita un discurso oral en donde se presente una estructura textual (introducción, desarrollo y conclusión).					
17	¿Cuándo inicia un tema, explica a sus estudiantes la intención y el propósito comunicativo de los diversos tipos de texto?					
14	¿Los estudiantes comprenden la noción y las propiedades del texto?					
15	¿Los estudiantes utilizan procedimientos para reconocer la importancia de evaluar las producciones (ajenas y propias) con criterios objetivos de corrección, coherencia, propiedad y creatividad?					
16	¿Los estudiantes reconocen la lectura como el resultado de la interacción entre el texto y el lector?					

Apéndice 5

GUÍA DE OBSERVACIÓN 1



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE –CUNORI-
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN ESTRATEGIAS DE
APRENDIZAJE

COMPETENCIA LECTORA

FECHA:	HORA:	LUGAR:
--------	-------	--------

1. COMPRENSIÓN LITERAL		Si	NO	OBSERVACIONES
1	Promueve la lectura entre los estudiantes.			
2	Ayuda a localizar información importante del texto.			
3	Da a conocer el tipo de lectura que emplea en el proceso de aprendizaje			
4	Orienta sobre el contenido empleado para determinar ideas principales.			
5	Realiza correcciones para orientar al estudiante a la hora de leer.			
6	Considera la importancia de la lectura narrada.			
7	Realiza la selección de textos conforme el conocimiento previo de los estudiantes.			
8	Es consciente de las dificultades que pueden experimentar los estudiantes durante la comprensión lectora en su proceso de aprendizaje.			
9	Propicia el diálogo para la solución de conflictos con respecto a la comprensión lectora.			
2. COMPRENSIÓN INFERENCIAL		Si	NO	OBSERVACIONES
1	Promueve en los estudiantes el deseo de aprender a realizar deducciones de los hechos en una lectura.			
2	Demuestra comprensión del significado de las palabras o expresiones.			
3	Desarrolla un proceso de discriminar información de un texto y relaciona la causa y consecuencia del mismo.			
4	Infiere de las consecuencias que ocasiona la no comprensión de un tema.			
5	Realiza la interpretación de frases hechas con lenguaje metafórico.			
6	Diseña actividades de enseñanza-aprendizaje que			

	promuevan el aprendizaje autónomo.			
7	Permite un lenguaje figurado en los estudiantes para que expresen libremente sus ideas.			
8	Asume que los estudiantes son personas que están aprendiendo activamente y construyen sus propias interpretaciones			
9	Incorpora un diccionario para definir conceptos a la hora de leer.			
3. COMPRENSIÓN CRÍTICA		SI	NO	OBSERVACIONES
1	Facilita la emisión de opiniones personales en relación al contenido textual.			
2	Permite las críticas en relación al texto o contenido visto.			
3	Comparte opiniones y acepta las mismas acerca del texto que se está conociendo.			
4	Busca alternativas frente a las dificultades de comprensión crítica del texto en los estudiantes en su proceso de aprendizaje.			
5	Los textos empleados en el proceso académico dejan un aprendizaje significativo.			
6	Implementa estrategias de comprensión de lectura en el proceso de enseñanza-aprendizaje que permitan:			
	a) identificar la intención del autor,			
	b) la veracidad de la lectura,			
	c) la validez de las diferentes fuentes,			
	d) el cuestionamiento de hechos,			
	e) explorar el interés de los estudiantes			
6	f) despertar la imaginación.			
7	Promueve el pensamiento crítico y reflexivo a partir de la comprensión lectora de contenidos educativos, las situaciones de actualidad y las inquietudes de los estudiantes.			
8	Fomenta la lectura de artículos e investigaciones de frontera del conocimiento, propio del campo laboral de los estudiantes.			
9	Valora y utiliza las TICs como un medio para favorecer el proceso formativo tanto de los estudiantes como el propio con respecto a la comprensión lectora			
10	Implementa técnicas que favorezcan la comprensión lectora individual y colectiva de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.			

Apéndice 6



Universidad de San Carlos de Guatemala
Centro Universitario de Oriente
Departamento de Estudios de Postgrados



Maestría en Docencia Universitaria con Énfasis en Estrategias de Aprendizaje

GUÍA DE ANÁLISIS DE CONTENIDOS

Tema de Investigación:	Competencias lectoras de los estudiantes de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente.
Objetivo:	Analizar el nivel de competencia lectora de los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente CUNORI de Chiquimula.
Variables de Estudio	Comprensión lectora literal, inferencial y crítica
Carrera:	PEM. en Pedagogía y Técnico en Administración Educativa
Ciclo:	1º, 3º, 5º y 7º
Documentos a revisar:	Guías Programáticas de estudio Investigaciones, Tesis y otros documentos en la web.

