

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES  
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES  
“LIC. GERARDO IRAHETA ROSALES”  
MAESTRÍA EN MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL



**COMPETENCIAS LECTORAS DE LOS Y LAS ESTUDIANTES DE  
PROFESORADO EN LAS UNIVERSIDADES DEL ÁREA  
METROPOLITANA DE SAN SALVADOR, AÑO 2009**

PRESENTADO POR:

LICDA. VILMA ELIZABETH MOLINA MOISA  
LICDA. GLADYS ANA CECILIA ROQUE VEGA

TESIS DE POSGRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE:  
MAESTRA EN MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

ASESOR:

MSC. RAFAEL PAZ NARVAEZ

ENERO 2010

CIUDAD UNIVERSITARIA, SAN SALVADOR, EL SALVADOR

**AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**

MÁSTER RUFINO ANTONIO QUEZADA  
**RECTOR**

MÁSTER MIGUEL ÁNGEL PÉREZ RAMOS  
**VICE-RECTOR ACADÉMICO**

MAESTRO ÓSCAR NOÉ NAVARRETE  
**VICE-RECTOR ADMINISTRATIVO**

LICENCIADO DOUGLAS VLADIMIR ALFARO CHÁVEZ  
**SECRETARIO GENERAL**

**AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

LICENCIADO JOSÉ RAYMUNDO CALDERÓN  
**DECANO**

DOCTOR CARLOS ROBERTO PAZ MANZANO  
**VICE-DECANO**

MÁSTER JULIO CÉSAR GRANDE RIVERA  
**SECRETARIO**

MÁSTER RAFAEL PAZ NARVÁEZ  
**DIRECTOR DE LA ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES**

MÁSTER GODOFREDO AGUILLÓN  
**COORDINADOR DE LA MAESTRIA EN MÉTODOS Y TÉCNICAS DE  
INVESTIGACIÓN SOCIAL**

## INDICE GENERAL

	Pág.
<b>INTRODUCCIÓN</b> . . . . .	i
<b>CAPÍTULO 1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.</b> . . . .	1
1.0 Planteamiento del problema . . . . .	
1.1 Problemática de la educación en El Salvador . . . . .	1
1.2 Desinterés por la lectura, un problema generalizado. . . . .	2
1.3 La formación docente en El Salvador. . . . .	4
1.4 Enunciado del problema. . . . .	6
1.5 Objetivos . . . . .	6
1.5.1 Objetivo general del estudio. . . . .	6
1.5.2 Objetivos específicos del estudio . . . . .	6
<b>CAPITULO 2 MARCO TEÓRICO.</b> . . . .	8
2.0 Marco Teórico. . . . .	8
2.1 Teorías Pedagógicas Contemporáneas . . . . .	8
2.2 Competencia lectora desde el enfoque comunicativo funcional. . . . .	10
<b>CAPITULO 3 SISTEMA DE HIPOTESIS</b> . . . . .	13
3.0 Sistema de Hipótesis.. . . .	13
3.1 Hipótesis. . . . .	13
3.2 Operacionalización de variables . . . . .	14
3.3 Diseño metodológico de la prueba de hipótesis . . . . .	16
3.3.1 Estadísticos utilizados . . . . .	16

<b>CAPITULO 4 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN..</b>	. . .	18
4.0 Metodología de la investigación.	. . . . .	18
4.1 Técnicas para la recolección de datos.	. . . . .	18
4.2 Identificación de la población.	. . . . .	19
4.3 Alcances y limitaciones del estudio..	. . . . .	20
4.3.1 Alcances.	. . . . .	20
4.3.2 Limitaciones.	. . . . .	20
4.4 Selección de la muestra.	. . . . .	20
4.5 Elaboración de los instrumentos.	. . . . .	21
4.5.1 Prueba de lectura	. . . . .	21
4.5.2 Cuestionario socioeconómico..	. . . . .	22
4.5.3 Sintaxis de la prueba de lectura.	. . . . .	23
4.5.4 Sintaxis del cuestionario.	. . . . .	27
4.6 Prueba piloto. .	. . . . .	29
4.7 Procesamiento de la información	. .. . .	29
<b>CAPITULO 5 ANALISIS DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN</b>	. . .	30
5.0 Análisis de los resultados de la investigación.	. . . . .	30
5.1. Descripción de la muestra de estudios.	. . . . .	30
5.2 Análisis descriptivo de las variables.	. . . . .	32
5.2.1 Resultados en las competencias lectoras	. . . . .	32
5.2.1.1 Puntajes totales obtenidos en la prueba de competencia lectora según año de estudios.	. . . . .	32
5.2.2 Análisis en el nivel interpretativo de la competencia lectora. .	. . . . .	34
5.2.3 Análisis en el nivel argumentativo de la competencia lectora.	. . . . .	36
5.2.4 Análisis en el nivel propositivo en la competencia lectora. .	. . . . .	39
5.2.5 Análisis de resultado del nivel socioeconómico de estudiantes	. . . . .	42
5.3 Análisis Inferencial. .	. . . . .	43
5.3.1 Prueba de hipótesis de la relación de las variables competencias lectoras y nivel de estudios	. . . . .	43

<b>CAPITULO 6 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.</b>	55
6.0 Conclusiones y recomendaciones.	55
6.1 Conclusiones.	55
6.2 Recomendaciones.	62
<b>REFERENCIAS.</b>	66

**ANEXOS:**

“A” Diseño de investigación	69
“B” Cuadro de resultados del cuestionario socioeconómico 2009	126
“C” Cuadros de resultados de estadísticas y la Prueba T Student.	128
“D” Cuadros de resultados de estadísticas de grupo y la prueba Anova	129

NOSOTRAS, VILMA ELIZABETH MOLINA MOISA Y GLADYS ANA CECILIA ROQUE VEGA, AGRADECEMOS EL TRIUNFO PROFESIONAL OBTENIDO AL FINALIZAR CON ÉXITO LA MAESTRÍA EN MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN:

A DIOS TODOPODEROSO POR LA SABIDURÍA Y LA PERSEVERANCIA PARA CONCLUIR ESTA INVESTIGACIÓN.

A NUESTRAS FAMILIAS POR SER EL APOYO INCONDICIONAL, QUE EN TODO MOMENTO NOS MOTIVARON PARA REALIZAR EL MÁXIMO ESFUERZO EN BENEFICIO DEL OBJETIVO PROPUESTO.

A NUESTROS CATEDRÁTICOS POR LA DISPOSICIÓN A COMPARTIR SUS CONOCIMIENTOS Y A BRINDAR LA MANO AMIGA EN FORMA OPORTUNA.

A LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR POR ACOGERNOS EN SU SENO Y PERMITIRNOS AMPLIAR NUESTROS CONOCIMIENTOS.

A TODAS LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR POR FACILITARNOS EL DESARROLLO DEL TRABAJO DE CAMPO EN SUS INSTALACIONES.

## INTRODUCCIÓN

Este documento, presenta el informe final de la investigación denominada “COMPETENCIAS LECTORAS DE LOS Y LAS ESTUDIANTES DE PROFESORADO EN LAS UNIVERSIDADES DEL ÁREA METROPOLITANA DE SAN SALVADOR, AÑO 2009”, cuyo objetivo fue comparar el nivel de las capacidades lectoras de los estudiantes de primer y tercer año de las carreras de profesorado, desarrollada con la propuesta del método hipotético deductivo, sistematizando el proceso desarrollado y organizando los resultados por variable del estudio.

Este informe, se estructura en seis capítulos que se describen a continuación:

El Capítulo I Planteamiento del problema, examina los resultados que obtienen los estudiantes en las pruebas de eficiencia del sistema educativo nacional y los principales indicadores educativos de repitencia, ausentismo, deserción; al final se concreta la problemática con una pregunta de investigación que fue respondida en el desarrollo del estudio. Asimismo, se trazan los objetivos generales y específicos que orientan la evaluación de las competencias lectoras en tres niveles, interpretativa, argumentativa y propositivo graduales en su complejidad y adquisición en los estudiantes de primer año y tercer año.

El Capítulo II Marco Teórico concreta las teorías pedagógicas referentes principales para la conceptualización y operacionalización de las variables e indicadores y la posterior comprobación realizada.

El Capítulo III Sistema de Hipótesis, construye cinco hipótesis con los supuestos básicos que se contrastaron por medio de la aplicación de los estadísticos T-Student y Análisis de Varianza ANOVA.

El Capítulo IV Metodología de la Investigación, incluye la población y muestra, las principales técnicas para la recolección de datos y la prueba de lectura y el cuestionario socioeconómico administrado.

El Capítulo V Análisis de resultados de la investigación organiza los principales resultados por variables y gráficos y luego por la contrastación del estadístico aplicado.

El Capítulo VI Conclusiones y Recomendaciones, recogen la interpretación y análisis en relación con los objetivos planteados y de acuerdo a ello se elaboran las acciones que podrían contribuir a resolver el problema, y al final se detallan las referencias bibliográficas utilizadas y los anexos que fundamentan la investigación desarrollada.

Leer y escribir son capacidades básicas que deberían afianzarse y consolidarse en la educación primaria, para luego cualificarse en forma autónoma en los niveles de educación superior, sin embargo pareciera ser que el estudiantado no logra los niveles óptimos que le permita ser un eficiente lector, es por ello el interés de las investigadoras a contribuir a iniciar la discusión académica sobre esta problemática.

## **CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.0 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.**

La educación debe promover la formación integral de las personas, generar aprendizajes transferibles tendientes a mejorar la calidad de vida del estudiantado y promover el desarrollo de la comunidad y del país en general, sin embargo, los principales indicadores educativos reflejan dificultades y limitantes sintetizándose en este apartado, que se amplía en el protocolo anexo.

#### **1.1 Problemática de la educación en El Salvador.**

En el país se inicia una Reforma Educativa en 1992, al tiempo que se firman los Acuerdos de Paz, y asciende al poder desde entonces tres gobiernos consecutivos del partido conservador de ARENA, continua todo el decenio y culmina con la estructuración del Plan de Educación 2021, que a partir del segundo trimestre del 2009 está siendo revisado por el actual gobierno del FMLN. Estos procesos de reforma educativa han generado cambios cuantitativos y cualitativos, orientados a mejorar, principalmente, el perfil del docente en servicio, a desarrollar nuevos programas de estudio y materiales educativos en los diferentes niveles y grados que conforman el Sistema Educativo Nacional.

Sin embargo, la Reforma Educativa ha impactado solo parcialmente los procesos educacionales que desarrolla la escuela salvadoreña, siendo un problema complejo que se puede caracterizar desde los principales indicadores educativos:

a) En el Sistema Educativo Nacional, según datos de Matrícula del Ministerio de Educación (1992 y 2007), las principales tasa netas de matrícula se incrementan, así en educación parvularia pasó de un 40% a un 52%, primaria (de 1° - 6°) de 89% a un 98%, Tercer ciclo (7°-9°) de un 51% a un 57% y educación media de un 31% a un 36%, lo que significa que la mayoría de niños y niñas ingresan a la escuela, acercándose a los Objetivos del Milenio, sin embargo, inicia el ciclo de repetición, ausentismo - inasistencia y deserción. No obstante, según los datos las cifras evidencian que persiste el problema de cobertura.<sup>1</sup>

b) El Ministerio de Educación, a partir de 1998 administra la Prueba de Aprendizaje y Aptitudes para Egresados de Educación Media, (PAES) y la Prueba de Logros para

---

<sup>1</sup> <http://www.mined.gob.sv/mined/plan2021.asp>, Censo Matricular, año 2007

Educación Básica, que para el año 2009 el promedio nacional de la PAES fue de 4.99; matemática 4.66; estudios sociales 5.33; lenguaje y literatura 5.25; y ciencias naturales 4.78; presentando un decremento significativo en el promedio nacional de 1.18 en relación al año anterior (2008), en Matemática 1.17 y en Lenguaje 1.28; estos resultados son insuficientes, considerando que presenta un déficit académico de 5.10 en la escala convencional de medida del 1 al 10. En relación a la prueba de logros para educación básica en ese mismo año, el promedio fue de 5.33; la asignatura de Lenguaje obtuvo un puntaje promedio de 5.5 y matemáticas de 5.15, mostrando déficit en las capacidades básicas de lenguaje y matemática fundamentales para la escolarización.<sup>2</sup>

c) Se han capacitado a los profesores de educación primaria, en procesos de corta y mediana duración, de tipo unidireccional y masivo–, el personal docente que no ha estimulado la capacidad de aprendizaje permanente. La mayoría de las prácticas educativas en la escuela salvadoreña continúan siendo conductistas, prevaleciendo el método expositivo y la memorización, aunque se observan casos de centros escolares y docentes donde emerge una pedagogía con posibilidades de avanzar hacia la construcción de aprendizajes significativos.<sup>3</sup>

Este panorama reflejan una problemática endémica del sistema educativo nacional que se extiende desde la educación básica hasta el nivel de educación superior, resultando en la baja calidad de las competencias básicas del estudiantado y falencias en la formación integral de capacidades e instrumental básico que prepare y posibilite la permanencia en la educación superior<sup>4</sup>; siendo de capital importancia el lenguaje como una forma de adquirir, procesar y comunicar información para que luego se convierta en aprendizaje significativo, integral y globalizador.

## 1.2 Desinterés por la lectura, un problema generalizado en Latinoamérica.

El interés por la lectura en el siglo XXI a nivel latinoamericano parece estar desvanecido, se lee menos ya que la motivación que tradicionalmente ocupaba la lectura en otros tiempos, dista de prevalecer en la actualidad. La lectura es el ingreso a la racionalidad,

---

<sup>2</sup> *Ibíd*em, Pág. 1

<sup>3</sup> Ministerio de Educación ¿Cómo se aprende a leer y a escribir en la escuela salvadoreña? Las practicas educativas para el aprendizaje de la lectoescritura en el primer ciclo de educación Básica, 2005, Pág. 17

<sup>4</sup> Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Educación Superior, Resultados de la Información Estadística de Instituciones de Educación Superior, 2007, 23.

la fantasía, la grandeza de los idiomas, el don de extraer universos de la combinación de las palabras. Lo afirma Borges, con su frase «No vivo para leer, leo para vivir»<sup>5</sup>, sin el impulso por el gusto de la lectura difícilmente se desarrollaran capacidades que afirmen importantes habilidades, determinantes en la profesionalización del ser humano, por ejemplo, la creatividad que permite al lector transportarse al contexto de la temática que se lee y por consiguiente alcanzar un alto nivel de comprensión que lo facultara a realizar sus propias argumentaciones y proponer a partir de ellas.

Desde hace ya muchos años el fenómeno es internacional, se renunció en la enseñanza elemental de América Latina por la memorización de fechas, poemas, procesos, y sólo se ha conseguido potenciar la amnesia de lo jamás aprendido y no se impulsa la lectura desde las instituciones educativas, ya que, en el fondo, no creen posible animar a los estudiantes a hacer lo que el sistema desdeña. Este es el mensaje, no tan oculto: «Lee este libro en memoria de lo que nunca hojearás o vislumbrarás siquiera». La mayoría abandona su proceso educativo en el sexto grado y otro porcentaje importante lo hace en el noveno grado; quienes prosiguen no suelen advertir en la lectura un instrumento del desarrollo personal, sino un rito de tránsito. El proceso es más o menos el siguiente, los profesores de primaria y secundaria leen poco porque el salario no les alcanza y, por eso, no transmiten lo que no poseen: el placer de la lectura, los maestros de enseñanza media y, con frecuencia, de educación superior, no leen porque sus sueldos no lo permiten, y muy pocas veces las bibliotecas de sus instituciones tienen el acervo conveniente. Este tema, siempre aparece acompañado de la solución: formar a los lectores desde la niñez, pero, en la práctica, la apatía es notoria y es la minoría previsible la que lee desde siempre.<sup>6</sup>

Muchos son los factores que intervienen en el bajo nivel de competencia lectora, entre ellos la falta de hábito social y familiar de la lectura, la formación académica de los padres, el desinterés de los gobiernos por emitir políticas educativas que verdaderamente se cumplan, la ausencia en la educación básica de la recomendación de libros, considerar a las bibliotecas y librerías espacios hostiles y extraños, el aumento de impuestos a los libros

---

<sup>5</sup> Carlos mosivaïs, *Lectura y globalización, elogio (innecesario) de los libros*, 2008, pág. 27.

<sup>6</sup> <http://www.revistanumero.com/41/41lect.htm>

haciendo que muchos de los estudiantes tengan un difícil acceso a comprar un libro de interés particular y personal, el mal uso del Internet y ayudas audiovisuales.

Según la Encuesta de opinión Hábitos y Consumo de Lectura el 10.6% de los jóvenes, entre los 18 y 23 años, que comprendería en teoría el período de estudio de secundaria y universidad, afirmó que nunca finaliza sus lecturas, al parecer se demuestra que en muchos casos, cuando se les deja en clase por asignación la lectura de un libro, ésta se realiza de forma apresurada y desinteresada. Hay casos de colmos que hasta se llegan a copiar sólo las sinopsis<sup>7</sup>.

Profundizando a un más en las causas de este fenómeno los hábitos hogareños por los programas de televisión en la mayor parte del tiempo libre, ocasionando que los niños desde sus hogares escuchen discusiones mayormente de la violencia y fenómenos sociales mostrados en las noticias, que en muchas ocasiones jerarquizan la información mostrando primero lo que interesa al gobierno o a los grupos de poder económico, y si hay espacio lo que es de verdadero interés a la sociedad. Aunado a las nuevas tendencias tecnológicas de sustitución de libros a las cuales la mayor parte de la población de América latina no tiene acceso.

### 1.3 La formación docente en El Salvador.

El Salvador reforma la Ley y Reglamento de la Educación Superior, en el establece como ente rector de la formación docente al Ministerio de Educación para elaborar los programas de estudio de las carreras de profesorado<sup>8</sup> para el ejercicio de la docencia en los niveles de educación parvularia, básica y media, y otros, para habilitar al ejercicio de la docencia en dichos niveles, determinados por el Ministerio de Educación con la opinión del Consejo de Educación Superior. Además determinará además, las exigencias académicas de los docentes formadores, la forma de evaluación, requisitos de ingreso y egreso de los estudiantes y los requerimientos mínimos que deban reunir las instituciones que ejecutan dichos planes y programas.

En lo referente a los planes de formación inicial de maestros de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo, estos poseen una duración de tres años (seis

---

<sup>7</sup> Universidad Francisco Gavidia, Centro de Opinión Pública (COP), Encuesta de opinión: Hábitos y Consumo de Lectura, 2004.

<sup>8</sup> Ministerio de Educación, Sistema de Evaluación y Supervisión, 2005.

ciclos, de 16 semanas cada uno), a excepción del profesorado en educación básica, que exige, además de los tres años, un trimestre de práctica profesional intensiva. En tal sentido, para la obtención de un título de profesor/a se requieren (contando a partir del primer grado de educación básica) 15 años de escolaridad.

La calidad profesional del docente se caracteriza por la capacidad que éste tiene de atender los problemas de aprendizaje específicos de cada alumno; esto se logra si el programa de formación docente estuviera centrado en el estudiante conocer de sus necesidades, intereses y problemas, aunado a esta debilidad del currículo se encuentran las condiciones salariales y la situación económica recesiva que caracteriza a la gran mayoría de familias salvadoreñas, motiva el sobreempleo en el maestro salvadoreño.

En el año 2000 en el Informe sobre el Estado Actual de la Educación en Centroamérica y la República Dominicana, se identificó como una de las claves de la problemática regional “el deterioro de la profesión docente, a pesar de haberse dado importantes esfuerzos para capacitar a los docentes, no se ha logrado que mejore su desempeño”, calificando la formación de docentes de baja calidad. El mismo documento afirma que “la calidad de la educación depende, en gran medida, de la calidad de los docentes que la imparten”.<sup>9</sup> La formación profesional de los docentes del sector público sigue siendo deficiente, a pesar de la creación de un nuevo modelo de formación inicial. Un poco menos de la mitad de los postulantes para la docencia reprobó la prueba de ECAP (Evaluación de Competencias Académicas y Pedagógicas) en 2005. Evidenciándose en los resultados no son satisfactorios a la fecha ya que los promedios reflejados en diferentes pruebas aplicadas a los estudiantes de diversos niveles son bajos, muestra de ello son los resultados de la PAES que disminuyó en el 2009 con relación al 2008. Además “el país se ha mantenido incumpliendo los indicadores del milenio, falseando los resultados de los sistemas de evaluación y monitoreo para engañar al pueblo y a los organismos internacionales, sin superar ese grosero e insultante 17.9% de analfabetismo total; ese casi 50% de analfabetismo funcional y ese casi total analfabetismo tecnológico”<sup>10</sup>, es por ello que el actual gobierno, revisa las políticas educativas y se espera que realicen mejoras que

---

<sup>9</sup> OEI, Informe sobre el estado actual de la educación en Centro America y la Republica Dominicana, 2000, Pág. 22

<sup>10</sup> [www.mined.gob.sv](http://www.mined.gob.sv). Palabras del Viceministro de Educación, Eduardo Badía Serra, en la presentación del Plan Social Educativo 2009-2014 “Vamos a La Escuela”, 2009.

verdaderamente fortalezcan la formación académica de los estudiantes en todos los niveles y ha planteado el Plan Social Educativo 2009-2014 “Vamos a La Escuela”.

#### 1.4 Enunciado del problema.

La pregunta que concreta esta investigación es:

¿Cuáles son las diferencias en los niveles de competencias lectoras entre los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las universidades del área Metropolitana de San Salvador, año 2009?

#### 1.5 Objetivos.

Los propósitos principales que conducirán este esfuerzo investigativo se estructuran en los objetivos que se presentan a continuación:

##### 1.5.1 Objetivo general del estudio

Establecer las diferencias en los niveles de competencias lectoras entre los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

##### 1.5.2 Objetivos específicos del estudio.

1) Determinar las diferencias en el nivel interpretativo de la competencia lectora de los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

2) Establecer diferencias en el nivel argumentativo de la competencia lectora de los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

3) Conocer las diferencias en el nivel propositivo de la competencia lectora de los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

4) Relacionar el nivel de competencias lectoras de los estudiantes de profesorado de las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009 con el perfil socioeconómico del grupo familiar.

Según indicadores y estadísticas educativas se observan resultados con bajos puntajes en Matemática, Lenguaje y Ciencias lo que probablemente esté asociado a las competencias de base, entre las que se encuentran leer, escribir, expresión verbal, aritmética y cálculo, es por ello el interés de las investigadoras por el tema de las competencias lectoras.

## CAPITULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.0 MARCO TEORICO

En este capítulo examinamos, brevemente las teorías de aprendizaje contemporáneas que servirán para evaluar las competencias lectoras de los estudiantes de profesorado; se profundizan en el protocolo de esta investigación.

A la base de todos los procesos de enseñanza aprendizaje subyacen los diferentes cuerpos sistematizados de conocimientos pedagógicos, que operan en diversos contextos y situaciones, por lo cual, los resultados no siempre, o quizá solo en algunas ocasiones, logran alcanzarse.

##### 2.1 Teorías Pedagógicas Contemporáneas.

En el siglo XIX, Jean Piaget, (Neuchâtel, Suiza, 1896-Ginebra, 1980) elaboró la teoría de la inteligencia sensoriomotriz y los importantes supuestos que relacionan lenguaje y pensamiento: "Educar el lenguaje es educar el pensamiento" y agrega: "El lenguaje es indispensable para la producción del pensamiento. Es de tal importancia que el lenguaje es un reflejo del desarrollo operatorio de cada persona a partir de una concepción biológica-genética en el que se dan los procesos de maduración en interacción con el medio"<sup>11</sup>.

Desde la perspectiva constructivista fue Vigotsky (1939), quien hizo grandes aportes, planteó el deber de significar las prácticas de lectura y escritura con respecto a la intervención educativa, señaló la importancia de la actuación docente en la zona de desarrollo próximo del estudiante, que la escritura sea funcional, que se necesite, que le permita experimentar sobre sus múltiples propósitos comunicativos y de expresión personal. En esta línea, Bruner (1989, 1991) defiende la importancia de los factores culturales y sociales en el desarrollo humano, en la adquisición del conocimiento y en el aprendizaje. Plantea que no se construye el conocimiento ni se configura el desarrollo mediante la resolución de problemas de manera individual, sino dentro de un contexto sociocultural que da significado al propio conocimiento.

---

<sup>11</sup> Kaplun, M. "El Aporte de la Comunicación a una Educación Democratizadora". Venezuela, 1987, pág. 45.

La concepción histórico-cultural desarrollada por Vigotsky, retoma a Marx en su interpretación de los instrumentos de trabajo como mediadores de la actividad humana, concibe el lenguaje como intercesor de los procesos psíquicos. Resulta fundamental el carácter generalizador de la palabra y las posibilidades que brinda para el surgimiento del pensamiento específicamente humano. "El desarrollo de la comunicación y el de la generalización van juntas, el modo generalizado del reflejo de la realidad en la conciencia es introducida por la palabra en la actividad del cerebro- es otro aspecto de aquel hecho de que la conciencia del hombre es una conciencia social, que se forma en la comunicación"<sup>12</sup>. La palabra escrita y leída esta íntimamente asociada a los procesos cognitivos de orden superior, con énfasis en las edades tempranas del ser humano.

Para el aprendizaje de la lectura, los aprendizajes significativos o relevantes son aquellos que parten de la realidad del estudiante, generando su comprensión en el uso de situaciones concretas, sean simuladas o reales, para después valorar y evaluar acerca de sus implicaciones en el proceso de significación. Pensamos con palabras, y las palabras se adquieren en el intercambio social. El acervo lingüístico sólo se incorpora y amplía en la comunicación: escuchando y leyendo a otros, hablando y escribiendo para otros. Concluyendo estas ideas, un estudioso latinoamericano de los procesos de educación y comunicación, M.Kaplun, afirma que: "Existe entonces una inseparable imbricación entre la función expresiva-comunicativa y el desarrollo de la cognición".<sup>13</sup> En el proceso escolar el lenguaje comunicativo funcional es de vital importancia por la vinculación al desarrollo del aprendizaje intencional que propone el currículum nacional.

En el contexto escolarizado, la comunicación es el puente que enlaza la vivencia del individuo con la de su grupo de pertenencia y, cuando es necesario, con individuos de otros grupos. Esta vivencia, inicia en el grupo familiar, donde sus miembros son socializados en la cultura dominante, donde también se enseña a pensar en determinada forma, de allí, podemos inducir que el propio pensamiento es el resultado de los procesos

---

<sup>12</sup> Vigotsky, S.L. "Pensamiento y Lenguaje". Moscú, Leningrado Ed. Sotzekguez, 1934, pág. 34.

<sup>13</sup> Kaplun, M. "Del Educando Oyente al Educando Hablante". "Perspectivas de la Comunicación Educativa en Tiempos de Eclipse". En Revista Diálogos de la Comunicación. No.37, México, 1993.

comunicacionales entre los individuos de una sociedad que forman parte de una misma cultura<sup>14</sup>.

## 2.2 Competencia lectora desde el enfoque comunicativo funcional.

Según Ana Taberosky, el enfoque del lenguaje funcional, comunicativo, el aprendizaje lector y escritor se inicia desde edades tempranas, desde una pre-alfabetización hasta llegar a la alfabetización por descubrimiento facilitando situaciones lecto-escritoras y viendo cómo lo hacen sus iguales. Cuando el estudiante puede apelar, exigir, contradecir y aceptar acuerdos, es porque ha logrado desarrollar lo que llamamos competencia comunicativa, desde la que irá accediendo a la competencia propiamente lingüística y a la competencia textual (todo hablante va aprendiendo y tomando conciencia de ciertas regulaciones internas del sistema de lengua y de sus distintas variantes textuales), sin que la competencia comunicativa desaparezca en ningún momento<sup>15</sup>.

Según Díaz Barrigas y Hernández Rojas, el proceso lector, se puede explicar a partir de dos componentes básicos<sup>16</sup>:

a) El acceso léxico es el proceso de reconocer una palabra como tal, comienza con la percepción visual. Una vez que se han percibido los rasgos gráficos (letras o palabras) puede ocurrir un acceso léxico directo, cuando nos encontramos con una palabra familiar que reconocemos; o bien un acceso léxico indirecto, cuando nos encontramos términos desconocidos o difíciles de leer. Entonces hemos de acudir a nuestros conocimientos sobre segmentación de palabras, o atender a las condiciones contextuales que hacen que el acceso léxico sea más rápido.

b) La comprensión; aquí se distinguen dos niveles, el más elemental que es la comprensión de las proposiciones del texto, que se realiza a partir de la conjunción de los elementos textuales (información proporcionada por texto mismo) y de los elementos subjetivos (conocimientos previos), considerados como microprocesos de la inteligencia. El

---

<sup>14</sup> Amodio, Emanuele, Cultura y Lenguaje, Serie Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación, No. 1, Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2006.

<sup>15</sup> <http://www.redined.mec.es/oai/>

<sup>16</sup> Díaz- Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista, 2ª. Edición, Editorial McGraw-Hill, Interamericana, México, 2007, pág. 274.

nivel superior de la comprensión es el de la integración de la información suministrada por el texto. Consiste en ligar unas proposiciones con otras para formar una representación coherente de lo que se está leyendo como un todo. Este estadio superior es consciente y no automático y se concibe como un macroproceso y es posible a partir del conocimiento general que el sujeto tiene sobre el mundo; es decir, para que se produzca una verdadera comprensión es necesario poseer unos conocimientos generales sobre aquello que se está leyendo. Además también serían imposibles sin un conocimiento general sobre la estructura de los textos.

Para este estudio se retoma el enfoque del Programa Comprendo del Ministerio de Educación, el cual define la Comprensión Lectora como la capacidad de reconstruir el sentido de diferentes tipos de textos, para luego relacionar sus ideas y su información con situaciones de la vida real. El acto de leer consiste en el procesamiento de información de un texto escrito con la finalidad de interpretarlo.<sup>17</sup>

La competencia lectora, en el contexto de esta investigación, se considera un proceso constructivo e interactivo, donde los lectores generan significados de manera activa, conocen estrategias de lectura eficaces y son capaces de reflexionar sobre lo que han leído. También se refiere a la habilidad lingüística que le permite al estudiante reconstruir el significado de los textos y comprenderlos a través de la interacción con éste, de tal forma que se facilita la asimilación de su contenido y una transformación de los conocimientos previos en función de lo que el texto aporta<sup>18</sup>. En la competencia lectora se pueden identificar los siguientes niveles de competencias lectoras que son los que se retoman para este estudio, ver Cuadro No. 1:

---

<sup>17</sup> Ministerio de Educación, Plan 2021, Programa Comprendo, pág. 14

<sup>18</sup> Carlino, P. y *OTROS*. Leer y Escribir con Sentido, una Experiencia Constructivista en Educación Infantil y primaria. 2ª Edición. Madrid, Editorial Aprendizaje Visor. 1999. Pág. 31.

**Cuadro No. 1**  
**Niveles de la Competencia Lectora**

	SECCIONES	NIVELES DE DESEMPEÑO
COMPETENCIA INTERPRETATIVA	Vocabulario	Conoce el significado de las palabras en el contexto en que se usa. Distingue y usa prefijos, sufijos y afijos.
	Idea principal	Identifica las ideas principales y secundarias organizadas en un párrafo.
	Detalles	Contenido que completa el argumento, y ayudan a comprender el significado del texto.
	Secuencias	Secuenciación lógica y coherente de los elementos del argumento.
	Estructura	Establece las relaciones textuales que conforman la estructura de un texto.
	Inferencia	Aplica la información de la lectura a otros contextos.
	COMPETENCIA ARGUMENTATIVA	Valoración
Intertextualidad		Conexión entre los conocimientos previos del estudiante con el texto leído.
COMPETENCIA PROPOSITIVA	Producción de Textos	Elabora sus propias hipótesis y propone soluciones factibles a problemas de la vida real.

Fuente: Competencias Lectoras No. 6, de la Serie de Lectura Comprensiva y Producción de Textos<sup>19</sup>

Al realizar una revisión del estado del arte sobre investigaciones lectoras, en el país se encontraron algunos estudios realizados en educación primaria y casi inexistente en la educación secundaria, cuyos resultados vinculan el aprendizaje lector a la estrategia de enseñanza del docente.

Los enfoques teóricos antes descritos son los que ayudan a comprender los procesos personales y de contexto del estudiantado asociados al desarrollo de las competencias lectoras.

<sup>19</sup> Urías de Henríquez, Myriam Elizabeth y Robledo, Beatriz Elena, Guía para Docentes, Competencias Lectoras 6, Lectura comprensiva y producción de textos, Grupo Editorial Norma, 2005, pág. 35

## **CAPÍTULO III**

### **SISTEMA DE HIPÓTESIS**

#### **3.0 SISTEMA DE HIPOTESIS**

Las hipótesis se organizan en una general y tres específicas, que se plantean de la forma siguiente:

##### 3.1 Hipótesis

Hi<sub>G</sub>: Existen diferencias entre los niveles de competencias lectoras de los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

Hi<sub>1</sub>: Existen diferencias en el nivel interpretativo de la competencia lectora de los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

Hi<sub>2</sub>: Existen diferencias en el nivel argumentativo de la competencia lectora de los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

Hi<sub>3</sub>: Existen diferencias en el nivel propositivo de la competencia lectora de los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

Hi<sub>4</sub>: Los niveles de competencias lectoras de los estudiantes de profesorado de las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009 se relaciona con el perfil sociodemográfico del grupo familiar.

### 3.2 Operacionalización de variables:

En el desarrollo de la investigación se trabajó la variable independiente “los perfiles de entrada y salida de los estudiantes” con una dependiente “nivel de desarrollo de competencias lectoras”, con la intención de establecer las diferencias entre los estudiantes de ingreso y egreso de las carrera de profesorado de la zona metropolitana del país. Su operacionalización se presenta en la matriz siguiente:

#### **VARIABLE DEPENDIENTE: NIVEL DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA.**

CONCEPTUAL	DIMENSIONES	OPERACIONAL	INDICADORES	ITEMS
Competencia comunicativa que le permite al estudiante reconstruir el significado de los textos y comprenderlos a través de la interacción con éste, de tal forma que se facilita la asimilación de su contenido y la transformación de los conocimientos previos en función de lo que el texto aporta.	Capacidad interpretativa acerca del contenido de un texto.	Es la capacidad que tiene un alumno o alumna para comprender con precisión lo que expresa literalmente un texto, comprender el por qué, el cómo y el para qué de las situaciones presentadas en un texto y utilizar la información en otros contextos y con diferentes fines.	1.- Dimensión interpretativo-literal. 1.1 Reconoce la idea principal de un texto. 1.2 Reconoce la estructura de un texto. 1.3 Define la temática específica de un texto. 1.4 Identifica las ideas secundarias de un texto. 1.5 Reconoce figuras literarias que contiene el texto. 1.6 Reconoce el significado de las palabras.	1) Selecciona el literal que presenta la idea principal del texto. 2) Seleccione el literal que identifica el tipo de texto. 3) Selecciona el literal, que identifica la temática del texto. 4) Selecciona el literal que contiene las ideas secundarias del texto. 5) Selecciona el literal que presenta la figura literaria que contiene el texto. 6) Une con una línea cada palabra con su significado correcto.
	Capacidad argumentativa acerca del contenido un texto.	Implica la construcción del sentido de textos escritos, siendo un proceso, en que el lector se ve enfrentado a una situación comunicativa peculiar, a distancia, en la que pone en	2.- Dimensión argumentativa acerca del contenido un texto. 2.1 Identifica causas o consecuencias relacionadas con la situación – problemas presentados en el texto.	7) Selecciona el literal que representa las causas y las consecuencias del problema presentado. 8) Seleccione el literal que contiene la frase que completa

CONCEPTUAL	DIMENSIONES	OPERACIONAL	INDICADORES	ITEMS
		<p>juego su autonomía intelectual, conocimientos y estrategias cognitivas y metacognitivas, pues su interlocutor no puede ser interrogado de manera directa, sino a través de las pistas y convenciones que estructuran los diferentes tipos de discursos escritos.</p>	<p>2.2 Completa párrafos en forma coherente.            2.3 Respalda su punto de vista con una argumentación válida.            2.4 Establece conclusiones que no están explícitas en un texto.            2.5 Vincula el texto con situaciones de la realidad.</p>	<p>correctamente la siguiente oración.            9) Selecciona el literal que contiene la afirmación con la que está más de acuerdo            10) Selecciona el literal que contenga una posible conclusión de la lectura.            11) Selecciona el literal que relaciona el texto con la situación del país.</p>
	<p>Capacidad propositiva acerca del contenido de un texto.</p>	<p>Consiste en planificar un discurso, y construirlo con adecuación, coherencia y cohesión comunicativa, adecuándose al contexto, al lector (destinatario), usando el código (sistema de escritura) y el uso de estrategias, técnicas y principios convencionales de una región o país.</p>	<p>3.- Dimensión propositiva acerca del contenido de un texto.            3.1 Construye su propia argumentación a partir de las intenciones explícitas e implícitas de la lectura.            3.2 Establece conexión entre los conocimientos previos y el texto leído.            3.3 Resuelve situaciones a partir de la información contenida en el texto.            3.4 Elabora situaciones a partir de la información contenida en el texto.            3.5 Propone soluciones o elabora propuestas a partir de lo leído.</p>	<p>12) Ahora es tu turno para completar la lectura. Escribe un final que ayude a prevenir el problema planteado en la lectura.            13) Propone al menos una solución al problema central de la lectura.            14) Describe nuevas situaciones (sucesos) relacionados con la lectura.            15) Utiliza los aspectos implícitos para desarrollar el contenido de su propuesta.</p>

### 3.3 Diseño metodológico de la prueba de hipótesis.

El diseño de la investigación es no experimental efectuado sin la manipulación intencionada de variables, lo que aquí se realiza es la verificación del desempeño de los estudiantes en la realización de un prueba de lectura.

El tipo de estudio es de naturaleza exploratorio-descriptivo, debido al escaso conocimiento del tema en el nivel de educación superior y por el interés académico particular de las investigadoras.

En esta investigación se trabajó con dos grupos estudiantes, uno primer año y otro de tercer año de profesorado, con el objeto de examinar los cambios en los niveles de competencia lectora en ambos grupos, es de aclarar que son dos muestras no relacionadas de estudiantes de profesorado de las Universidad de El Salvador, la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas y las Universidad Pedagógica de El Salvador, únicas instituciones que facilitaron la participación en el estudio.

#### 3.3.1 Estadísticos utilizados.

Las Pruebas de hipótesis aplicadas fueron la T-Student y la Anova que se describen a continuación:

1) La prueba T-Student evalúa si dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medias, la hipótesis de investigación propone que los grupos difieren de manera significativa entre sí y la hipótesis nula propone que los grupos no difieren significativamente. La comparación se realiza sobre la variable dependiente Competencias Lectoras. El valor T se calcula a través del paquete computacional SPSS, que proporciona la significancia como parte de los resultados, también calcula las medias, la frecuencia y la desviación estándar que analiza la dispersión de los resultados.

2) La prueba ANOVA o razón F, la cual nos indica si las diferencias entre las puntuaciones de las competencias lectoras de los grupos son mayores que las diferencias intragrupos (dentro de ésta), en este caso y el nivel socioeconómico. Estas

diferencias se miden en términos de varianza y sirvió para comparar si los valores de un conjunto de datos numéricos son significativamente distintos a los valores de otro o más conjuntos de datos. El procedimiento para comparar estos valores está basado en la varianza global observada en los grupos de datos numéricos a comparar. Típicamente, el análisis de varianza se utilizó para asociar una probabilidad a la conclusión de que la media del grupo de estudiantes de nivel socioeconómico básico es distinta de la media del grupo de estudiantes de nivel socioeconómico mejorado.

Los supuestos que se buscan comprobar en este estudio constituyen un factor referente de vital importancia para afirmar las premisas de las que parte el estudio.

## **CAPITULO IV**

### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **4.0 METODOLOGÍA.**

En este capítulo se describe la concreción metodológica derivándose en las técnicas, instrumentos, diseño muestral y la estrategia para el procesamiento de la información recolectada, para el desarrollo de la investigación.

La metodología desarrollada está basada en los principios del método hipotético deductivo con la aplicación de un estudio exploratorio-descriptivo que implica la búsqueda de la influencia de una variable independiente (perfiles de entrada y perfiles de salida de los estudiantes de profesorado) sobre una variable dependiente (desarrollo de competencias lectoras). Buscando información objetivo de carácter cuantitativo a través de una prueba de lectura que permitiera determinar los niveles de desempeño de la competencia lectora de los estudiantes de profesorado de primer año y tercer año de la Universidad de El Salvador, Universidad Centroamericana José Simeón Cañas y la Universidad Pedagógica de El Salvador.