Objetivo Específico: Verificar si las guías programáticas, tesis y otras investigaciones, incluyen técnicas y estrategias para las competencias lectoras en los estudiantes.

COMPRENSIÓN LITERAL	SI	NO
• Se localiza información importante en textos.		
• Específica en el desarrollo del texto en función del narrador.		
• Específica en el texto en función de los actores.		
• Específica en el texto en función de los personajes.		
• En las temáticas de lectura que implementa, localiza algunos pasajes de información en textos de temática conocida.		
• Integra algunos pasajes de información en textos de temática conocida.		
• Relaciona información con la que no está familiarizado.		

COMPRENSIÓN INFERENCIAL	SI	NO
<ul style="list-style-type: none"> • Deduce a nivel elemental hechos relevantes al leer, las temáticas de los contenidos. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Se identifica en los contenidos el significado del uso de palabras o expresiones a partir del contexto. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Realiza discriminación de la información, para deducir relaciones de causa y consecuencia a partir de la información leída en el texto. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Integra para deducir relaciones de causa y consecuencia a partir de la información leída en el texto. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Sintetiza para deducir relaciones de causa y consecuencia a partir de la información leída en el texto. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Realiza deducciones múltiples para determinar el propósito global del texto. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Comparaciones detalladas y precisas para determinar el propósito global del texto. 		
COMPRENSIÓN CRÍTICA	SI	NO
<ul style="list-style-type: none"> • Implementa actividades de lectura en el aula. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Realiza prácticas de ejercicios de lectura en su práctica pedagógica. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa las actividades de lectura en el contenido pedagógico. 		

Apéndice 7

Descripción de textos para evaluar la competencias lectoras

El instrumento que fue utilizado en la investigación tiene una estructura y elaboración propia, en la que se utilizó como modelo el diseño de la asignatura de Lengua y Comunicación que se dicta en la USAT a los alumnos del primer ciclo de estudios universitarios, sobre la base de un enfoque comunicativo textual y las competencias lectoras que exige el Programa para la Evaluación Internacional de alumnos (PISA).

El cuestionario tuvo a bien recoger y registrar información obtenida sobre las capacidades lectoras que desarrollan los estudiantes universitarios de forma rápida, dándonos un orden y secuencia lógica de la información solicitada de las sub-variables del objeto de estudio y al mismo tiempo interpretar un texto en una situación concreta de comunicación y los aspectos que se evaluaron fueron: comprensión de lectura literal, inferencial y crítica. Las capacidades lectoras que desarrollan los estudiantes universitarios son evidenciadas con claridad y el objetivo del estudio fue transmitido a los informantes.

Tabla 20 Modelo de enfoque comunicativo para las competencias lectoras.

Texto	Corte	Autor	Contendio	Ítems
“Usa tus puentes”	Humanístico	Ricardo Blume	Alude a un tema de reflexión acerca del poder de la comunicación y de la necesidad de entenderse que tienen los seres humanos, las naciones y el mundo entero. Es un texto de formato continuo y de tipo argumentativo. Sobre él se proponen siete preguntas, tres de ellas se ubican en la dimensión literal	<p>Dimensión Literal: 1 y 3 están orientados a localizar información específica y sencilla en el texto, y el ítem 6 conducente a localizar e integrar algunos pasajes de información.</p> <p>Dimensión inferencial: ítem 2 apunta a realizar una deducción básica del significado de una expresión, los ítems 5 y 7 dirigidos a reconocer el grado de integración y síntesis para inferir consecuencias que realiza el estudiante y el 4 exige que realice deducciones múltiples para inferir el propósito.</p>