#### 4.1 Técnicas para la recolección de datos.

Después de analizar los objetivos del estudio, las variables y las hipótesis, se definieron por su adecuación al método y al contexto dos técnicas básicas:

a) Una prueba de lectura compuesta por un texto escrito y una serie de reactivos para ser resueltos por los estudiantes, tipo evaluación escolar, con el propósito de obtener una medida objetiva y estandarizada de una muestra del desempeño lector de los estudiantes. Estas pruebas se basan en las diferencias individuales de los estudiantes y analizan cómo y cuánto varía la capacidad individual con relación al conjunto, tomado como patrón de comparación. Esta forma de evaluación de la comprensión lectora se basa, en general, en el uso de “medidas del producto”. Este tipo de medidas asume que la comprensión es el resultado de la

interacción del lector con el texto y se centran más en el producto final de la lectura que en el proceso seguido por el lector durante la misma

b) Una encuesta que permitió requerir información a la muestra elegida de estudiantes, por medio de preguntas escritas organizadas en un cuestionario impreso que completo cada participante. El procedimiento que se siguió para el llenado fue leer previamente el cuestionario y luego responderlo por escrito, sin la intervención directa de persona alguna de las que colaboraron en la investigación. Cuando la información fue obtenida se procedió a verificar que estuviera completamente llena, en especial que los participantes hubieran escrito al final de la prueba de lectura para luego a calificar la última sección, asignar un correlativo para luego ingresar a la base de datos diseñada en SPSS.

#### 4.2 Identificación de la población.

El universo de la población estuvo conformado por todos los alumnos que se encuentren matriculados y activos al momento de realizar este estudio en el Ciclo II de las carreras de profesorado de la Universidad de El Salvador, la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas y la Universidad Pedagógica de El Salvador.

### **Cuadro 2**

#### **Población de los estudiantes de profesorados**

Universidad	Nuevo Ingreso	Egresados	Total
UES	150	60	210
UPES	100	50	150
UCA	30	20	50
Total	270	130	400

Fuente: Elaborado por el equipo investigador en base a la matrícula reportada en los profesorados activos de la UES; UPES y la UCA.

### 4.3 Alcances y limitaciones del estudio.

#### 4.3.1 Alcances

Se pretende hacer una medición inicial a través de los puntajes obtenidos por los estudiantes en una prueba de lectura construida con la rigurosidad metodológica del estudio, es una muestra válida y confiable en sus resultados.

#### 4.3.2 Limitaciones.

El estudio analiza la competencia lectora mediante el desempeño del estudiante al resolver una prueba de lectura con un solo texto de corte expositivo-argumentativo, no es extensivo a otro tipo de texto y de contenidos.

Una dificultad intrínseca a la prueba de lectura se encuentra en el tipo de ítems, en los que solo una opción de respuesta puntea.

Inicialmente, para el desarrollo del estudio se considero la participación de todas las universidades de la zona metropolitana que sirven las carreras de profesorado, pero únicamente se contó con la colaboración y participación de tres de ellas, ya que las demás mostraron indisposición a que sus estudiantes de profesorado desarrollarán la prueba de lectura, aduciendo problemas de tiempo para cumplir con los programas de asignatura, imposibilitando la participación de sus estudiantes para proporcionar la información requerida en los instrumentos de recolección de información de la presente investigación.

### 4.4 Selección de la muestra.

La muestra está conformada por estudiantes de nuevo ingreso y estudiantes egresados en el Ciclo I y II de las carreras de profesorado de tres universidades de la zona metropolitana del país por los motivos ya descritos, se calculara con la formula para selección de muestras probabilísticas de una población de 400 estudiantes a partir de la información proporcionada por las instituciones educativas.

$$Z = 1.96$$

$$P = 0.5$$

$$LE = 0.03$$

$$N = 400$$

$$n = \frac{N * Z^2 * P * (1 - P)}{(N - 1) * (LE)^2 + Z^2 * P(1 - P)}$$

$$n = \frac{(400)}{1.37}$$

$$n = 292$$

#### 4.5 Elaboración de los instrumentos.

Para determinar los instrumentos a utilizar se realiza un riguroso análisis de todas las alternativas existente, luego de considerar la naturaleza y objetivos del estudio y a la experiencia que poseen los estudiantes en este tipo de instrumentos, se decide que la identificación de la competencia lectora se realizará mediante una prueba de lectura de un tema de actualidad: Las Pandillas en El Salvador. Para la identificación del nivel socioeconómico un cuestionario. Para esta decisión también se consideran los recursos humanos, materiales y financieros de que se disponen.

##### 4.5.1 Prueba de lectura.

En la elaboración de la prueba de lectura, se siguieron los siguientes pasos:

- a) Buscar la colaboración de personas especialistas en la materia o de expertos en lenguaje y literatura.
- b) Definir el objetivo de la prueba y su nivel de dificultad.
- c) Analizar los tipos de texto que deben examinarse.
- d) Proceder a la discriminación minuciosa de los textos que deben examinarse, hasta seleccionar uno en función de la relevancia y de la posibilidad de éxito por los perfiles de los estudiantes a evaluar.
- e) Elaboración de los ítems en forma de test por niveles de competencia lectora.
- f) Clasificar los ítems en cuanto al nivel de dificultad.
- g) Organizar el número de ítems por niveles de competencia lectora.
- h) Dar dimensiones precisas a la prueba.

i) Elaborar las normas de aplicación, instrucciones claras y precisas para el estudiante.

j) Garantizar el formato de la prueba de lectura.

k) Impresión nítida y correcta, y disponer los ítems en el papel debe ser armónica y organizada.

La prueba de lectura será autoadministrada, se organiza en las siguientes secciones:

a) Aspectos generales del estudiante: nombre, edad, sexo, profesorado, universidad, colegio de procedencia, y otros que se consideren pertinentes.

b) Texto de lectura “Las pandillas en El Salvador”.

c) Quince ítems o preguntas con tres niveles de dificultad: una sección dedicada a la lectura interpretativa, otra a las inferencias a partir de un texto y la última la construcción de texto a partir de la lectura.

#### 4.5.2 Cuestionario Socioeconómico.

Para la elaboración del cuestionario socioeconómico se siguieron los siguientes pasos:

a) Búsqueda de personas especialistas en la materia.

b) Definición del objetivo del cuestionario.

c) Análisis de las variables sociales y económicas que deben identificarse.

d) Elaboración de la estructura del instrumento, incluyendo la escala de medición.

f) Construcción de ítems por nivel socioeconómico.

g) Dar dimensiones precisas al cuestionario.

i) Elaborar las normas de aplicación, instrucciones claras y precisas para el participante.

j) Garantizar el formato del cuestionario.

k) Impresión nítida y correcta del cuestionario.

El cuestionario socioeconómico será autoadministrado, organizado en las siguientes secciones:

- a) Aspectos generales de: nombre, aspectos generales del entrevistado, como edad, sexo, profesorado, universidad, colegio de procedencia
- b) El cuestionario socioeconómico, contiene un sólo aparatado, dedicado a identificar el nivel de escolaridad de ambos padres, tipo de vivienda servicios básicos y adicionales.

#### 4.5.3 Sintaxis de la Prueba de Lectura.

Para procesar la información capturada en la prueba de lectura se procede a identificar los tres niveles de competencia lectora y asignar las ponderaciones correspondientes, las que se presentan a continuación:

- a) Nivel Uno: esta referida a la competencia lectora básica que es la interpretativa, los ítems del 1 al 6 de la prueba de lectura son los que corresponden a este nivel; presenta cuatro opciones de respuesta, una es la correcta y le corresponde el valor 1 punto, las otras tres son incorrectas correspondiendo al valor 0. Ver Cuadro 2 siguiente:

**Cuadro 3**  
**Sintaxis de la prueba de lectura,**  
**Nivel Uno: Competencia de Nivel Interpretativa**

1. ¿Cuál es el <b>TEMA PRINCIPAL DEL TEXTO</b> ?
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) La afiliación de los jóvenes a las pandillas. (valor 0)</li> <li>b) La problemática de las pandillas. (valor 1)</li> <li>c) La desintegración familiar. (valor 0)</li> <li>d) Las políticas públicas de combate a las pandillas. (valor 0)</li> </ul>
2. ¿Cómo <b>CLASIFICAS EL TEXTO</b> , considerando la finalidad del escrito, la manera de abordar el tema y el modo de presentar el discurso?
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Expositivo-Narrativo. (valor 0)</li> <li>b) Narrativo-Argumentativo. (valor 0)</li> <li>c) Argumentativo-Expositivo. (valor 1)</li> <li>d) Descriptivo-Narrativo. (valor 0)</li> </ul>

3. ¿Cuál es la <b>IDEA PRINCIPAL DEL TEXTO</b> ?
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) La falta de oportunidades para los jóvenes. (valor 0)</li> <li>b) La problemática de las pandillas, un problema de seguridad pública. (valor 0)</li> <li>c) Las pandillas un problema social que requiere la intervención del Estado. (valor 1)</li> <li>d) Las pandillas un problema multicausal que requiere soluciones integrales. (valor 0)</li> </ul>
4. ¿Cuál de los siguientes enunciados recoge una <b>IDEA SECUNDARIA</b> del texto?
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Falta una política de atención a la niñez y a la mujer. (valor 0)</li> <li>b) Las pandillas son consecuencia de la migración. (valor 0)</li> <li>c) La política de prevención como estrategia de atención a las pandillas. (valor 1)</li> <li>d) El Plan Mano Dura implementado fue efectivo para la erradicación de pandillas. (valor 0)</li> </ul>
5. ¿En cuál de los siguientes enunciados extraídos del texto identificas el empleo de una <b>METÁFORA</b> ?
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) el fracaso del Estado para la erradicación efectiva de este flagelo social. (valor 0)</li> <li>b) comunidades caracterizadas por el hacinamiento y un tejido social roto. (valor 1)</li> <li>c) ... las pandillas requiere una estrategia integral de atención a los jóvenes. (valor 0)</li> <li>d) razones estructurales de exclusión social, servicios educativos deficientes. (valor 0)</li> </ul>
6. ¿Qué se debe entender por <b>NECESIDADES PERSONALES</b> , según el contenido del texto?
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Amor, compañía y tolerancia. (valor 0)</li> <li>b) Comprensión, sexo y afecto. (valor 0)</li> <li>c) Alimentación, vivienda y vestuario. (valor 0)</li> <li>d) Amistad, respeto y estatus. (valor 1)</li> </ul>

b) Nivel dos: esta referida a la competencia lectora intermedia interpretativa, los ítems del 7 al 11 de la prueba de lectura son los que corresponden a este nivel;

presenta cuatro opciones de respuesta, una es la correcta y le corresponde el valor 1 punto, las otras tres son incorrectas correspondiendo al valor 0. Ver Cuadro 3 siguiente:

**Cuadro 4**  
**Sintaxis de la prueba de lectura,**  
**Nivel Dos: Competencia de Nivel Argumentativo**

7. Según el contenido de la lectura, ¿cuál es la <b>CAUSA PRINCIPAL</b> que origina el problema de las pandillas?
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) La falta de una política de seguridad pública. (valor 0)</li> <li>b) Las acciones represivas de combate a las pandillas. (valor 0)</li> <li>c) Contextos comunitarios desfavorables. (valor 1)</li> <li>d) La falta de estrategia de prevención. (valor 0)</li> </ul>
8. Tomando en cuenta el contenido del texto, ¿Cuál de los enunciados que aparecen en los diferentes literales es el que completa el <b>CONTENIDO</b> de la siguiente oración? La atención al problema de las pandillas requiere,.....
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) ... Escuela para Padres. (valor 0)</li> <li>b)... desarrollo de un sistema de inteligencia. (valor 0)</li> <li>c) ... estrategias de prevención y rehabilitación. (valor 1)</li> <li>d) ... acciones policiales aisladas. (valor 0)</li> </ul>
9. Selecciona entre los siguientes enunciados, una de las <b>AFIRMACIONES</b> que aparecen sugeridas en el texto que acabas de leer.
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) el surgimiento de las pandillas es un problema de seguridad porque delinquen. (valor 1)</li> <li>b)... el surgimiento de las pandillas es por la pérdida de valores en la escuela. (valor 0)</li> <li>c) ... los jóvenes desorientados son los que ingresan a las pandillas. (valor 0)</li> <li>d) ... la influencia de las pandillas de Estados Unidos. (valor 0)</li> </ul>

10. Especifica cuál de los siguientes enunciados equivale a una conclusión de la lectura.
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) El problema de las pandillas, en la medida en que ha ido evolucionado, se va a resolver por sí mismo. (valor 0)</li> <li>b) Los miembros de las maras son huérfanos o abandonados y entran en las bandas porque ahí encuentran un reconocimiento que no tienen en sus familias. (valor 0)</li> <li>c) Las pandillas se han convertido en un problema superficial, igual que la pobreza, que es endémica. (valor 0)</li> <li>d) Los jóvenes tienen insatisfechas las necesidades personales y sociales siendo proclives a la afiliación pandilleril. (valor 1)</li> </ul>
11 Selecciona el literal que relaciona el texto con la situación actual de nuestro país.
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) El problema de las pandillas es un problema de seguridad pública por cuanto el accionar delictivo se complejiza. (valor 1)</li> <li>b) El Plan Mano Dura derrotó al crimen organizado. (valor 0)</li> <li>c) Las y los jóvenes no se han enriquecido mediante la delincuencia. (valor 0)</li> <li>d) Las pandillas son un flagelo proveniente de los Estados Unidos. (valor 0)</li> </ul>

b) Nivel tres: esta referida a la competencia lectora propositivo que corresponde a un nivel superior en el que el estudiante. En la pregunta 12 se le pide al participante que construya su propio texto a partir de la lectura realizada, que se califica a través de una escala de valoración, que registra tres niveles con sus respectivos puntajes, muy aceptable valor 2, aceptable valor 1 e inaceptable valor 0. Ver Cuadro 5 siguiente:

**Cuadro 5**  
**Sintaxis de la prueba de lectura,**  
**Nivel Tres: Competencia de Nivel Propositivo**

N°.	Indicador	Escala de valoración		
12.1	Propone al menos una solución al problema central de la lectura.	0 INACEPTABLE	A C E P T A B L E 1	M U Y A C E P T A B L E 2
12.2	Describe nuevas situaciones (sucesos) relacionados con la lectura.	0 INACEPTABLE	A C E P T A B L E 1	M U Y A C E P T A B L E 2
12.3	Utiliza los aspectos implícitos en el texto para desarrollar el contenido de su propuesta	0 INACEPTABLE	A C E P T A B L E 1	M U Y A C E P T A B L E 2

#### 4.5.4 Sintaxis del Cuestionario Socioeconómico.

Para determinar el nivel socioeconómico de los estudiantes se establecen dos niveles básico se le asigna el valor de 1 y mejorado se le asigna el valor de 2; se considera los siguientes variables, ver cuadro siguiente:

**Cuadro 6**  
**Sintaxis del Cuestionario Socioeconómico,**  
**Nivel Básico y Mejorado**

<b>Aspecto</b>	<b>Básico</b>	<b>Mejorado</b>
Educación de tu madre o responsable.	Educación Primaria y Secundaria	Educación Superior Universitaria (profesorados, licenciatura, maestrías, doctorados)
Servicios Básicos	Energía eléctrica Agua potable Drenaje Televisión	Televisión por cable Línea telefónica Internet
Material del techo (material que predomina)	Madera Teja	Lamina
Material del piso (material que predomina)	Tierra Cemento	Piso Otros
Habitaciones en la casa en donde vive el estudiante	Una Dos Tres Cuatro	Cinco Seis Siete Ocho
Equipos y Electrodomésticos	Computadora Reproductor de CD Lavadora de ropa Secadora de ropa Calentador de agua Horno de microondas Tostador de pan Automóvil	Videgrabadora Teléfono celular Lavatrastos Estufa con horno Refrigerador Licuadora

#### 4.6 Prueba piloto.

La prueba piloto se realiza sobre una muestra reducida de 15 estudiantes de primero y tercer año de Licenciatura en Educación de la Universidad Pedagógica de El Salvador, dichos estudiantes presentan características similares a la muestra del estudio. El propósito de la prueba de piloto fue corregir posibles errores que podría presentar la prueba de lectura revisando la comprensión de las indicaciones y la funcionalidad de los ítems, se evalúa el lenguaje, redacción y estilo del instrumento, con los insumos obtenidos se realizan los ajustes pertinentes y el especialista elabora la versión final de los instrumentos.

El mismo procedimiento se realiza con la validación del cuestionario socioeconómico, revisando la comprensión de los ítems, dificultades en cuanto a la privacidad del estudiante.

En este contexto se revisan los procedimientos de administración y el tiempo que el estudiante tarda en resolver ambos instrumentos, calificación, captura, procesamiento y análisis de la información involucrados.

#### 4.7 Procesamiento de la información.

Se utiliza el software SPSS para lo que se ingresan las variables del estudio, primero las ítems de la prueba de lectura y luego los ítems del cuestionario socioeconómico, posteriormente se ingresan los datos de los instrumentos para luego construir la variable por nivel de competencia lectora. Luego se elaboran las tablas de frecuencia, gráficos de salida, posteriormente se realiza la prueba de hipótesis para luego hacer el análisis e interpretación de los resultados.

El esfuerzo metodológico descrito en cada uno de sus componentes está directamente vinculada con la validez de este estudio, de ahí el empeño y la dedicación de las investigadoras.

## CAPÍTULO V

### ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

#### 5.0 ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.

Este apartado estructura los resultados de la medición por variables sobre los tres niveles de competencia lectora en cuadros y gráficas de frecuencia. Luego muestra las pruebas de hipótesis desarrolladas.

##### 5.1 Descripción de la muestra de estudios

La muestra para el desarrollo de este estudio, estuvo constituida por estudiantes de primer y tercer año de los profesorados en Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemáticas, Educación Parvularia, Enseñanza del Idioma Inglés, Lenguaje y Literatura, Educación Básica I y II Ciclo, de las instituciones de educación superior, Universidad de El Salvador (UES), Universidad Centro Americana José Simeón Cañas (UCA) y Universidad Pedagógica de El Salvador (UPES), quienes integraron una muestra de 331 estudiantes, de los cuales, un 76% son del género femenino y un 34% del género masculino, siendo un dato consistente, similar al 70% de mujeres que conforman a los docentes nacionales en servicio (ver Cuadro 5.1).

**Cuadro 7**  
**Número y porcentaje de estudiantes por sexo y año de estudios**

<b>Sexo</b>	<b>1º Año</b>	<b>3º Año</b>	<b>Total</b>	<b>Porcentaje</b>
F	127	123	250	76%
M	34	47	81	24%
Total	161	170	331	100%
Porcentaje	49%	51%	100%	

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

**Cuadro 8**  
**Muestra en Estudio**  
**Número y porcentaje de estudiantes por universidad y por ciclo de estudios.**

IES	1ª Año	3ª Año	Total	Porcentaje
UES	95	121	216	65%
UNPES	36	35	71	21%
UCA	30	14	44	13%
Totales	161	170	331	100%
Porcentaje	49%	51%	100%	

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

Según se observa en el Cuadro 5.2, la institución de la cual se obtuvo mayor participación en la muestra fue la Universidad de El Salvador con un 65%. La Universidad Pedagógica de El Salvador proporciona el 21% de la muestra, siendo reconocida como una institución formadora de docentes; la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, si bien no es un referente en formación inicial si lo es en formación y perfeccionamiento de docentes en servicio.

**Cuadro 9**  
**Número de estudiantes por universidad y tipo de profesorado**

PROFESORADO	UES	UNPES	UCA	Total	Porcentaje
CCNN	14	17	0	31	9%
CCSS	20	0	0	20	6%
Educación Básica para I y II ciclo	48	27	2	77	23%
Educación Parvularia	69	5	26	100	30%
En Inglés	6	0	16	22	7%
Lenguaje y Literatura	26	13	0	39	12%
Matemática	33	9	0	42	13%
Total	216	71	44	331	100%

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

Los profesorados de Educación Básica para I y II ciclo y Educación Parvularia fueron los que aportaron la mayor cantidad de estudiantes para la muestra, lo que coincide con la proporción de población estudiantil por profesorado reportada por los Resultados de la Información Estadística de Instituciones de Educación Superior, 2007, en el Ministerio de Educación. El profesorado en ciencias sociales desde hace dos años lo dejó inactivo el Ministerio de Educación.

## 5.2 Análisis descriptivo de las variables

En este apartado se realiza una descripción de los resultados obtenidos en la medición de la variable competencias lectoras y en sus tres niveles en los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de las carreras de profesorado con el propósito de establecer las diferencias significativas entre ambos grupos. La competencia lectora está referida a la capacidad comunicativa que le permite al estudiante en reconocer el texto leído a través del acceso al léxico y vocabulario, luego reconstruir el significado de los textos, de tal forma que se facilita la asimilación de su contenido y la transformación a una producción propia a partir de lo que el texto aporta.

### 5.2.1 Resultados en las competencias lectoras

Para efectuar la medición de competencias lectoras se estructuró una prueba de lectura a base de un texto titulado LAS PANDILLAS EN EL SALVADOR, tema conocido, relevante, de actualidad y que en alguna medida, directa o indirectamente, somos afectados. Este instrumento estructura la medición en tres niveles graduales en su complejidad que corresponden a cada indicador del estudio, incluyen 15 ítems de selección múltiple con 4 opciones de respuesta, siendo una la respuesta correcta la que obtiene puntaje. Los ítems del 1 al 6 están referidos a la medición del nivel interpretativo, vinculados a la comprensión literal del texto. El siguiente nivel, el argumentativo, comprende los ítems del 7 al 11, que evalúa la construcción de significado a partir de una situación particular. Luego el nivel propositivo descrito en los ítems 12, 13 y 14, que incluye la construcción planificada de alternativas de solución propuestas a partir de lo leído.

5.2.1.1 Puntajes totales obtenidos en prueba de competencia lectora, según año de estudios.

El puntaje máximo a obtener en la prueba de lectura es de 17 puntos; por nivel de competencia lectora, el nivel interpretativo el puntaje máximo es 6 puntos; el nivel argumentativo el puntaje máximo es de 5 puntos y el nivel

propositivo el puntaje máximo a obtener son 6 puntos. En el cuadro siguiente se presentan los puntajes generales acertados por los estudiantes encuestados.

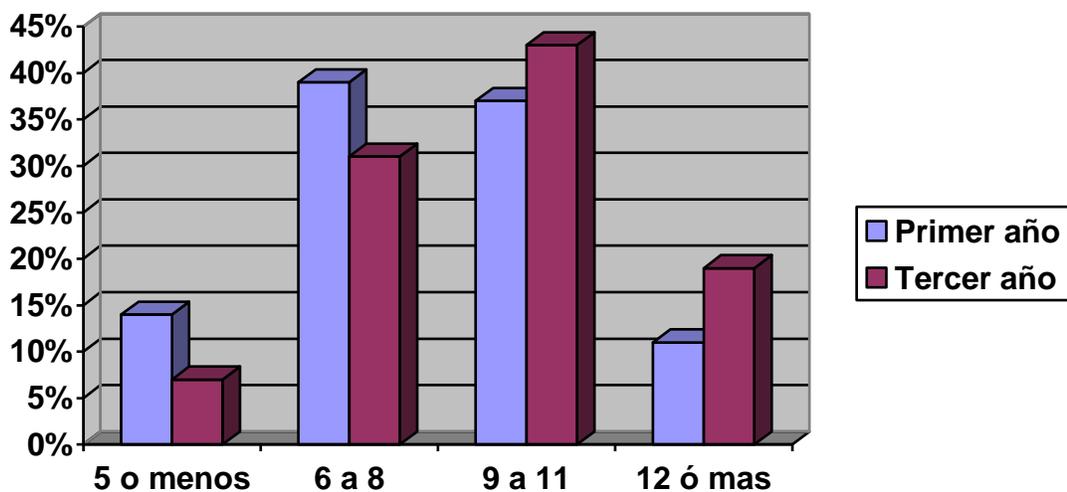
**Cuadro 10**  
**Competencia lectoras por año de estudios**

Puntajes en prueba de competencia lectora	Primer año		Tercer año		Total	
	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
5 puntos o menos	22	14%	11	7%	33	10%
6 a 8 puntos	63	39%	52	31%	115	35%
9 a 11 puntos	59	37%	72	43%	131	40%
12 puntos o más	17	11%	32	19%	49	15%
Total	161	100%	167	100%	328	100%

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

Según el cuadro 10, solamente el 15% de los estudiantes encuestados obtienen puntajes superiores; el 75% de los encuestados refleja niveles intermedios de competencia lectora para el total de población en estudio, independientemente de si están en primer año o tercer año. Al analizar las diferencias por año se observa que un 14% de estudiantes de primer año obtiene 5 puntos o menos frente a solo el 7% de estudiante.

**Grafico 1**  
**Porcentaje de estudiantes por puntajes obtenidos en prueba de competencia lectora según año de estudios**



Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

En el gráfico se observa mayor número de estudiantes en los niveles intermedios de competencia lectora. En los extremos de la gráfica, en los puntajes altos hay diferencias favorables para los estudiantes de tercer año y a la inversa en los puntajes bajos.

#### 5.2.2 Análisis en el nivel interpretativo de la competencia lectora

El nivel interpretativo de la competencia lectora se refiere a la capacidad que tiene un alumno o alumna para comprender con precisión lo que expresa literalmente un texto, identificar el por qué, el cómo y el para qué de las situaciones presentadas en un texto y utilizar la información en otros contextos y con diferentes fines.

**Cuadro 11**  
**Número y porcentaje de estudiantes por puntajes obtenidos en nivel interpretativo de prueba de competencia lectora, según año de estudios.**

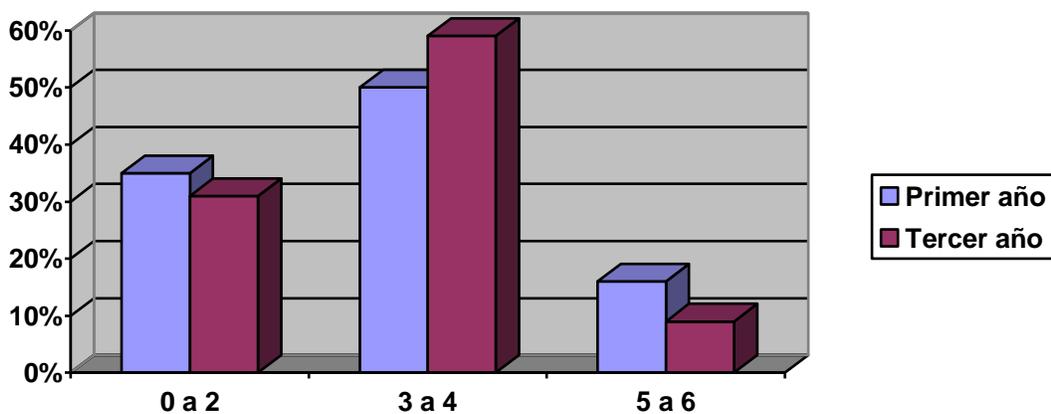
Puntajes en Nivel interpretativo	Primer año		Tercer año		Total	
	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
0 a 2 puntos	56	35%	53	31%	109	33%
3 a 4 puntos	80	50%	101	59%	181	55%
5 a 6 puntos	25	16%	16	9%	41	12%
Total	161	100%	170	100%	331	100%

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

El 55% de los encuestados obtienen niveles intermedios en su desempeño en la prueba de lectura. Por otra parte, son preocupantes los bajos niveles en el desempeño lector de los encuestados, lo que significa uno de cada tres encuestados acertó entre o dos ítems de los seis probables.

Tampoco se observan diferencia entre ambos grupos, lo que indica que los estudiantes después de tres años de estudio no han fortalecido este nivel de competencia lectora

**Grafico 2**  
**Porcentaje de estudiantes por puntajes obtenidos en el nivel interpretativo de la prueba de competencia lectora, según año de estudios**



Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

Según el gráfico ambos grupos de estudiantes obtienen niveles intermedios en este nivel de competencia lectora. En los puntajes altos hay una tendencia favorable en los estudiantes de primer año, los puntajes bajos también son obtenidos por el mismo grupo de estudiantes, lo que quiere decir que hay diferencias en relación al desempeño lector entre los estudiantes de primer año.

### **Indicadores del nivel interpretativo.**

El nivel interpretativo se operacionaliza en seis indicadores referidos a la identificación en el texto del tipo de estructura, el contenido y a la composición literal que presenta.

**Cuadro 12**  
**Número de estudiantes que respondieron correctamente el aspecto indagado en el nivel interpretativo en la prueba de competencia lectora según año de estudio.**

Indicadores del nivel interpretativo de la competencia lectora.	Año de estudios				Total	
	Primer año		Tercer año			
	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Tema Principal	122	75.80%	120	70.60%	242	73.10%
Clasificación del texto	51	31.70%	40	23.50%	91	27.50%
Idea principal	35	21.70%	47	27.60%	82	24.80%
Idea secundaria	118	73.30%	130	76.50%	248	74.90%
Metáfora	84	52.20%	95	55.90%	179	54.10%
Necesidades personales	83	51.60%	90	52.90%	173	52.30%

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

De acuerdo a lo apreciado en este cuadro, los estudiantes de ambos grupos tienen más facilidad para identificar la idea secundaria en un texto y el tema principal, también en reconocer la metáfora y el significado de necesidades personales en el contexto dado. En ambos grupos de estudiantes se observan dificultades para identificar la idea principal de un texto y la clasificación del mismo, por el contrario facilidad para contextualizar significados y discriminar los aspectos secundarios del mensaje central. El desempeño lector en el nivel interpretativo es similar entre el grupo de primero y tercer año.

### 5.2.3 Análisis en el nivel argumentativo de la competencia lectora

En este apartado se presentan los puntajes obtenidos por los estudiantes en el nivel argumentativo de la competencia lectora, vinculado a la capacidad para construir la propia argumentación a partir de las intenciones explícitas e implícitas de la lectura y establecer la conexión entre los conocimientos previos del estudiante con el texto leído.

Cuadro 13

**Número y porcentaje de estudiantes por puntajes obtenidos en nivel argumentativo de prueba de competencia lectora, según año de estudios.**

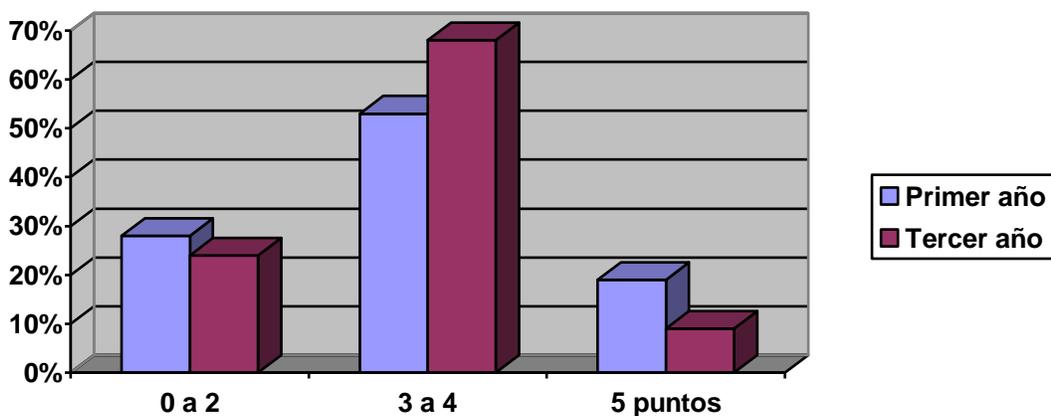
Puntajes en Nivel argumentativo	Primer año		Tercer año		Total	
	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
0 a 2 puntos	45	28%	40	24%	85	26%
3 a 4 puntos	86	53%	115	68%	201	61%
5 puntos	30	19%	15	9%	45	14%
Total	161	100%	170	100%	331	100%

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

Según muestra el cuadro anterior el 61% de los estudiantes obtienen niveles intermedios, mientras solamente el 14% de los encuestados obtiene puntajes superiores. El 26% de los estudiantes obtienen puntajes bajos, lo que significa que sólo uno de cada cuatro de los encuestados responde correctamente el texto. El 68% de los estudiantes de tercer año obtienen de niveles intermedios, y por su parte el 26% de 5 ítems responden correctamente menos de la mitad. Los estudiantes de primer año (53%) obtienen niveles intermedios y el 28% obtienen puntajes bajos.

Gráfico 3

**Porcentaje de estudiantes por puntajes obtenidos en el nivel argumentativo de la prueba de competencia lectora, según año de estudio**



Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

El gráfico muestra que la mayoría de estudiantes de tercer año obtienen puntajes intermedios. Se evidencia que los estudiantes de primer año con puntajes altos porcentualmente son más que los de tercer año, el mismo comportamiento se observa en los puntajes de estratos bajos.

### **Indicadores del nivel argumentativo**

El nivel argumentativo se operacionaliza en cinco indicadores que corresponde a los ítems del 7 al 11 de la prueba de lectura, los cuales implican además del reconocimiento del significado hacer inferencias a partir del contenido del texto.

**Cuadro 14**  
**Número de estudiantes que respondieron correctamente el aspecto indagado en el nivel argumentativo en la prueba de competencia lectora según año de estudio**

<b>Indicadores del nivel interpretativo de la competencia lectora.</b>	<b>Primer año</b>		<b>Tercer año</b>		<b>Total</b>	
	<b>Estudiantes</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Estudiantes</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Estudiantes</b>	<b>Porcentaje</b>
Causa principal	86	53.40%	74	43.50%	160	48.30%
Completa oraciones	142	88.20%	152	89.40%	294	88.80%
Afirmaciones	66	41.00%	55	32.40%	121	36.60%
Conclusiones	99	61.50%	110	64.70%	209	63.10%
Relaciona el texto	134	83.20%	143	84.10%	277	83.70%

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

En el nivel interpretativo de la competencia lectora, de acuerdo a lo que muestra este cuadro, los estudiantes tienen más facilidad para completar oraciones y relacionar el texto con el contexto. La dificultad mayor se observa en identificar la causa principal del contenido de la lectura. Los estudiantes de ambos grupos tienen mejores habilidades lectoras para completar oraciones y señalar conclusiones. El grupo de primer año mostró un mejor nivel de acierto en identificar las causas principales del contenido de un texto. Posteriormente se verificará si estas diferencias son significativas o no.

Estos resultados evidencian que los estudiantes tienen facilidad para la selección de un complemento coherente en las oraciones, lo que posibilita la comprensión lógica y coherente inter textual en cualquier tipo de texto. Por el contrario, demuestran dificultades para inferir sobre aseveraciones no explícitas en textos de índole relacionada.

#### 5.2.4 Análisis en el nivel propositivo en la competencia lectora.

El propositivo es de orden superior en la competencia lectora, se refiere a la capacidad del estudiante en planificar un discurso, y construirlo con adecuación, coherencia y cohesión comunicativa, adecuándose al contenido manifiesto del texto.

### Cuadro 15

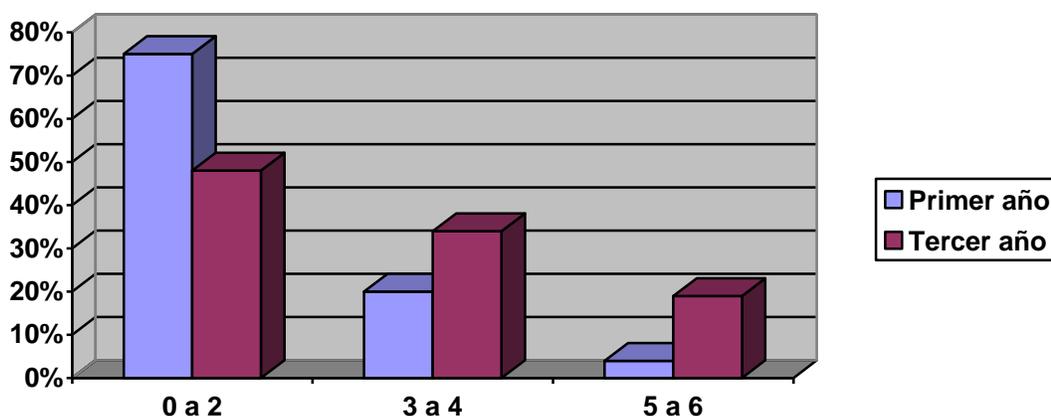
#### Número y porcentaje de estudiantes por puntajes obtenidos en nivel propositivo de prueba de competencia lectora, según año de estudios.

Puntajes en Nivel interpretativo	Primer año		Tercer año		Total	
	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
0 a 2 puntos	120	75%	80	48%	200	61%
3 a 4 puntos	33	20%	56	34%	89	27%
5 a 6 puntos	6	4%	31	19%	37	11%
Total	161	100%	167	100%	328	100%

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

Según muestra el cuadro, más de la mitad de los estudiantes obtienen puntajes bajos, solamente el 11% de los encuestados obtienen puntajes superiores. Aproximadamente la mitad de los estudiantes de tercer año se ubica en los puntajes más bajos, el 19% se ubica en los puntajes más altos. Las tres cuartas partes de los estudiantes de primer año se ubican en los puntajes más bajos, y solamente el 4% se ubica en los estratos superiores, evidenciándose diferencias con el grupo de tercer año, las que se verificarán superiormente.

**Grafico 4**  
**Porcentaje de estudiantes por puntajes obtenidos en el nivel propositivo de la prueba de competencia lectora, según año de estudio**



Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

Según muestra el gráfico los estudiantes de tercer año obtienen los puntajes intermedios y superiores. Los estudiantes de primer año mayoritariamente se ubican en los puntajes más bajos.

#### **Indicadores del nivel propositivo**

Los indicadores de este nivel son vinculantes a construir propuestas a partir del texto leído y de los aspectos implícitos relacionados con el contexto.

#### **Cuadro 16**

**Número de estudiantes que respondieron en forma aceptable o muy aceptable el aspecto indagado en el nivel propositivo en la prueba de competencia lectora según año de estudio**

<b>Indicadores del nivel propositivo</b>	<b>Año de estudios</b>					
	<b>Primer año</b>		<b>Tercer año</b>		<b>Total</b>	
	<b>Estudiantes</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Estudiantes</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Estudiantes</b>	<b>Porcentaje</b>
Propone soluciones	148	92%	150	90%	298	91%
Nuevas soluciones	91	56%	126	76%	217	66%
Aspectos implícitos	42	26%	96	58%	138	42%

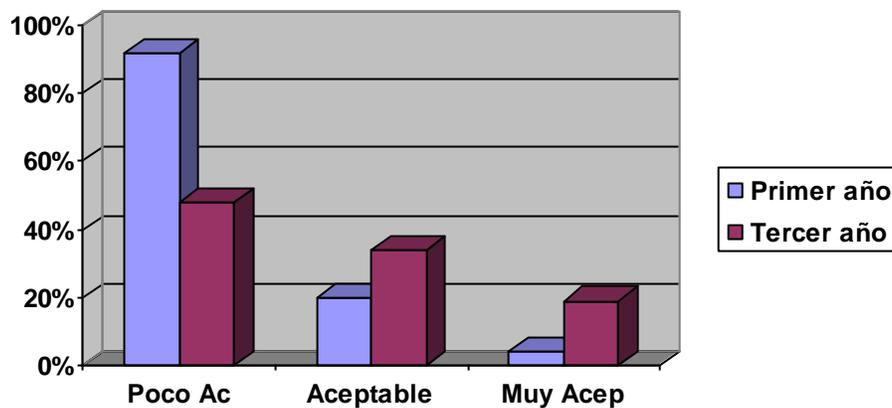
Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

Como muestra el cuadro los estudiantes presentan mayores capacidades para proponer soluciones y desarrollar nuevas soluciones. El indicador utilizar los aspectos implícitos del texto leído, es el que presenta mayor dificultad. Los estudiantes de tercer año presentan mayores habilidades que los estudiantes de primer año en relación a los tres indicadores del nivel propositivo de la competencia lectora. Después se verificará si estas diferencias son significativas.

El gráfico 4 refleja que los estudiantes de tercer año obtienen valoraciones mejores que los de primer año. Los estudiantes de primer año obtienen valoraciones poco aceptables en la redacción del texto escrito.

**Gráfico 4**

**Porcentaje de estudiantes que respondieron aceptable o muy aceptable en el nivel propositivo de la prueba de competencia lectora, según año de estudio**



5.2.5 Análisis de resultado de la variable nivel socioeconómico de los estudiantes.

La variable socioeconómica de los estudiantes de primer año y tercer año está desagregada por dos niveles: básico y mejorado. El nivel básico considera la educación media del padre y la madre, servicios básicos de agua, luz y energía eléctrica, y de hasta tres electrodomésticos. El nivel mejorado incluye la educación superior del padre o de la madre, la disposición de servicios básicos y adicionales, y la de hasta cinco electrodomésticos. Posteriormente se determinará si hay relación entre la condición socioeconómica del grupo familiar del estudiante y el nivel de competencias lectoras.

La información se obtiene de los estudiantes que previamente han realizado la prueba de competencia lectora, por medio de la administración de un cuestionario socioeconómico, que se compone de cuatro secciones con preguntas acerca de información general del estudiante: nombre, sexo, ciclo de estudios, universidad, después se le pregunta sobre la educación de los padres, tipo de vivienda y materiales de construcción, y por último sobre los servicios básicos y adicionales de que dispone.

**Cuadro 17**  
**Nivel Socio Económico de los estudiantes por año de estudios**

	Primer año		Tercer año		Total	
	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Básico	101	62.70%	106	62.40%	207	62.50%
Mejorado	60	37.30%	64	37.60%	124	37.50%
Totales	161	100.00%	170	100.00%	331	100.00%

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

Como se observa en el cuadro anterior la mayoría de los estudiantes se ubican en el nivel básico, esto indica que el grupo familiar posee recursos limitados para la manutención de sus hijos e hijas.