Texto	Corte	Autor	Contendio	Items
"El hombre que calculaba"	textos narrativos de orientación matemática.	Malba Tahan (IV capítulo).	Este libro cuenta las aventuras de Beremiz Samir, un hombre con gran habilidad para el cálculo. Beremiz resolvía problemas y situaciones complicadas de todos los estilos con gran simplicidad y precisión con el uso de las matemáticas. El libro ha llegado a la edición 63 y se ha traducido a más de 12 idiomas pues tiene un encanto innegable, una Literatura y Matemática y a través de historias sugestivas introduce al lector en el razonamiento lógico.	<p>Dimensión literal: el ítem 10 orientado a localizar e integrar información conocida, en tanto el ítem 11 solo pretende que se localice información específica y sencilla.</p> <p>Dimensión inferencial: el ítem 8 exige que se realice deducciones múltiples y comparaciones detalladas y precisas, en tanto los ítems 9 y 12 están dirigidos a que el estudiante realice una deducción elemental.</p>
"El pensamiento filosófico y la felicidad"	texto expositivo científico especializado		Por la temática de la lectura muestra un nivel de mayor dificultad, sobre todo por la falta de conocimientos previos de los estudiantes, la poca familiaridad con este tipo de lecturas y por la terminología empleada. Presenta un formato continuo,	<p>Dimensión literal: consta de tres ítems, 13, 14, 15, orientados a que el lector maneje y relacione información con la que no está familiarizado.</p>
"Modernización de la sociedad en la región andina"	Texto informativo de divulgación científica		Da cuenta de la realidad pluricultural del Perú así como de los cambios socioeconómicos generados por la	<p>Dimensión litera: el ítem 17, está dirigido a que el lector localice e integre información conocida.</p> <p>Dimensión inferencial:</p>

			modernidad. Es un texto sencillo e ilustrativo.	Los ítems 19 y 20, están orientados a que discrimine, integre y sintetice para deducir relaciones de causa-consecuencia y en el ítem 18 debe realizar deducciones múltiples y comparaciones detalladas.
Texto	Corte	Autor	Contendio	Items
“La Ceiba”	texto informativo	Ministerio de Educación de Guatemala	dicho árbol es uno de los símbolos patrios de Guatemala y el texto describe las regiones, la utilización de su madera, sus prodigios medicinales, y sus principales características. Es un texto sencillo e ilustrativo.	Dimensión crítica: El ítem 21, está dirigido a que el lector pueda concluir sobre la información que ha leído, el mismo se encuentra en un nivel de análisis de la taxonomía de Marzano.
Borges, Picasso y Charles Chaplin	Posee una competencia propositiva y el mismo es de carácter informativo	Ministerio de Educación de Guatemala	Presumiendo la capacidad de entender lo que se ha leído, de modo que resulte posible exponerlo sucintamente	Dimensión crítica: En el ítem 22 los estudiantes pueden resolver correctamente e identificar las ideas principales y las ideas de apoyo en el texto. El ítem 23 los estudiantes pueden resolver el mismo cuando identifiquen la conclusión correcta y así mantener la mente activa.

El mismo fue dirigido a 295 discentes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media del Centro Universitario de Oriente, el instrumento evidenció la exploración de los procesos que el estudiante realiza al interpretar un texto en una realidad concreta, al igual las capacidades y los desempeños asociados con dichos procesos son el fundamento de la competencia lectora, dicho instrumento de investigación consiste en un test de habilidades lectoras que consta de 23 preguntas de selección múltiple que contiene cinco posibles respuestas de las cuales una es correcta y con un valor mínimo de 0 y un máximo de 80.

Apéndice 8

Análisis de datos demográficos

Para realizar el estudio, la información adquirida en la primera parte del cuestionario, articulada a las distintas variables que integran la competencia lectora, permitieron analizar los datos generales de los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa del Centro Universitario de Oriente, con el objetivo de poseer diferentes perspectivas para el análisis de los resultados, en los siguientes aspectos: edad, genero, semestre que cursa y carrera de nivel medio.

Considerando que uno de los aspectos de relevante importancia que determina en gran medida el estilo de aprendizaje del estudiante universitario y que debe ser tomado en cuenta para el desarrollo de las competencias lectoras, es el factor edad y su importancia en el proceso educativo pues a raíz de ello debe planificar e implementar estrategias y metodologías, que estén acordes a su formación.