### 5.3 Análisis inferencial.

En este apartado se somete a contraste las hipótesis que se formularon en este estudio, verificando si existen diferencias significativas entre los estudiantes de primer año y tercer año de las carreras de profesorado en las competencias lectoras y en cada uno de sus niveles socioeconómicos. La prueba de hipótesis administrada fue la T- Student, que evalúa si las dos muestras difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medias. La hipótesis de investigación propone que los grupos difieren de manera significativa y la hipótesis nula propone que los grupos no difieren significativamente entre si.

5.3.1 Prueba de hipótesis de la relación de las variables Competencias Lectoras y Nivel de Estudios.

#### **Hipótesis a probar**

$H_{IG}$ : Existen diferencias entre los niveles de competencias lectoras de los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

#### **Planteamiento estadístico de las hipótesis**

Hipótesis nula

$$H_0: \bar{X}_{CL1A} = \bar{X}_{CL3A}$$

Plantea que no existen diferencias estadísticamente significativas en los promedios de la prueba de competencias lectoras entre el grupo de estudiantes de profesorado de primer año y los de tercer año.

Hipótesis alternativa

$$H_0: \bar{X}_{CL1A} < \bar{X}_{CL3A}$$

Plantea que el promedio obtenido en la prueba de competencias lectoras por el grupo de estudiantes de profesorado de tercer año es estadísticamente mayor que el promedio obtenido por el grupo de primer año.

**Cuadro 18**  
**Resultados obtenidos y estadístico de prueba en puntajes de prueba de competencias lectoras**

Grupos	Nº	Promedio	Desviación estándar	Estadístico de Prueba	Significación estadística
Estudiantes de primer año	161	8.32	2.52	t = 2.879	0.004
Estudiantes de tercer año	167	9.11	2.49		

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

En el cuadro anterior se aprecia que el grupo de estudiantes de tercer año obtuvieron un mejor promedio ( $\bar{X}_{CL3A} = 9.11$ ) que el grupo de primer año ( $\bar{X}_{CL1A} = 8.32$ ). Las desviaciones estándar de los dos grupos son muy similares lo que indica que el grado de dispersión alrededor del promedio es muy parecido. El estadístico de prueba “t” arrojó un valor de 2.879 lo que se corresponde a un valor de significación de 0.004. Esto indica que la probabilidad de que la hipótesis nula sea cierta es de 0.004, valor mucho menor que el límite establecido para la aceptación de la hipótesis nula 0.05.

Por consiguiente se rechaza la hipótesis nula y se concluye que sí existen diferencias significativas entre las competencias lectoras del grupo de tercer año con respecto al de primer año.

### **Hipótesis a probar**

$H_1$ : Existen diferencias en el nivel interpretativo de la competencia lectora de los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado de las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

### **Planteamiento estadístico de las hipótesis**

Hipótesis nula

$$H_0: \bar{X}_{i11A} = \bar{X}_{i3A}$$

Plantea que no existen diferencias estadísticamente significativas en los promedios del nivel interpretativo de la prueba de competencia lectora entre el grupo de estudiantes de profesorado de primer año y los de tercer año

Hipótesis alternativa

$$H_0: \bar{X}_{i11A} < \bar{X}_{i13A}$$

Plantea que el promedio obtenido en el nivel interpretativo de la prueba de competencias lectoras por el grupo de estudiantes de profesorado de tercer año es estadísticamente mayor que el promedio obtenido por el grupo de primer año.

**Cuadro 19**  
**Resultados obtenidos y estadístico de prueba en puntajes del nivel interpretativo de la prueba de competencias lectoras**

Grupos	Nº	Promedio	Desviación estándar	Estadístico de Prueba	Significación estadística
Estudiantes de primer año	161	3.0621	1.34019	-.061	.951
Estudiantes de tercer año	170	3.0706	1.17457		

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

En el cuadro anterior se aprecia que el grupo de estudiantes de tercer año obtuvieron un similar promedio ( $\bar{X}_{i13A} = 3.0706$ ) que el grupo de primer año ( $\bar{X}_{i11A} = 3.0621$ ). Las desviaciones estándar de los dos grupos son similares lo que indica que el grado de dispersión alrededor del promedio es muy parecido. El estadístico de prueba “t” arrojó un valor de -.061, lo que se corresponde a un valor de significación de 0.951. Esto indica que la probabilidad de que la hipótesis nula sea cierta es de 0.951, valor mucho mayor que el límite establecido para la aceptación de la hipótesis nula 0.05.

Por consiguiente, se acepta la hipótesis nula y se concluye que no existen diferencias significativas entre el nivel interpretativo de las competencias lectoras del grupo de tercer año con respecto al de primer año.

### Hipótesis a probar

Hi<sub>2</sub>: Existen diferencias en el nivel argumentativo de la competencia lectora de los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

### Planteamiento estadístico de las hipótesis

Hipótesis nula

$$H_0: \bar{X}_{i21A} = \bar{X}_{i23A}$$

Plantea que no existen diferencias estadísticamente significativas en los promedios del nivel argumentativo de la prueba de competencia lectora entre el grupo de estudiantes de profesorado de primer año y los de tercer año

Hipótesis alternativa

$$H_0: \bar{X}_{i21A} < \bar{X}_{i23A}$$

Plantea que el promedio obtenido en el nivel argumentativo de la prueba de competencias lectoras por el grupo de estudiantes de profesorado de tercer año es estadísticamente mayor que el promedio obtenido por el grupo de primer año.

### Cuadro 20

#### Resultados obtenidos y estadístico de prueba en puntajes del nivel argumentativo de la prueba de competencias lectoras

Grupos	Nº	Promedio	Desviación estándar	Estadístico de Prueba	Significación estadística
Estudiantes de primer año	161	3.2733	1.28932	1.027	.305
Estudiantes de tercer año	170	3.1412	1.04517		

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

En el cuadro anterior se aprecia que el grupo de estudiantes de tercer año obtuvieron un similar promedio ( $\bar{X}_{i3A} = 3.1412$ ) que el grupo de primer año ( $\bar{X}_{i3A} = 3.2733$ ). Las desviaciones estándar de los dos grupos son similares lo que indica que el grado de dispersión alrededor del promedio es muy parecido. El estadístico de prueba

“t” arrojó un valor de 1.027, lo que se corresponde a un valor de significación de 0.305. Esto indica que la probabilidad de que la hipótesis nula sea cierta es de 0.305, valor mucho mayor que el límite establecido para la aceptación de la hipótesis nula 0.05.

Por consiguiente se acepta la hipótesis nula y se concluye que no existen diferencias significativas entre el nivel interpretativo de las competencias lectoras del grupo de tercer año con respecto al de primer año.

### **Hipótesis a probar**

Hi<sub>3</sub>: Existen diferencias en el nivel propositivo de la competencia lectora de los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

### **Planteamiento estadístico de las hipótesis**

Hipótesis nula

$$H_0: \bar{X}_{i31A} = \bar{X}_{i33A}$$

Plantea que no existen diferencias estadísticamente significativas en los promedios del nivel propositivo de la prueba de competencia lectora entre el grupo de estudiantes de profesorado de primer año y los de tercer año

Hipótesis alternativa

$$H_0: \bar{X}_{i31A} < \bar{X}_{i33A}$$

Plantea que el promedio obtenido en el nivel propositivo de la prueba de competencias lectoras por el grupo de estudiantes de profesorado de tercer año es estadísticamente mayor que el promedio obtenido por el grupo de primer año.

**Cuadro 21**  
**Resultados obtenidos y estadístico de prueba en puntajes del nivel propositivo de la prueba de competencias lectoras**

Grupos	Nº	Promedio	Desviación estándar	Estadístico de Prueba	Significación estadística
Estudiantes de primer año	161	1.9814	1.16443	5.966	.000
Estudiantes de tercer año	167	2.9102	1.61255		

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

En el cuadro anterior se aprecia que el grupo de estudiantes de tercer año obtuvieron un similar promedio ( $\bar{X}_{i33A} = 2.9102$ ) que el grupo de primer año ( $\bar{X}_{i3A} = 1.9814$ ). Las desviaciones estándar de los dos grupos son similares lo que indica que el grado de dispersión alrededor del promedio es muy parecido. El estadístico de prueba “t” arrojó un valor de 5.966 lo que se corresponde a un valor de significación de 0.000.

Esto indica que la probabilidad de que la hipótesis nula sea cierta es de 0.000 valor mucho menor que el límite establecido para la aceptación de la hipótesis nula 0.05. Por consiguiente se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existen diferencias significativas entre el nivel propositivo de las competencias lectoras del grupo de tercer año con respecto al de primer año.

### **Hipótesis a probar**

Hi<sub>4</sub>: Los niveles de competencias lectoras de los estudiantes de profesorado de las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009 se relaciona con el perfil socioeconómico del grupo familiar.

### **Planteamiento estadístico de las hipótesis**

Hipótesis nula

$$H_0: \bar{X}_{i41AB} = \bar{X}_{i41AM} = \bar{X}_{i43AB} = \bar{X}_{i43AM}$$

Plantea que no existen diferencias estadísticamente significativas en los promedios de la prueba de competencia lectora entre el grupo de estudiantes de

profesorado de primer año y los de tercer año y el nivel socioeconómico de su grupo familiar.

Hipótesis alternativa

$$H_0: \bar{X}_{i41AB}, \bar{X}_{i41AM}, \bar{X}_{i43AB} < \bar{X}_{i43AM}$$

Plantea que el promedio obtenido en la prueba de competencias lectoras por el grupo de estudiantes de profesorado de tercer año de condición socioeconómica mejor es estadísticamente mayor.

**Cuadro 22**  
**Resultados obtenidos y estadístico de prueba en puntajes de la prueba de competencias lectoras y el nivel socioeconómico del grupo familiar**

Grupos	Nº	Promedio	Desviación estándar	Estadístico de Prueba	Significación estadística
Estudiantes de primer año básico.	101	8.1980	2.60008	3.758	.011
Estudiantes de primer año mejorado.	60	8.5167	2.39697		
Estudiantes de tercer año básico.	105	8.8857	2.38809		
Estudiantes de tercer año mejorado.	62	9.500	2.63489		

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

En el cuadro anterior se aprecia que el grupo de estudiantes de tercer año mejorado obtuvieron un mejor promedio ( $\bar{X}_{CL3A} = 9.5$ ) que el grupo de primer año básico ( $\bar{X}_{CL1AB} = 8.1980$ ,  $\bar{X}_{CL1AM} = 8.5167$  y que tercer año básico ( $\bar{X}_{CL3AB} = 8.32$ ). Las desviaciones estándar de los dos grupos son similares lo que indica que el grado de dispersión alrededor del promedio es muy parecido, es de hacer notar que la desviación estándar mayor se ubica en el grupo de estudiantes de tercer año mejorado. El estadístico de prueba “F” arrojó un valor de 3.758 lo que se corresponde a un valor de significación de 0.011. Esto indica que la probabilidad de que la hipótesis nula sea cierta es de 0.011 valor mucho menor que el límite establecido para la aceptación de la hipótesis nula 0.05.

Por consiguiente, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que sí existen diferencias significativas entre las competencias lectoras del grupo de tercer año mejorado con respecto al de tercer año básico y primer año básico y mejorado.

### Hipótesis a probar

$H_{i4n1}$ : Los niveles de competencias lectoras en el nivel interpretativo de los estudiantes de profesorado de las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009 se relaciona con el perfil socioeconómico del grupo familiar.

### Planteamiento estadístico de las hipótesis

Hipótesis nula

$$H_0: \bar{X}_{4n11AB} = \bar{X}_{4n11AM} = \bar{X}_{4n13AB} = \bar{X}_{4n13AM}$$

Plantea que no existen diferencias estadísticamente significativas en los promedios del nivel interpretativo de la prueba de competencia lectora entre el grupo de estudiantes de profesorado de primer año y los de tercer año y el nivel socioeconómico de su grupo familiar.

Hipótesis alternativa

$$H_0: \bar{X}_{i4n1AB}, \bar{X}_{i4n1AM}, \bar{X}_{i4n3AB} < \bar{X}_{i4n3AM}$$

Plantea que el promedio obtenido en la prueba de competencias lectoras por el grupo de estudiantes de profesorado de tercer año mejorado es estadísticamente mayor que los estudiantes de primer año básico y mejorado y tercer año básico.

### Cuadro 23

#### Resultados obtenidos y estadístico aplicado en puntajes en el nivel interpretativo de la prueba de competencias lectoras y el nivel socioeconómico del grupo familiar

Grupos	Nº	Promedio	Desviación estándar	Estadístico de Prueba	Significación estadística
Estudiantes de primer año básico.	101	3.0198	1.36367	1.067	.363
Estudiantes de primer año mejorado.	60	3.1333	1.30795		
Estudiantes de tercer año básico.	106	2.9434	1.17781		
Estudiantes de tercer año mejorado.	64	3.2813	1.14737		

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

En el cuadro anterior se aprecia que el grupo de estudiantes de tercer año mejorado obtuvieron un mejor promedio ( $\bar{X}_{i4n3AM} = 3.2813$ ) que el grupo de primer año básico ( $\bar{X}_{i4n1AB} = 3.0198$ ) ( $\bar{X}_{i4n1AM} = 3.1333$ ) y que tercer año básico ( $\bar{X}_{i4n3AB} = 2.9434$ ). Las desviaciones estándar de los dos grupos son similares lo que indica que el grado de dispersión alrededor del promedio es muy parecido. El estadístico de prueba “F” arrojó un valor de 1.067 lo que se corresponde a un valor de significación de 0.363. Esto indica que la probabilidad de que la hipótesis nula sea cierta es de 0.363 valor mucho mayor que el límite establecido para la aceptación de la hipótesis nula 0.05.

Por consiguiente, se acepta la hipótesis nula y se concluye que no hay diferencias significativas entre las competencias lectoras del nivel interpretativo de tercer año mejorado con respecto al de tercer año básico y primer año básico y mejorado.

### **Hipótesis a probar**

Hi<sub>4n2</sub>: Los niveles de competencias lectoras en el nivel argumentativo de los estudiantes de profesorado de las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009 se relaciona con el perfil socioeconómico del grupo familiar.

### **Planteamiento estadístico de las hipótesis**

Hipótesis nula

$$H_0: \bar{X}_{4n21AB} = \bar{X}_{4n21AM} = \bar{X}_{4n23AB} = \bar{X}_{4n23AM}$$

Plantea que no existen diferencias estadísticamente significativas en los promedios del nivel argumentativo de la prueba de competencia lectora entre el grupo de estudiantes de profesorado de primer año y los de tercer año y el nivel socioeconómico de su grupo familiar.

Hipótesis alternativa

$$H_0: \bar{X}_{i4n21AB}, \bar{X}_{i4n21AM}, \bar{X}_{i4n23AB} < \bar{X}_{i4n23AM}$$

Plantea que el promedio obtenido en la prueba de competencias lectoras por el grupo de estudiantes de profesorado de tercer año mejorado es estadísticamente mayor que los estudiantes de primer año básico y mejorado y tercer año básico.

**Cuadro 24**  
**Resultados obtenidos y estadístico aplicado en puntajes en el nivel argumentativo de la prueba de competencias lectoras y el nivel socioeconómico del grupo familiar**

Grupos	Nº	Promedio	Desviación estándar	Estadístico de Prueba	Significación estadística
Estudiantes de primer año básico.	101	3.2178	1.32366	.769	.512
Estudiantes de primer año mejorado.	60	3.3667	1.23462		
Estudiantes de tercer año básico.	106	3.0849	1.02463		
Estudiantes de tercer año mejorado.	64	3.2344	1.08001		

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

El cuadro refleja que el grupo de estudiantes de primer año mejorado obtuvieron un mejor promedio ( $\bar{X}_{i4n21AM} = 3.3667$ ) que el grupo de primer año básico ( $\bar{X}_{i4n21AB} = 3.2178$ ), tercer año básico ( $\bar{X}_{i4n23AM} = 3.3.0849$ ) y tercer año mejorado ( $\bar{X}_{i4n3AB} = 3.2344$ ). Las desviaciones estándar de los dos grupos son similares lo que indica que el grado de dispersión alrededor del promedio es muy parecido. El estadístico de prueba “F” arrojó un valor de .769 lo que se corresponde a un valor de significación de 0.512. Esto indica que la probabilidad de que la hipótesis nula sea cierta es de 0.512, valor mucho mayor que el límite establecido para la aceptación de la hipótesis nula 0.05.

Por consiguiente, se acepta la hipótesis nula y se concluye que no hay diferencias significativas entre las competencias lectoras del nivel argumentativo de los estudiantes de tercer año mejorado con respecto al de tercer año básico y primer año básico y mejorado.

### Hipótesis a probar

Hi<sub>4n3</sub>: Los niveles de competencias lectoras en el nivel propositivo de los estudiantes de profesorado de las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009 se relaciona con el perfil socioeconómico del grupo familiar.

### Planteamiento estadístico de las hipótesis

Hipótesis nula

$$H_0: \bar{X}_{4n31AB} = \bar{X}_{4n31AM} = \bar{X}_{4n33AB} = \bar{X}_{4n33AM}$$

Plantea que no existen diferencias estadísticamente significativas en los promedios del nivel propositivo de la prueba de competencia lectora entre el grupo de estudiantes de profesorado de primer año y los de tercer año y el nivel socioeconómico de su grupo familiar.

Hipótesis alternativa

$$H_0: \bar{X}_{i4n31AB}, \bar{X}_{i4n31AM}, \bar{X}_{i4n33AB} < \bar{X}_{i4n33AM}$$

Plantea que el promedio obtenido en la prueba de competencias lectoras por el grupo de estudiantes de profesorado de tercer año mejorado es estadísticamente mayor que los estudiantes de primer año básico y mejorado y tercer año básico.

### Cuadro 25

#### Resultados obtenidos y estadístico aplicado en puntajes en el nivel propositivo de la prueba de competencias lectoras y el nivel socioeconómico del grupo familiar

Grupos	Nº	Promedio	Desviación estándar	Estadístico de Prueba	Significación estadística
Estudiantes de primer año básico.	101	1.9604	1.19934	11.858	.000
Estudiantes de primer año mejorado.	60	2.0167	1.11221		
Estudiantes de tercer año básico.	105	2.8762	1.60944		
Estudiantes de tercer año mejorado.	62	2.9677	1.62932		

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

En el cuadro anterior se aprecia que el grupo de estudiantes de tercer año mejorado obtuvieron un mejor promedio ( $\bar{X}_{i4n33AM} = 2.9677$ ) que el grupo de primer año básico ( $\bar{X}_{i4n31AB} = 1.9604$ ), primer año mejorado ( $\bar{X}_{i4n31AM} = 2.0167$ ), tercer año básico ( $\bar{X}_{i4n33AB} = 2.8762$ ). Las desviaciones estándar de los dos grupos son similares lo que indica que el grado de dispersión alrededor del promedio es muy parecido. El estadístico de prueba “F” arrojó un valor de 11.858 lo que se corresponde a un valor de significación de 0.000. Esto indica que la probabilidad de que la hipótesis nula sea cierta es de 0.000, valor mucho menor que el límite establecido para la aceptación de la hipótesis nula 0.05.

Por consiguiente, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que hay diferencias significativas entre las competencias lectoras del nivel propositivo de los estudiantes de tercer año mejorado con respecto al de tercer año básico y primer año básico y mejorado. El planteamiento metodológico desarrollado es congruente con los resultados de este estudio relacionado que si hay diferencias entre el nivel general de competencia lectora de los estudiantes de primer año y tercer año, no así en los niveles interpretativo y argumentativo de competencia lectora. Y se comprueba que los estudiantes de tercer año de mejor condición social obtienen mejores niveles de competencia lectora, no obstante hay que considerar la naturaleza limitada del estudio que es exploratorio-descriptivo, dado que los fenómenos educativos son de naturaleza compleja y multicausal.

## CAPITULO VI

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 6.0 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

##### 6.1 Conclusiones

Las competencias lectoras centradas en el desarrollo de los procesos de comprensión, argumentación y la proposición, juegan un papel importante en el desempeño educativo a corto, mediano y largo plazo. Asimismo en esta visión las prácticas pedagógicas adquieren un rol preponderante, pues desde el proceso de enseñanza aprendizaje se contribuye sustancialmente a que las personas desarrollen y potencien sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores, proyectado hacia el entorno natural y social.

En la educación superior, la comprensión lectora resulta fundamental, pues esta actividad cognitiva es la que posibilita la adquisición de múltiples aprendizajes relacionados con los contenidos disciplinares y el desarrollo del pensamiento humano de nivel superior. En esta investigación hemos llegado a una serie de consideraciones acerca de las diferencias entre el nivel de competencia lectora de los estudiantes de primer año y tercer año de las carreras de profesorado que participan en la muestra del estudio. Se hace la aclaración que las diferencias pueden deberse a múltiples variables intervinientes. Después del desarrollo de un proceso sistemático en el análisis del método hipotético deductivo se presentan en el cuadro No. 26 las comparaciones realizadas que muestran las fortalezas y debilidades que se desprenden de dicha comparación:

- 1) Existen diferencias en las competencias lectoras entre los estudiantes de primer y tercer año, lo que refleja que los estudiantes de tercer año

demuestran mejor desempeño en la prueba de lectura, después de tres años de estudio en la universidad.

2) El estudiantado posee niveles intermedios de competencia lectora en los niveles interpretativo y argumentativo, lo que significa que los participantes, leen, escriben, argumentan, pero no se evidencia un desempeño metacognitivo de orden superior que permita elevados niveles de interpretación, argumentación y proposición del texto escrito.

3) Los estudiantes de primer año y tercer año presentan niveles intermedios de competencia lectora interpretativa. Una minoría de los estudiantes logran puntajes altos lo que indica que la mayoría de participantes muestran falencias en el proceso de interacción con el texto escrito que requieren un proceso comprensión. Esta capacidad es básica para atender indicaciones, procedimiento, resolver pruebas escritas asertivamente en el sistema escolar lo que podría estar asociado a los bajos resultados. La mayoría muestran mayor acierto para reconocer el tema principal y las ideas secundarias. Aproximadamente la cuarta parte de las personas encuestadas evidencian dificultades para extraer información literal del texto, para reconocer las pistas discursivas e identificar la idea principal que depende de la activación de los presaberes del lector y del texto.

4) Con la misma tendencia, aproximadamente la mitad de los y las estudiantes se sitúan en el nivel de argumentativo de la competencia lectora. Una minoría de las personas encuestadas se ubican en los puntajes altos, y casi la tercera parte en los puntajes bajos, lo que refleja dificultades en la manipulación del texto y la construcción de juicios de valor, capacidad de predicción y realizar inferencias relacionadas a un contexto previamente acordado.

5) En la argumentación, ambos grupos poseen fortalezas en completar oraciones en forma coherente, relacionar el texto con la realidad y extraer conclusiones donde se cuestiona e interactúa con el mensaje del texto; lo permite la construcción de significado personal. Sin embargo, presentan dificultades en extraer información implícita e identificar la causa principal, lo que dificulta distinguir la

información relevante de la secundaria capacidad que optimiza la jerarquización de los contenidos relevantes.

6) Las personas encuestadas, especialmente los estudiantes de tercer año obtienen puntajes altos en el nivel propositivo siendo el nivel superior del proceso lector, lo que significa que el estudiantado construyen sus propias propuestas alternativas de solución, demostrando capacidad creativa.

7) En la capacidad de proposición, los estudiantes obtienen puntajes arriba de la media en la producción de alternativas, sin embargo, no utilizan la información proporcionada por la lectura vinculado probablemente a las debilidades mostradas en la capacidad interpretativa literal de un texto.

8) Los estudiantes de tercer año con mejor nivel socioeconómico lograron mayores puntajes en la prueba de lectura que los estudiantes más desfavorecidos del mismo nivel lo que indica que el nivel educativo del padre y la madre y el acceso a mejores condiciones materiales de vida facilitan mejores niveles de competencia lectora.

**Cuadro No. 26**  
**Consolidado de los resultados de la investigación “Competencias lectoras de los y las estudiantes de profesorado en las universidades del área metropolitana de San Salvador, año 2009.**

<b>COMPETENCIA LECTORA</b>	<b>DEFINICIÓN CONCEPTUAL</b>	<b>PUNTAJES OBTENIDOS EN LA MEDICIÓN</b>	<b>FORTALEZAS</b>	<b>DEBILIDADES</b>
<b>Competencia lectora global</b>	Competencia comunicativa que le permite al estudiante reconstruir el significado de los textos y comprenderlos a través de la interacción con éste, de tal forma que se facilita la asimilación y la transformación de los conocimientos previos en función de lo que el texto aporta.	El 75% de las personas encuestadas se ubican en los niveles intermedios. Los alumnos de tercer año obtienen mejores puntajes que los de primer año. En los puntajes bajos se ubica el 14% del estudiantado de primer año y el 7% de tercer año.	Estos resultados permiten comprobar la hipótesis de investigación.  Los alumnos de tercer año obtienen mejores resultados que los de primer año, lo que refleja que en el transcurso de los tres años han mejorado sus habilidades lectoras.	Los alumnos que obtienen puntajes altos son relativamente pocos el 19% para tercer año y el 11% primer año.  El 14% de los estudiantes de primer año obtienen puntajes bajo, frente al 7% del estudiantado de primer año.
<b>I Competencia lectora del nivel interpretativo</b>	Es la capacidad que tiene el o la lectora para comprender con precisión lo que expresa literalmente un texto, comprender el por qué, el cómo y el para qué de las situaciones presentadas en un texto y utilizar la información	La tendencia la mitad de los y las encuestados se ubican en el nivel intermedio.  Aproximadamente el 30% del estudiantado obtiene puntajes bajos, tanto de primer año como de tercer año.	Aproximadamente la mitad de los estudiantes se ubican en el nivel intermedio en esta competencia lectora.  Los estudiantes de tercer año leen el texto con mayor precisión, lo que evidencia aceptables	No hay diferencias entre el estudiantado de primer año y tercer año.  Los estudiantes de ambos grupos graduarse presentan limitantes al leer con precisión un texto.

COMPETENCIA LECTORA	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	PUNTAJES OBTENIDOS EN LA MEDICIÓN	FORTALEZAS	DEBILIDADES
	en otros contextos y con diferentes fines.	El 16% del alumnado de primer año y el 9% del alumnado de tercer año obtienen puntajes altos.	perfiles de entrada. Fortalezas para identificar el tema principal e ideas secundarias.	Presentan dificultades para reconocer la idea principal.
<p style="text-align: center;"><b>II</b> <b>Competencia lectora del nivel argumentativo</b></p>	Capacidad de construcción del sentido de un texto escrito, siendo un proceso en que el lector se ve enfrentado a una situación comunicativa peculiar a distancia, en la pone en juego su autonomía intelectual, conocimientos y estrategias cognitivas metacognitivas, pues su interlocutar no puede ser interrogado de manera directa, sino a través de las pistas y convenciones que estructuran los diferentes tipos de discursos escritos.	<p>Los y las encuestados se ubican en el nivel intermedio: primer año 53% y tercer año 68%.</p> <p>En los puntajes altos se ubica el 19% de las personas de primer año y el 9% de los alumnos de tercer año.</p> <p>En los puntajes bajos se ubica el 28% de los estudiantes de primer año y el 24% de los estudiantes de tercer año.</p>	<p>Aproximadamente la mayoría de las personas encuestadas se ubican en el nivel intermedio en la competencia lectora de nivel interpretativo. Levemente mejor se desempeñó primer año.</p> <p>Las fortalezas se observan en el reconocimiento de la oración y de su complemento coherente</p> <p>El indicador mejor valorado es completa oraciones y extrae conclusiones.</p>	En los puntajes altos se ubican un poco menos de la tercera parte de los encuestados y en los puntajes bajos menos de la cuarta parte. Las dificultades se observan en distinguir la causa principal y hacer afirmaciones en base al texto leído.

<b>COMPETENCIA LECTORA</b>	<b>DEFINICIÓN CONCEPTUAL</b>	<b>PUNTAJES OBTENIDOS EN LA MEDICIÓN</b>	<b>FORTALEZAS</b>	<b>DEBILIDADES</b>
<b>III Competencia lectora del nivel propositivo</b>	Capacidad de planificar un discurso, construirlo con sentido, coherencia y cohesión comunicativa, adecuándose al contexto, al lector (destinatario), usando el código (sistema de escritura) y el uso de estrategias, técnicas y principios convencionales de una región o país.	Los estudiantes de tercer año obtienen los puntajes más altos (11%). No obstante la mayoría (75%) primer año y (61%) tercer año se ubican en los puntajes bajo.	<p>En nivel propositivo los estudiantes obtienen puntajes altos en la prueba de lectura administrada, lo que significa que construyen sus propias propuestas alternativas de solución.</p> <p>Los estudiantes de tercer año presentan mejores niveles de competencia lectora en los tres indicadores propuestos.</p> <p>Ambos grupos presentan mayor nivel de aciertos en la elaboración de propuestas de solución.</p>	Los estudiantes de primer año presentan dificultades en utilizarlos aspectos implícitos del texto.

<b>CONDICIÓN SOCIOECONÓMICA Y COMPETENCIA LECTORA</b>				
<b>Condición socioeconómica</b>	<b>Definición conceptual</b>	<b>Puntajes obtenidos en la medición</b>	<b>Fortalezas</b>	<b>Debilidades</b>
<b>Condición Socioeconómica básica</b>	Se ubican en este nivel los estudiantes con el grupo familiar cuya madre o padre a obtenido como máximo la educación media, con condición social o medida de estatus. Para la condición económica se considera la posesión de servicios básicos y el tipo de vivienda.	La mayoría de los estudiantes de primer año (62.70%) y tercer año (62.40%), se ubican en el nivel socioeconómico básico.	Los estudiantes de tercer año de condición mejor son los que demostraron mayores niveles de competencia lectora.	Según los resultados los estudiantes de condición básica se ubican con menores puntajes tanto de primer año como de tercer año.
<b>Condición socioeconómica mejor</b>	En este nivel se ubican los estudiantes con el grupo familiar, en el que la madre o el padre han logrado concluir estudios universitarios. Disponen de los recursos básicos y adicionales para el hogar.	Aproximadamente el 37% de ambos grupos se ubican en el estrato de mejor condición socio económica.		

## 6.2 RECOMENDACIONES

Las competencias lectoras son un instrumental cognitivo básico para el acceso a la información escrita que permite aprendizajes en todos los niveles del sistema educativo nacional. Estas capacidades lectoras deben ser logradas y consolidadas en la educación primaria y secundaria, evidenciándose en estrategias metacognitivas para aprender a partir de información escrita y en hábitos de estudio que permitan ascender gradualmente a los niveles superiores. También es importante que las familias y las organizaciones comunales en general propicien el gusto por la lectura y la producción de texto escrito, pues estas capacidades están vinculadas directamente con la adquisición de la lengua materna en las edades tempranas del ser humano.

El tema de la lectura en los estudiantes de profesorado es de interés particular ya que serán los modelos a seguir por sus estudiantes y facilitadores de las condiciones y el contexto para el aprendizaje significativo, por lo tanto, debe priorizarse el desarrollo de estrategias para el desarrollo de las competencias lectoras. De acuerdo a los resultados de la investigación se plantean las siguientes recomendaciones y estrategias para desarrollar las capacidades lectoras de los y las estudiantes de profesorado:

- 1) A las universidades que participaron en esta investigación se les incentiva a que desarrollen estrategias de lectura y producción de texto escrito como un eje transversal para el trabajo docente, implementando:
  - a) Crear un modelo educativo que incluya un eje transversal de la lectura cooperativa y la producción de texto escrito, integrado a métodos de acción completa, por ejemplo, proyectos, investigación, resolución de problemas.
  - b) Capacitar al personal docente en estrategias de aprendizaje lecto-escritor.
  - c) Centrar el proceso educativo en el alumnado privilegiando los métodos de aprendizaje autónomo a través de cooperación social.

d) Organizar equipos de trabajo docente para el desarrollo de las capacidades de orden superior como la comprensión, argumentación y proposición.

e) Fomentar en el estudiantado el uso de la biblioteca, destinar un espacio para la lectura silenciosa y la consulta de referencias bibliográficas actualizadas.

2) A los docentes formadores que se valore las actitudes cognitivas como la precisión, el rigor y la exactitud para buscar información en un texto leído es la habilidad que más necesitan ejercitar en este nivel los estudiantes, se listan algunas estrategias de trabajo docente, que pueden ser desarrolladas:

a) Destacar la dimensión comunicativa del lenguaje dentro de diversos ambientes académicos, sociales y culturales.

b) Dedicar tiempo para el desarrollo de las habilidades lingüísticas, tipo léxico, sintaxis y semántica, desarrollando actividades de integración y construcción coherente de reconocimiento global del texto y jerarquización de ideas principales y secundarias.

c) Proporcionar orientaciones específicas y pistas discursivas para el manejo del texto, realizando procesos de lectura fluida con niveles graduales de complejidad requiriendo a los estudiantes precisión, sistematicidad y orden en el discurso académico con rigor al mensaje del autor.

d) Planear el uso de los distintos procedimientos estratégicos de comprensión lectora desarrollando acciones de interpretación, verificación, depuración, decantación, para construir consecuentemente la representación textual.

e) Conducir al estudiante en el uso de diversos organizadores de información como mapas conceptuales, cuadros sinópticos y diversos esquemas.

f) Crear condiciones democráticas y el contexto pertinente para el desarrollo de lectores expertos.

g) Promover lecturas interesantes con significatividad psicológica y social con un enfoque funcional y pragmático del lenguaje.

h) Propiciar la producción de texto escrito con apego a las normas y reglas de la composición, en la revisión de dichas producciones ser específico en las observaciones y estimular la creatividad y la originalidad del estudiante.

3) A los estudiantes que participaron en el estudio, como toda competencia, a leer se aprende leyendo, desarrollando el gusto por la buena lectura, y lo mismo que la producción de texto escrito, se adquiere practicando, no hay fórmulas, más es una habilidad que se fija y permanece con el tiempo.

a) Un lectoescritor eficiente planea el proceso de lectura que inicia con el establecimiento del objetivo de la lectura y finaliza con la autoevaluación de lo comprendido.

b) Para fortalecer el nivel interpretativo de la competencia lectora es necesario el reconocimiento de las reglas del código lingüístico para lo que, en algunos casos deberá volver al diccionario o a la gramática.

c) En el proceso lector se necesita el involucramiento personal del que lee, activando sus conocimientos previos para establecer conexiones y relaciones estrategias que permitan realizar inferencias a partir de lo leído.

d) Para lograr niveles altos de interpretación de texto escrito, es importante la aplicación de diversas técnicas como la elaboración de resúmenes, construcción de preguntas, verbalizar predicciones y clarificar ideas.

e) Para la producción de texto es necesario bosquejos, esquemas, organizadores gráficos, luego la escritura del borrador, acto que le permite al escritor conocer lo que la escritura puede tener que decir en la búsqueda de su propio significado, y finalmente el acto de revisión que consiste en volver al texto, releerlo, mejorar el texto global o puntualmente, trabajar sobre lo escrito durante la elaboración de los distintos borradores.

Esta investigación es un esfuerzo académico, pero más allá, el interés primordial de las investigadoras es hacer un llamado a la reflexión sobre los resultados que están obteniendo los estudiantes, probablemente hay que retomar en las universidades el fortalecimiento de las competencias lectoras y replantearlo en la educación primaria y secundaria, considerando que la lectura, escritura promueve el razonamiento lógico para que las personas accedan al mensaje escrito y a la decodificación de la información que se debe poseer para lograr mejores resultados en el proceso de formación integral que demandan los fines de la educación nacional.

## REFERENCIAS

### LIBROS

Díaz- Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista, 2ª. Edición, Editorial McGraw-Hill, Interamericana, México, 2007.

Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio, "Metodología de la Investigación, 4ª. Edición, Editorial McGraw-Hill, Interamericana, México, 2006.

Kaplun, M. "El Aporte de la Comunicación a una Educación Democratizadora". CELADEC, Venezuela, 1987.

Kaplun, M. "Del Educando Oyente al Educando Hablante". "Perspectivas de la Comunicación Educativa en Tiempos de Eclipse". En Revista Diálogos de la Comunicación. No.37, México, 1993.

Restituto Sierra Bravo, Técnicas de Investigación Social, Teoría y Ejercicios, Editorial Thomson, 14 Edición, España, 2005.

Wertsch, J.V. "Vigotsky y la Formación Social de la Mente". Ediciones Paidós, 1988.

### OTROS DOCUMENTOS.

Andrew Mason y Omar Arias, Banco Mundial, Reducción de la pobreza en El Salvador: Diagnóstico y Opciones Estratégicas, 2004.

Banco Mundial, Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafíos para la Educación Terciaria, 2004.

Carlino, P. y OTROS. Leer y Escribir con Sentido, una Experiencia Constructivista en Educación Infantil y primaria. 2ª Edición. Madrid, Editorial Aprendizaje Visor. 1999.

Kaplun, M. "Del Educando Oyente al Educando Hablante". "Perspectivas de la Comunicación Educativa en Tiempos de Eclipse". En Revista Diálogos de la Comunicación. No.37, México, 1993.

El Salvador, Ley de Educación Superior, 2004.

Ministerio de Educación, Plan 2021, Programa Comprendo, 2006.

Ministerio Educación, Programas de Estudio, Lenguaje y Literatura, Educación Media, 2008.

Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Educación Superior, Resultados de la Información Estadística de Instituciones de Educación Superior.

Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Educación Superior, Sistema de Supervisión y Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior de El Salvador, 2004.

Ministerio de Educación ¿Cómo se aprende a leer y a escribir en la escuela salvadoreña? Las prácticas educativas para el aprendizaje de la lectoescritura en el primer ciclo de educación Básica, 2005.

Urías de Henríquez, Myriam Elizabeth y Robledo, Beatriz Elena, Guía para Docentes, Competencias Lectoras 6, Lectura comprensiva y producción de textos, Grupo Editorial Norma, 2005

Vigotsky, S.L. "Pensamiento y Lenguaje". Moscú, Leningrado Ed. Sotzekguez, 1934.

Vigotsky, S.L. "Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores". Editorial Científico-técnica. Ciudad de La Habana, 1987.

#### REVISTAS

CONACYT, Indicadores de Ciencia y Tecnología, Estadísticas sobre Actividades Científicas y Tecnológicas, El Salvador, 2007, Sector de Educación Superior.

#### FUENTES ELECTRÓNICAS.

Oscar Joao, Picardo, y Otros, Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación, (Edición El Salvador) pdf

Amodio, Emanuele, Cultura y Lenguaje, Serie Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación, No. 1, Instituto Internacional para la Educación Superior en America Latina y el Caribe, 2006, pdf. Retomado de <http://www.redined.mec.es/oai/>

Ministerio de Educación, ¿Cómo se aprende a leer y a escribir en la escuela salvadoreña? Las prácticas educativas para el aprendizaje de la lectoescritura en el Primer Ciclo de Educación Básica, 2005, pdf.

Amodio, Emanuele, Cultura y Lenguaje, Serie Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación, No. 1, Instituto Internacional para la Educación Superior en America Latina y el Caribe, 2006. <http://www.redined.mec.es/oai/>

ANEXO “A” DISEÑO DE INVESTIGACIÓN  
UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES  
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES  
“LIC. GERARDO IRAHETA ROSALES”



DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

COMPETENCIAS LECTORAS DE LOS ESTUDIANTES DE PROFESORADO EN  
LAS UNIVERSIDADES DEL ÁREA METROPOLITANA DE SAN SALVADOR,  
AÑO 2009.

PRESENTADO POR LAS ALUMNAS:

LICDA. VILMA ELIZABETH MOLINA MOISA.  
LICDA. GLADYS ANA CECILIA ROQUE VEGA.

ASESOR: MSC. RAFAEL PAZ NARVÁEZ.

JUNIO DEL 2009  
CIUDAD UNIVERSITARIA, SAN SALVADOR, EL SALVADOR

## INDICE DEL PROTOCOLO

	Pág.
<b>INTRODUCCION.</b>	.72
<b>CAPITULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	73
1.1 Problemática de la educación en El Salvador.	73
1.2 La educación superior en El Salvador.	78
1.3 La formación docente en El Salvador.	80
1.4 Enunciado del problema.	83
1.5 Objetivo general del estudio.	83
1.6 Objetivos específicos del estudio	83
<b>CAPITULO 2. MARCO TEÓRICO.</b>	84
2.1 Teorías Pedagógicas Contemporáneas.	84
2.2 Enfoques Pedagógicos en América Latina.	89
2.3 Competencia lectora desde un enfoque comunicativo funcional..	90
2.4 Currículo Nacional y Competencias Lectoras.	93
2.5 Evaluación de la lectura.	97
<b>CAPITULO 3. HIPÓTESIS.</b>	.99
3.1 Operacionalización de variables	.99
3.2 Diseño metodológico de la prueba de hipótesis.	100

<b>CAPITULO 4. METODOLOGÍA.</b>	102
4.1 Técnicas para la recolección de datos.	102
4.2 Identificación de la población.	103
4.3 Selección de la muestra.	103
4.4 Elaboración de los instrumentos.	103
4.5 Prueba piloto.	104
4.6 Organización del equipo de investigación	104
4.7 Digitación de la información.	105
4.8 Elaboración de tablas de salida.	105
4.9 Selección de pruebas estadísticas.	109
4.10 Reporte de investigación.	109
 <b>APENDICES:</b>	
1. Carreras de profesorado en las Universidades del Gran San Salvador.	110
2. Entrevista para definir el problema.	112
3. Cuestionario para conocer los niveles de competencia. lectora de los estudiantes de profesorado y la condición socioeconómica..	114
 <b>REFERENCIAS.</b>	123

## INTRODUCCIÓN

Las competencias lectoras juegan un papel importante en el desarrollo profesional del ser humano, ya que si se sabe leer, comprender, interpretar y argumentar existe un mejor aprendizaje y por consiguiente un mejor desempeño profesional al momento de laborar en cualquier lugar.