Tabla 21

Distribución según semestre y la edad de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel técnico de CUNORI

<u>Edad</u>	<u>semestre que cursa</u>				<u>Total</u>
	<u>Primero</u>	<u>Tercero</u>	<u>Quinto</u>	<u>Séptimo</u>	
20-25	59	54	44	54	211
	28.0%	25.6%	20.9%	25.6%	100.0%
	64.1%	80.6%	73.3%	71.1%	71.5%
26-30	19	8	11	13	51
	37.3%	15.7%	21.6%	25.5%	100.0%
	20.7%	11.9%	18.3%	17.1%	17.3%
31-35	11	3	4	8	26
	42.3%	11.5%	15.4%	30.8%	100.0%
	12.0%	4.5%	6.7%	10.5%	8.8%
36-40	3	2	1	0	6
	50.0%	33.3%	16.7%	0.0%	100.0%
	3.3%	3.0%	1.7%	0.0%	2.0%
Más de 46	0	0	0	1	1
	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%	100.0%
	0.0%	0.0%	0.0%	1.3%	0.3%
Total	92	67	60	76	295
	31.2%	22.7%	20.3%	25.8%	100.0%
	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: Elaboración propia

Con relación a los resultados anteriores, se muestra un 71.5 por ciento de estudiantes que se encuentran en edades que oscilan entre los 20 a 25 años, y solo un reducido 0.3 por ciento que se encuentra en la categoría de más de 46 años. Lo que implica que es una carrera con alto porcentaje de jóvenes que están en formación docente del nivel medio, donde se requiere que el mismo posea competencias

lectoras para el desenvolvimiento adecuado en el ejercicio profesional docente y así permitir la creación o fortalecimiento de la vocación que se requiere como profesional de la educación.

Con base en los resultados presentes en la tabla y partiendo de las afirmaciones hechas por (Sanz, 2017), donde expresa que los discentes a dicha edad, están en una etapa importante, ya que trabajan en la construcción y elaboración del conocimiento de sí mismo y sobre todo, la autoestima. Donde la amistad ejerce mucha influencia, lo cual permite la motivación e imitación de las personas que practican la lectura. Asimismo se considera un aspecto importante en el proceso de aprendizaje pues son jóvenes y en condiciones físicas y psíquicas óptimas.

En virtud de los resultados se puede apreciar que el primero, tercero y séptimo semestre, presentan mayor población estudiantil joven; que requieren y exigen para su formación las competencias lectoras.

En la distribución según género y semestre de los estudiantes de la carrera de Profesorado de Enseñanza Media y Técnico en Administración Educativa de CUNORI

Se considera que siendo género una de las variables demográficas más relevantes por los resultados que aporta a las investigaciones y que es clave para el desarrollo de la competencias lectoras. Se contempla en la siguiente tabla para dejar entrever la distribución en cuanto al género y semestre que cursa el estudiantado de la carrera de Pedagogía nivel técnico.

Tabla 22

Distribución según género y semestre de los estudiantes de la carrera de Pedagogía nivel técnico de CUNORI

<u>Semestre que cursa</u>	<u>Sexo</u>		<u>Total</u>
	<u>Femenino</u>	<u>Masculino</u>	
Primero	58	34	92
	63.0%	37.0%	100.0%
Tercero	29.7%	34.0%	31.2%
	39	28	67
Quinto	58.2%	41.8%	100.0%
	20.0%	28.0%	22.7%
Séptimo	41	19	60
	68.3%	31.7%	100.0%
Total	21.0%	19.0%	20.3%
	57	19	76
Total	75.0%	25.0%	100.0%
	29.2%	19.0%	25.8%
Total	195	100	295
	66.1%	33.9%	100.0%
	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: Elaboración propia

En la carrera de Pedagogía nivel técnico están inscritos estudiantes de diferente sexo. En la tabla permite evidenciar que la mayor parte, equivalente al 66.1 por ciento pertenece al género femenino y el 33.9 por ciento al género masculino. Es relevante hacer notar que en todos los semestres predomina la presencia de la mujer.

En relación a las estadísticas de la tabla indica, que en las últimas décadas la presencia de la mujer en la educación y en las aulas universitarias ha sido relevante y esencial porque hoy en día ha sobresalido en diferentes ámbitos. En el mes de marzo de 2020 en el Centro Universitario de Oriente CUNORI se ha realizado el acto de Lección Inaugural de las carreras de plan fin de semana en el cual; de 10 estudiantes que recibieron un reconocimiento por el alto rendimiento académico, ocho de ellos son mujeres. Lo que indica que la presencia de la mujer estudiante en el centro universitario es sobresaliente y eficiente.

Sin embargo con base en lo expuesto, resulta oportuno destacar el interés de las mujeres en enriquecer sus conocimientos, en los ambientes laborales y de estudio en los cuales se desenvuelve.