El presente documento, contiene el diseño de la investigación con el método hipotético deductivo, denominada “Requerimientos de las competencias lectoras y diferencias en los perfiles de entrada y salida del estudiantado de las carreras de profesorado año 2009, en las universidades del Gran San Salvador” y tiene como propósito principal dar a conocer la forma metodológica en que se desarrollará la investigación en todas sus fases.

Este documento, presenta el planteamiento del problema, en el que se describe la naturaleza del problema y como este queda enunciado finalmente, contiene también los objetivos que orientan el desarrollo de la investigación, el marco teórico que sustenta la problemática en estudio, las hipótesis planteadas por las autoras con la respectiva operacionalización de variables.

Así mismo desarrolla la selección del diseño de investigación en la que se puntualiza la muestra, población, los instrumentos de recolección de información y el tipo de estudio a desarrollar entre otros también desarrolla la metodología, la organización del equipo de investigación, como se digitara la información, que pruebas estadísticas se aplicaran a los datos recolectados, las referencias bibliográficas utilizadas, que rubros contendrá el reporte final de investigación y como se diseñaran las tablas de salida con los resultados

## **CAPÍTULO 1**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

*“Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión”.*  
*Paulo Freire*

#### **1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

##### **1.1 Problemática de la educación en El Salvador.**

El sistema educativo de un país se encuentra entrelazado dentro de su estructura social y económica, ejerciendo un impacto directo en sus logros y desafíos en relación con los aprendizajes de sus estudiantes. Es por esta razón que el diseño e implementación de políticas educativas deben estar enmarcados en el contexto socio-económico, tomando en cuenta indicadores demográficos, de pobreza y de salud, entre otros. La educación en el país, ha experimentado cambios cuantitativos y cualitativos encaminados a mejorar la calidad de la educación en los diferentes niveles y grados que conforman el Sistema Educativo Nacional, por medio de la implementación de una Reforma Educativa de largo plazo, la más sostenida, que ya dura diez años, en la historia reciente de El Salvador, debido probablemente al consenso nacional acerca de la importancia de la educación para el desarrollo humano sostenible, también, a la internacionalización del conocimiento y a la apertura de los mercados en el marco de la globalización y a la priorización en los organismos financieros internacionales.

Con estos esfuerzos, la Reforma Educativa, ha impactado, solo parcialmente los procesos educacionales que desarrolla la escuela salvadoreña, siendo un problema complejo, que se caracteriza principalmente, de la siguiente manera:

1) Una de las principales dificultades del Sistema Educativo Nacional es de cobertura, de acuerdo al Censo de Matrícula del Ministerio de Educación, años 2005-2007, la matrícula inicial por niveles educativos refleja una disminución leve en educación básica, la educación secundaria muestra la tendencia contraria, ver Cuadro 1 Matrícula Inicial de Educación Básica y Educación Secundaria, debido probablemente

a la gratuidad en el ingreso a los centros escolares y a los cambios implementados por la reforma en estos niveles.

Cuadro No. 1  
Matricula Inicial de Educación Básica y Educación Secundaria

Año	Matricula Inicial Educación Básica	Matricula Inicial Educación Secundaria
2005	1,371,559	186,693
2006	1,364,269	192,733
2007	1,347,550	203,256

Fuente: Ministerio de Educación, Censo Matricular, año 2007

2) Según el Informe del Banco Mundial Reducción de la pobreza en El Salvador: Diagnóstico y Opciones Estratégicas, año 2004, el problema de cobertura en educación se complica, considerando que en El Salvador el 20% de los pobres no va a la escuela, de estos sectores menos del 20% completa la educación básica y el 25% completa el tercer ciclo de educación básica<sup>20</sup>.

3) De acuerdo a las estadísticas publicadas por el Ministerio de Educación, la deserción en los niveles educación básica y secundaria alcanza un 17.5% promedio en los últimos tres años y la repitencia promedio es de 10.82% para estos mismos años, ver Cuadro No. 2 Matricula Inicial y Rendimiento Académico, algunas de las causas de este fenómeno son endógenas al sistema escolar que tornan difícil la permanencia del estudiantado. El otro tipo de variables están más vinculadas a factores socioeconómicos de la familia y su contexto económico, exógenos al sistema escolar.

---

<sup>20</sup> Andrew Mason, Omar Arias y Banco Mundial, Reducción de la pobreza en El Salvador: Diagnóstico y Opciones Estratégicas, 2004, pág. 5.

Cuadro No. 2  
Matrícula Inicial y Rendimiento Académico

Año	Nivel	% Retiro	% Aprobados	% Reprobados
2005	Básica	7.51	96.08	3.92
	Secundaria	10	92.36	7.64
2006	Básica	6.14	96.32	3.69
	Secundaria	11.45	92.54	7.46
2007	Básica	5.68	96.67	3.33
	Secundaria	11.71	93.56	6.44

Fuente: Ministerio de Educación de El Salvador, Censo Matricular, 2008.

4) A partir del año 1998, el Ministerio de Educación trató de medir la eficiencia del Sistema Educativo Nacional por medio de la administración de la Prueba de Aprendizaje y Aptitudes para Egresados de Educación Media, (PAES), la cual deben aprobar todos los alumnos para obtener el título de bachiller general o técnico. Para el año 2008, el promedio nacional de la PAES fue de 6.17, presentando un leve incremento, comparado con el año anterior (2007), que fue de 5.92, resultados todavía insuficientes, considerando que presenta un déficit académico de aproximadamente 3.83 en la escala convencional de medida del 1 al 10. Los resultados de estas pruebas reflejan un mejor rendimiento en las asignaturas de Matemáticas con 5.83 y Lenguaje 6.53 para el año 2008, en el año anterior fue de 5.30 y Lenguaje fue de 6.00<sup>21</sup>. resultados, que de acuerdo a los expertos consultados de las universidades, es significativo, pero insuficiente para que el estudiantado posea el perfil de entrada requerido en estas áreas para lograr el rendimiento adecuado en el nivel de educación superior<sup>22</sup>.

---

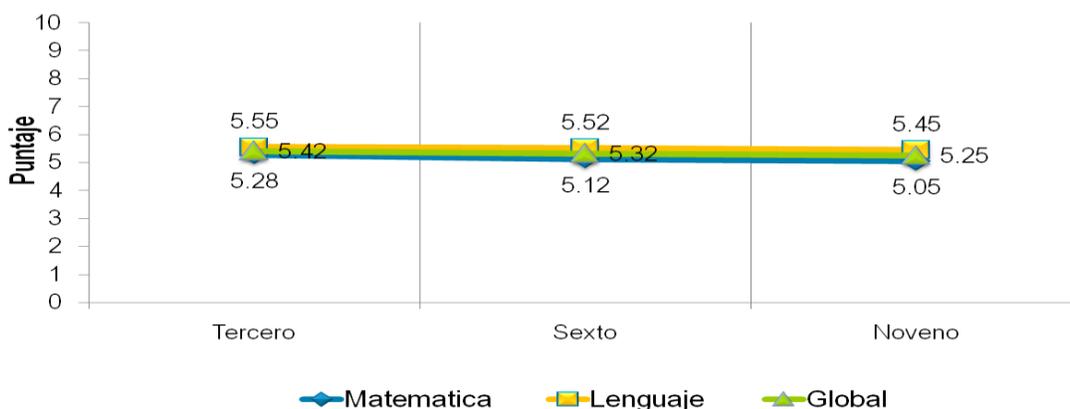
<sup>21</sup> Entrevista con Trejo, Mauricio, Escuela de Educación, Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, marzo 2008.

<sup>22</sup> *Ibidem*, Pág. 3.

5) Continuando estos esfuerzos, el Ministerio de Educación aplica la prueba de logros para educación básica, que para el año 2008, el promedio de la asignatura de Lenguaje fue de 5.6. Las pruebas de rendimiento para tercer y sexto años de primaria en matemáticas y lectura muestran un promedio de 5, lo que indica que falta consolidar las capacidades básicas de lectoescritura fundamentales para la escolarización, ver gráfico a continuación.

Gráfico No. 1

Resultados Obtenidos por los Estudiantes de Educación Básica en la Prueba de Logros de Aprendizaje, año 2008.



Fuente: Ministerio de Educación, Resultados pruebas de logros de aprendizaje, 2008

6) Considerando los resultados de los estudiantes en las pruebas de logros, se prevén limitantes para el éxito académico en la educación superior, ya que subyace la creencia pedagógica en el profesor universitario que el estudiante debe poseer las competencias lectoras y ser capaz de construir el discurso conforme a la actuación esperada por el docente, sin inducir estrategias de trabajo académico en el estudiantado, reconociendo que son procesos complejos que requieren de un

instrumental filosófico, económico, social y político, para que sean lecturas con significado que puedan convertirse en un trabajo académico que potencie el éxito e influya en la permanencia del estudiante en la universidad.

7) Paralelo a estos esfuerzos, se ha capacitado al profesor de educación primaria, en procesos de corta y mediana duración, no obstante, según investigaciones educativas realizadas y recientes aportes desde el MINED (Caracterización de la Educación Básica en El Salvador, 2004), el personal docente refleja algunas debilidades de formación inicial, destacando que, la mayoría de las prácticas educativas en la escuela salvadoreña continúan siendo conductistas, aunque se observan casos de centros escolares y docentes en donde emerge una pedagogía con posibilidades de avanzar hacia la construcción de aprendizajes significativos<sup>23</sup>.

8) La problemática se complejiza por el escaso incentivo institucional al buen desempeño docente, de acuerdo a entrevista realizada con una institución de formación docente, la mayoría del alumnado de los profesorados son adolescentes que proceden de instituciones públicas, leen poco y, con competencias lectoras bastantes reducidas, en términos de velocidad y de comprensión<sup>24</sup>.

9) El Ministerio de Educación, también ejecutó un proceso de reforma curricular, elaborando todos los programas de estudio de educación básica y consolidando los bachilleratos en dos modalidades: el bachillerato general de dos años y el bachillerato técnico-vocacional en tres años, organizando el currículo por las cuatro asignaturas básicas tratando de garantizar la continuidad con la educación básica, no obstante, la modalidad de entrega educativa de asignaturas limita la integración entre contenidos, duplica esfuerzos y promueve el aislamiento del docente.

10) Esta realidad educativa evidencia síntomas de una problemática endémica del Sistema Educativo Nacional, que se extiende desde la educación básica hasta el nivel de educación superior, resultando en la baja calidad de las competencias

---

<sup>23</sup> Ministerio de Educación ¿Cómo se aprende a leer y a escribir en la escuela salvadoreña? Las practicas educativas para el aprendizaje de la lectoescritura en el primer ciclo de educación Básica, 2005, Pág. 17

<sup>24</sup> Entrevista con el Director de la Escuela de Educación, Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, marzo 2009.

básica, la poca capacidad de lograr aprendizajes autónomos en donde las competencias lectoras juegan un rol estratégico debido a que la mayoría de las prácticas educativas están fundamentadas en la lectura y comprensión de textos académicos de diversos tipos, y que, a partir de ellos, la interpretación propia del que lee y la elaboración de propuestas a través de ensayos, artículos, investigaciones básicas, entre otras son fundamentales para el desarrollo metacognitivo del que aprende. Sin estas capacidades los estudiantes quedarán frustrados con su titulación de bachilleres, pues la gran mayoría no accede a las universidades y de los que ingresan un 73% no egresa<sup>25</sup>.

## 1.2 La Educación Superior en El Salvador.

Según el Banco Mundial, en su informe *Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafíos para la Educación Terciaria*, la educación universitaria es fundamental para crear la capacidad intelectual de la que dependen la producción y la utilización del conocimiento en los países. También para promover las prácticas del aprendizaje continuo necesarias para actualizar en forma permanente los conocimientos y destrezas individuales y colectivas. Este mismo informe reconoce la necesidad de modernizar la educación universitaria, dotarla de presupuesto y subvenciones para las universidades privadas, que no dependan de las matrículas y cuotas de sus estudiantes para apostarle a elevar la exigencia académica, sin la presión financiera en que actualmente se encuentran<sup>26</sup>. Para el año 2007, en la educación superior, la matrícula de estudiantes asciende a 121,814, de los cuales 54,305 (44.85%) hombres y 67,509 (55.42%) mujeres, mostrando un incremento de 5.83% con relación al año 2006<sup>27</sup>.

Con estas propuestas y desafíos de la sociedad del conocimiento en el contexto de la globalización, en 1995, El Salvador reforma la Ley y Reglamento de la

---

<sup>25</sup> Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Educación Superior, Resultados de la Información Estadística de Instituciones de Educación Superior, 2007 Pág. 17.

<sup>26</sup> Banco Mundial, *Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafíos para la Educación Terciaria*, 2004, Pág. 26.

<sup>27</sup> Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Educación Superior, Resultados de la Información Estadística de Instituciones de Educación Superior, 2007, pág. 15.

Educación Superior, en el que se faculta al Ministerio de Educación para que compruebe la calidad académica de treinta y nueve instituciones de educación superior<sup>28</sup>, de estas, se cerraron dos universidades por no reunir los requisitos de funcionamiento para desarrollar un proceso académico acorde al nivel de educación superior.

Conforme a un reportaje de la Prensa Nacional, en las evaluaciones que bianualmente realiza el Ministerio de Educación, se refleja en algunas universidades escaso interés en la formación docente, el 95% carece de programas sistemáticos de capacitación y de un sistema de escalafón para maestros que reconozca los méritos del desempeño docente y promueva el desarrollo profesional docente. No obstante, y de acuerdo al Informe de Resultados de la Calificación de Instituciones de Educación Superior, 2007, se constata en el promedio nacional un aumento en el número de docentes a tiempo completo, sin embargo, la cualificación académica que reportan escasamente garantiza el perfil de salida del estudiantado a formar y la calidad académica de las universidades, también hay dificultades en el tema de incentivos y salarios de los académicos, lo que limita el tiempo disponible para realizar actividades de perfeccionamiento profesional<sup>29</sup>. Estas limitantes se agudizan en las instituciones de educación superior privadas de escasos recursos económicos. Con relación a la universidad estatal, aunque con limitado presupuesto, el personal docente esta cualitativamente mejor capacitado, y los salarios están ubicados arriba de las universidades privadas.

Si el personal docente universitario posee solamente formación básica, las dificultades son mayores para el desarrollo de la función de investigación, síntoma de la poca producción científica de la educación superior. La evaluación institucional, 2004-2006, en el último informe publicado por el Ministerio de Educación, muestra la

---

<sup>28</sup> Ministerio de Educación, Ley de Educación Superior, Art. 45, Pàg12.

<sup>29</sup> El Diario de Hoy, reportaje Investigación, deuda en Educación Superior, El Salvador, 12 de febrero del 2007, pág. 14.

escasa investigación, y lo que se hace es investigación descriptiva, sin retomar los resultados para incidir en el desarrollo económico, social y político del país<sup>30</sup>.

De acuerdo a la ex rectora de la Universidad de El Salvador, en su ponencia titulada “El Desarrollo Científico y Tecnológico: la Educación Superior para el Siglo XXI”, reconoce que faltan instituciones de educación superior que realicen investigación científica, que formen una masa crítica de personas calificadas y cultas, que permitan garantizar el desarrollo endógeno sostenible del país. En la misma línea, el Padre José María Tojeira, sj. Rector de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, manifiesta que en el país hay poca investigación y esta poco valorada, destacando que es necesario diferenciar entre investigación para la generación de conocimientos y la mera recopilación de información, que es lo que se realiza en los trabajos de tesis de pre-grado de muy mala calidad<sup>31</sup>.

En la educación superior, la comprensión lectora resulta fundamental, pues esta actividad cognitiva es la que posibilita la adquisición de múltiples aprendizajes relacionados con los contenidos disciplinares y el desarrollo de habilidades cognitivas.

### 1.3 La formación docente en El Salvador.

Actualmente la formación de maestros se realiza en siete universidades y en un Instituto Especializado de Educación Superior autorizados por el Ministerio de Educación; debiendo preparar la oferta de profesores calificados, con capacidad para diseñar currículos, realizar investigación educativa, al igual que muchos otros componentes de la educación básica que se limitan, cuando la educación superior no logra responder a los desafíos de la educación nacional.

En lo referente a los planes de formación inicial de maestros de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo poseen una duración de tres años (seis ciclos de 16 semanas cada uno), a excepción del profesorado en educación básica, que exige, además de los tres años, un trimestre de práctica profesional intensiva. En

---

<sup>30</sup> Ministerio de Educación, Informe de Evaluación Institucional, 2007, Pág. 16.

<sup>31</sup> II Foro Nacional de Educación Superior, Investigación y Producción Científica y Tecnológica, 2006.

tal sentido, para la obtención de un título de profesor/a se requieren (contando a partir del primer grado de educación básica) 15 años de escolaridad.

La práctica docente constituye una de las áreas curriculares de cada plan de estudio, y tiene asignada una carga académica que oscila entre 24 y 32 unidades valorativas, de acuerdo con la Ley de Educación Superior, cada unidad valorativa equivale a 20 horas de clase atendidas por un docente; por lo tanto, el número de horas asignadas a cada fase está en consonancia con el número de unidades valorativas.

El sistema de Información Estadística de Instituciones de Educación Superior, reporta 17 carreras en educación, distribuidas de la siguiente forma: cuatro carreras corresponden a estudios de post-grado, dos carreras a licenciaturas, de Educación y Educación Física, y 10 carreras a profesorado de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Básica para 1°. 2°. Ciclos, Educación Especial, Educación Física y Deportes, Física y Matemáticas, Inglés, Lenguaje y Literatura, Parvularia y Teología, actualmente, todas ellas, reflejan una matrícula de 12,106 estudiantes que corresponde al 9.15% de la matrícula total de educación superior, de estos 2,444 son de nuevo ingreso y 9, 432 estudiantes de antiguo ingreso y 234 estudiantes de ingreso por equivalencias, de este datos solamente 3,683 estudiantes corresponde a la matrícula de los profesorado. La matrícula total de estudiantes de educación para el año 2006 fue de 10,389, mostrando un incremento de 1,717, estudiantes.

A la fecha en El Salvador, según muestran las estadísticas de graduados de Carreras de Profesorados entre el año de 1995 al año 2003, existen ciertas especialidades de profesorado que se encuentran sobre ofertadas, tal es el caso de: Bachillerato y Tercer Ciclo de Educación Básica – Estudios Sociales (5,367 graduados, 35.52%) y Educación Parvularia (5,554 graduados, 36.75%). También evidencia la poca demanda de algunas de las especialidades de profesorado, es el caso de: Bachillerato y Tercer Ciclo de Educación Básica – Matemática (347 graduados, 2.3%), Ciencias Naturales (187 graduados, 1.24%), Educación Especial (468 graduados, 3.1%), Educación Física (118 graduados, 0.79%), Idioma Extranjero –

Inglés (1438 graduados, 9.51%), que ha llevado al cierre de las mismas en las instituciones formadoras.

Agregando que el Ministerio de Educación, ha elevado los requisitos de ingreso, que incluye aprobar una prueba psicológica que garantice el desarrollo de la personalidad del estudiante, promedio intermedio en la PAES, probablemente por ello, las carreras de profesorado han dejado de ser atractivas para los alumnos que postulan a las universidades, y en cuanto a la titulación de alumnos de pregrado, al finalizar los tres años de profesorado aprobar la Evaluación de las Competencias Académicas y Pedagógicas (ECAP). Esta evaluación se realiza a través de una prueba escrita que explora el dominio de competencias académicas y pedagógicas; la noción de competencias está relacionada con la construcción de conocimiento que permite en los sujetos explorar la capacidad para utilizar herramientas conceptuales en diversos contextos.

Además, existe un significativo número de docentes graduados que por diversas circunstancias no han podido ser absorbidos por el Sistema de Educación Nacional (de 22,425 docentes graduados, hasta el año 2004, 7,381 profesores se han colocado en EL Programa Educación con Participación de la Comunidad (EDUCO), dejando un total de 15,044 profesores que permanecen fuera del Sistema Educativo Nacional, deduciendo que un limitado número de ellos/as se ha situado en el sector privado), maestros/as que en algunos de los casos tienen casi diez años (1995 – 2004) de haberse graduado de las instituciones que le formaron y que se encuentran rezagados del desarrollo de las políticas, planes y programas de estudio que el Ministerio de Educación ha implementado en ese tiempo.

La poca cobertura de los graduados, unida a una disminución en la titulación, permite configurar una perspectiva de futuro que afectará a medio y largo plazo los equilibrios entre oferta y demanda y, por tanto, a la disponibilidad de

profesores tanto en relación con las especialidades como respecto de la distribución geográfica, resultando más afectada la población de escasos recursos económicos.

En el año 2000 en el Informe sobre el Estado Actual de la Educación en Centroamérica y la República Dominicana, se identificó como una de las claves de la problemática regional “el deterioro de la profesión docente, a pesar de haberse dado importantes esfuerzos para capacitar a los docentes, no se ha logrado que mejore su desempeño”, calificando la formación de docentes de baja calidad. El mismo documento afirma que “la calidad de la educación depende, en gran medida, de la calidad de los docentes que la imparten. Lamentablemente, los docentes poseen vacíos de formación y los incentivos son insuficientes, lo que redundará en un limitado desempeño en las aulas”.

#### 1.4 Enunciado del problema.

¿Cuáles son las diferencias en los niveles de competencias lectoras entre los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las universidades del área Metropolitana de San Salvador, año 2009?

#### 1.5 Objetivos.

Objetivo general del estudio.

- Establecer las diferencias en los niveles de competencias lectoras entre los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

Objetivos específicos del estudio.

- Determinar las diferencias en el nivel interpretativo de la competencia lectora de los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

- Establecer diferencias en el nivel argumentativo de la competencia lectora de los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

- Conocer las diferencias en el nivel propositivo de la competencia lectora de los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.
- Relacionar el nivel de competencias lectoras de los estudiantes de profesorado de las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009 con el perfil socio-demográfico del grupo familiar.

## **CAPITULO 2 MARCO TEORICO**

### **2. MARCO TEÓRICO.**

A la base de todos los procesos de enseñanza aprendizaje subyacen los diferentes cuerpos sistematizados de conocimientos pedagógicos debidamente comprobados en diversos contextos y situaciones. Para efectos de explicar la adquisición de los niveles de competencia lectora del estudiantado de los profesorados, se han seleccionados los referentes teóricos de mayor actualidad y son los que se proponen en la mayoría de las intervenciones pedagógicas de los diferentes niveles y modalidades del quehacer educativo del país. Las teorías pedagógicas referentes, se estructuran a continuación:

#### 2.1 Teorías Pedagógicas Contemporáneas.

El constructivismo es la teoría referente de mayor actualidad, que integra diversos elementos que proponen la perspectiva de una realidad inacabada; y parte de la premisa que el conocimiento se construye a partir de una relación dialéctica entre el objeto de estudio y el sujeto cognoscente en sus estructuras cognitivas, sus aptitudes psicológicas y las condiciones sociales y económicas del medio en que vive. En su realidad práctica esta teoría no ofrece la lógica de un método con sus pasos y procedimientos sino principios generales que guían la actuación pedagógica<sup>32</sup>.

---

<sup>32</sup> Alejandro, De León Cruz, Ministerio de Educación, Diplomado de Fortalecimiento a la Gestión Educativa, Módulo 1 Constructivismo en la Reforma Educativa, 2000, pág. 18

Para explicar los niveles de competencias lectoras, se retomará el constructivismo social, que integra los principios teóricos del trabajo de Piaget, el de Bruner y de Vygotsky, organizando presupuestos que conciben el aprendizaje como un proceso de construcción del conocimiento; y la enseñanza como una ayuda a este proceso, facilitado por un docente suscitador de conflicto cognitivo en situaciones de experimentación, reflexión, diálogo, manipulación y descubrimiento, que permite que cada estudiante pueda alcanzar los niveles cognitivos y sociales más elevados posibles con la participación y contribución de las interacciones con el medio ambiente.

En el siglo XIX, Jean Piaget, (Neuchâtel, Suiza, 1896-Ginebra, 1980) elaboró la teoría de la inteligencia sensoriomotriz que describe el desarrollo espontáneo de una inteligencia práctica basada en la acción, que se forma a partir de los conceptos incipientes que tiene el estudiante de los objetos permanentes de espacio, tiempo y de la causa por las que el sujeto es el constructor de su propio conocimiento en interacción con su medio. También encontramos importantes supuestos teóricos que relacionan lenguaje y pensamiento: "Educar el lenguaje es educar el pensamiento y agrega: "El lenguaje es indispensable para la producción del pensamiento. Entre ambos existe un círculo filogenético tal, que uno de ambos términos se apoya necesariamente en el otro, en una formación solidaria y en una perpetua acción recíproca". Para este estudioso, el lenguaje es un reflejo del desarrollo operatorio de cada persona a partir de una concepción biológica-genética en el que se dan los procesos de maduración en interacción con el medio. Los períodos operatorios por los que atraviesa el ser humano son: sensorio-motor (0-2 años), pre-operacional (2-7 años), operaciones concretas (7-12 años), operaciones formales (pensamiento científico y abstracto)<sup>33</sup>.

Otro de los estudiosos, de la perspectiva constructivista fue Vigotsky (1939), quien hizo grandes aportes, planteó el deber de significar las prácticas de lectura y

---

<sup>33</sup> Kaplun, M. "El Aporte de la Comunicación a una Educación Democratizadora". CELADEC, Venezuela, 1987, Pág. 31.

escritura con respecto a la intervención educativa, también señaló la importancia de la actuación docente en la zona de desarrollo próximo del estudiante, desde estas premisas es necesario generar situaciones y experiencias que despierten en el que aprende la necesidad de escribir y que lo motiven externamente para leer, de tal modo, que la escritura sea funcional, algo que el estudiante necesite, que le permita experimentar sobre sus múltiples propósitos comunicativos y de expresión personal. En esta línea, Bruner (1989, 1991) defiende la importancia de los factores culturales y sociales en el desarrollo humano, en la adquisición del conocimiento y en el aprendizaje. Plantea que no se construye el conocimiento ni se configura el desarrollo mediante la resolución de problemas de manera individual, sino dentro de un contexto sociocultural que da significado al propio conocimiento.

Completando, Vigotsky, ha esclarecido el papel de la actividad y la comunicación en la socialización del individuo, asimismo aplica de forma creativa el Materialismo Dialéctico e Histórico, con estos presupuestos desarrolla el enfoque histórico-cultural en la explicación del psiquismo humano y la formación de la personalidad, con lo cual revoluciona la psicología contemporánea y trasciende a la misma, manteniendo en la actualidad plena vigencia. Bosqueja que la esencia de cada individuo, su personalidad, es consecuencia del sistema de relaciones que establece con el medio que lo rodea. Los hombres interactúan en un contexto histórico-cultural dado, creado por la propia actividad de producción y transformación de su realidad. La actividad humana, que permite el desarrollo de los procesos psíquicos y la apropiación de la cultura, es siempre social, implica la relación con otros hombres, la comunicación entre ellos.

La concepción histórico-cultural desarrollada por Vigotsky, retoma a Marx en su interpretación de los instrumentos de trabajo como mediadores de la actividad humana, concibe el lenguaje como intercesor de los procesos psíquicos. Los sistemas de signos, especialmente el lenguaje humano, son los mediadores que explican la relación genética entre los procesos individuales y sociales. Estos dos aspectos de la realidad,

que permanecieron separados durante mucho tiempo, encuentran su unidad dialéctica en las concepciones vigotskianas, los procesos semióticos forman parte de ambos, por lo tanto, es posible establecer un puente entre ellos interpretándolos a partir de la síntesis de los aportes de diferentes disciplinas en su comprensión.

El habla y el pensamiento verbal, son producto del desarrollo histórico del hombre, tienen un papel central en la estructuración de su psiquismo. Aquí resulta fundamental el carácter generalizador de la palabra y las posibilidades que brinda para el surgimiento del pensamiento específicamente humano. "El desarrollo de la comunicación y el de la generalización van juntas, el modo generalizado del reflejo de la realidad en la conciencia es introducida por la palabra en la actividad del cerebro- es otro aspecto de aquel hecho de que la conciencia del hombre es una conciencia social, que se forma en la comunicación".<sup>34</sup>

En "Pensamiento y Lenguaje" afirma que: "Los niveles de generalización en un estudiante corresponden estrictamente a los niveles de desarrollo en la interacción social. Un nuevo nivel en la generalización significa un nuevo nivel en la posibilidad para la interacción social". A este autor le debemos la interpretación del lenguaje y la cultura como herramientas para la construcción del significado, donde la interacción comunicativa y el contexto tienen un lugar central, tal como se evidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La educación, en sus concepciones actuales, supone la elaboración conjunta de significados y sentidos, términos desarrollados por Vigotsky y que enriquecen el acervo científico de la humanidad<sup>35</sup>.

Para el aprendizaje de la lectura, los aprendizajes significativos o relevantes son aquellos que parten de la realidad del estudiante, generando su comprensión en el uso de situaciones concretas, sean simuladas o reales, para después valorar y evaluar acerca de sus implicaciones en el proceso de significación. Pensamos

---

<sup>34</sup> Vigotsky, S.L. "Pensamiento y Lenguaje". Moscú, Leningrado Ed. Sotzekguez, 1934, Pág. 92.

<sup>35</sup> Wertsch, J.V. "Vigotsky y la Formación Social de la Mente". Ediciones Paidós, 1988, Pág. 85.

con palabras, y las palabras se adquieren en el intercambio social. El acervo lingüístico sólo se incorpora y amplía en la comunicación: escuchando y leyendo a otros, hablando y escribiendo para otros. Concluyendo estas ideas, un estudioso latinoamericano de los procesos de educación y comunicación, M.Kaplun, afirma que: "Existe entonces una inseparable imbricación entre la función expresiva-comunicativa y el desarrollo de la cognición".<sup>36</sup>

En el contexto escolarizado, la comunicación es el puente que enlaza la vivencia del individuo con la de su grupo de pertenencia y, cuando es necesario, con individuos de otros grupos. Esta vivencia, inicia en el grupo familiar, donde sus miembros son socializados en la cultura dominante, donde también se enseña a pensar en determinada forma, de allí, podemos inducir que el propio pensamiento es el resultado de los procesos comunicacionales entre los individuos de una sociedad que forman parte de una misma cultura<sup>37</sup>.

Según Ana Taberosky, el enfoque del lenguaje funcional, comunicativo, el aprendizaje lector y escritor se inicia desde edades tempranas, desde una pre-alfabetización hasta llegar a la alfabetización por descubrimiento facilitando situaciones lecto-escritoras y viendo cómo lo hacen sus iguales. Cuando el estudiante puede apelar, exigir, contradecir y aceptar acuerdos, es porque ha logrado desarrollar lo que llamamos competencia comunicativa, desde la que irá accediendo a la competencia propiamente lingüística y a la competencia textual (todo hablante va aprendiendo y tomando conciencia de ciertas regulaciones internas del sistema de lengua y de sus distintas variantes textuales), sin que la competencia comunicativa desaparezca en ningún momento<sup>38</sup>.

---

<sup>36</sup> Kaplun, M. "Del Educando Oyente al Educando Hablante". "Perspectivas de la Comunicación Educativa en Tiempos de Eclipse". En Revista Diálogos de la Comunicación. No.37, México, 1993, Pág. 42.

<sup>37</sup> Amodio, Emanuele, Cultura y Lenguaje, Serie Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación, No. 1, Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2006, Pág. 51.

<sup>38</sup> <http://www.redined.mec.es/oai/>

El constructivismo social, la teoría cognoscitiva y el enfoque del lenguaje funcional, comunicativo serán los referentes universales para explicar las diferencias en los niveles de competencia lectora de los estudiantes de profesorado, objeto de este estudio.

## 2.2 Enfoques Pedagógicos en América Latina.

Para este estudio, también se retoma como orientación teórica a uno de los estudiosos latinoamericanos que más ha contribuido a la actual comprensión de la educación como proceso comunicativo Paulo Freire, quien, tanto en su obra escrita, como en su amplia práctica docente internacional ha demostrado la validez del diálogo como fundamento de un nuevo tipo de educación. Sustenta su concepción y práctica educativa sobre la base del establecimiento de relaciones comunicativas entre los participantes del proceso docente, insiste en la democratización del proceso, el establecimiento de relaciones "horizontales", de respeto mutuo entre los participantes, sin que el maestro renuncie a su papel de orientador y guía de sus estudiantes. El educador debe estimular en el alumno "una postura crítica, curiosa, que no se satisfaga con facilidad, que indague, que provoque la interrogación, y cree incluso situaciones difíciles, porque esto, provoca curiosidad, siendo un pilar fundamental para el desarrollo integral del estudiante"<sup>39</sup>

La dialogicidad de la educación que propone, no se refiere sólo a los métodos de enseñanza-aprendizaje, sino que se inicia cuando el profesor empieza a pensar en aquellos contenidos sobre los cuales va a dialogar con los alumnos. Resulta imprescindible partir de las experiencias, vivencias e intereses de los educandos, de su saber propio. Es así que afirma: "Para el educador-educando dialógico, problematizador, el contenido programático de la educación no es una donación o una imposición, sino una devolución organizada, sistemática y acrecentada a la sociedad de aquellos elementos que ésta le entregó en forma inestructurada"<sup>40</sup>.

---

<sup>39</sup> Vigotsky, S.L. "Pensamiento y Lenguaje". Moscú, Leningrado Ed. Sotzekguez, 1934, Pág. 96.

<sup>40</sup> Vigotsky, S.L. "Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores". Editorial Científico-técnica. Ciudad de La Habana, 1987, Pág. 91.

Crítica consecuentemente la educación tradicional, "bancaria", en la cual el profesor, máximo poseedor del saber, "hace depósitos" de conocimientos en las mentes de sus alumnos, quienes los reciben pasiva y acríticamente. El surgimiento de nuevas estrategias educativas centradas en los procesos comunicacionales en América Latina ha estado vinculada primordialmente a formas de educación no escolarizadas, tales como la "educación liberadora", "educación de la comunicación", "educación popular" y otras, las cuales no sólo aportan nuevas concepciones teóricas y metodológicas en el ámbito educativo, sino que están profundamente comprometidas con la realidad social, económica y política de la región y su transformación.

### 2.3 Competencia lectora desde el enfoque comunicativo funcional.

Abordar el lenguaje desde un enfoque comunicativo implica reconocer el acto comunicativo como un proceso dinámico, de interpretación de mensajes e intenciones, determinando así las finalidades de la comunicación y tomando en cuenta los factores cognitivos, situacionales y socioculturales donde los participantes interactúan. La competencia comunicativa, implica la capacidad que permite a las personas comunicarse eficazmente, incluye el saber los propósitos de la comunicación, el momento adecuado para intervenir, el lugar y los interlocutores apropiados, los usos culturales de ciertas palabras, el contexto y los códigos no verbales entre otros.

Según Díaz Barrigas y Hernández Rojas, comprender un texto es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado, por lo que el estudiante deberá, en primer lugar realizar una representación fidedigna a partir de los significados sugeridos por el texto y de las orientaciones del profesor, para lo que

---

deberá utilizar sus habilidades sicolingüísticas, estrategia de lectura, explotando el formato del texto<sup>41</sup>.

En una gran variedad de contextos y situaciones, leemos con la finalidad clara de aprender. No sólo cambian los objetivos que presiden la lectura, sino generalmente los textos que sirven a dicha finalidad presentan unas características específicas (estructura expositiva) y la tarea, unos requerimientos claros, entre ellos controlar y demostrar que se ha aprendido. En el contexto escolar, se trata de conocer cómo utilizan los estudiantes los sistemas simbólicos característicos de la “mente escolarizada” podría decirse que desarrolla un segundo nivel en el uso de los sistemas simbólicos propios de la cultura, a partir del perfeccionamiento del nivel logrado por el estudiante en forma espontánea.

El proceso lector, se puede explicar a partir de dos componentes básicos:

1) El acceso léxico, que es el proceso de reconocer una palabra como tal. Este proceso comienza con la percepción visual. Una vez que se han percibido los rasgos gráficos (letras o palabras) puede ocurrir un acceso léxico directo, cuando nos encontramos con una palabra familiar que reconocemos; o bien un acceso léxico indirecto, cuando nos encontramos términos desconocidos o difíciles de leer. Entonces hemos de acudir a nuestros conocimientos sobre segmentación de palabras, o atender a las condiciones contextuales que hacen que el acceso léxico sea más rápido.

2) La comprensión; aquí se distinguen dos niveles, el más elemental que es la comprensión de las proposiciones del texto, que se realiza a partir de la conjunción de los elementos textuales (información proporcionada por texto mismo) y de los elementos subjetivos (conocimientos previos), considerados como microprocesos de la inteligencia. El nivel superior de la comprensión es el de la integración de la información suministrada por el texto. Consiste en ligar unas proposiciones con otras para formar una representación coherente de lo que se está

---

<sup>41</sup> Díaz- Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista, 2ª. Edición, Editorial McGraw-Hill, Interamericana, México, 2007, pág. 274.

leyendo como un todo. Este estadio superior es consciente y no automático y se concibe como un macroproceso y es posible a partir del conocimiento general que el sujeto tiene sobre el mundo; es decir, para que se produzca una verdadera comprensión es necesario poseer unos conocimientos generales sobre aquello que se está leyendo. Además también serían imposibles sin un conocimiento general sobre la estructura de los textos.

El Ministerio de Educación, en el Programa Comprendo, define la Comprensión Lectora como la capacidad de reconstruir el sentido de diferentes tipos de textos, para luego relacionar sus ideas y su información con situaciones de la vida real. El acto de leer consiste en el procesamiento de información de un texto escrito con la finalidad de interpretarlo<sup>42</sup>.

La competencia lectora, en el contexto de esta investigación, se considera un proceso constructivo e interactivo, donde los lectores generan significados de manera activa, conocen estrategias de lectura eficaces y son capaces de reflexionar sobre lo que han leído. También se refiere a la habilidad lingüística que le permite al estudiante reconstruir el significado de los textos y comprenderlos a través de la interacción con éste, de tal forma que se facilita la asimilación de su contenido y una transformación de los conocimientos previos en función de lo que el texto aporta<sup>43</sup>.

Al hablar de niveles de competencia lectora se asume que existen diferencias en el desempeño, atribuibles tanto al desarrollo cognitivo como al efecto del aprendizaje escolar. La diferencia entre niveles refleja la capacidad de resolver problemas más complejos y en especial un uso más flexible de la competencia. Los esquemas de conocimiento son “una estructura abstracta de conocimiento” que desarrolla un rol protagónico para la comprensión lectora ya que el lector realiza la

---

<sup>42</sup> Ministerio de Educación, Plan 2021, Programa Comprendo, pág. 14

<sup>43</sup> Carlino, P. y *OTROS*. Leer y Escribir con Sentido, una Experiencia Constructivista en Educación Infantil y primaria, 2ª Edición. Madrid, Editorial Aprendizaje Visor. 1999. Pág. 31.

interpretación del texto basado en sus experiencias y de los esquemas de que dispone para evocar un contenido determinado. Los esquemas de un individuo no están nunca acabados; las experiencias vitales se amplían de manera constante y van modificando los propios esquemas. Los esquemas son las categorías del conocimiento (conceptos, información, ideas) que van configurándose en la mente del lector a través de la experiencia, a medida que la comprensión lectora tiene lugar, el lector aprende determinadas ideas del texto y las relaciona con sus conocimientos adquiridos: con sus esquemas mentales.

Este bagaje cognitivo condiciona enormemente la interpretación que se construye, y no es asimilable únicamente a los conceptos y sistemas conceptuales de los alumnos, sino que está constituido también por sus expectativas, intereses, vivencias y por todos los aspectos relacionados con el ámbito afectivo, y que intervienen en la atribución de sentido a lo que se lee.

#### 2.4 Currículo Nacional y Competencias Lectoras.

En el marco escolarizado, la lectura es un instrumental básico del aprendizaje; además es el principal medio para encontrarse con información que se requiere para el desarrollo de nuevos conocimientos y la adquisición de procedimientos que garantizan el desempeño escolar exitoso; pues casi toda la escolarización ha estado fundamentado en la comprensión de textos escritos.

Las habilidades comunicativas que plantea el aprendizaje escolar son: la comprensión, análisis, interpretación, comentario y producción eficaz de textos orales y escritos, sean éstos de naturaleza literaria o no literaria. De acuerdo a los Programas de Lenguaje y Literatura, las competencias a lograr en educación media, son las siguientes:

- 1) Comprensión oral: reconocida como la capacidad de utilizar todo tipo de recursos para comprender información oral, que se presenta con distintos propósitos y en diferentes situaciones comunicativas.

2) Expresión oral: al igual que la comprensión oral, se enmarca en situaciones comunicativas, en las cuales el educando expresa de forma oral, sus deseos, intereses, experiencias, ideas, entre otros, con un propósito determinado.

3) Comprensión lectora: implica la construcción del sentido de textos escritos. En este proceso, el lector se ve enfrentado a una situación comunicativa peculiar, a distancia, en la que pone en juego un grado de autonomía elevada, conocimientos y estrategias cognitivas y metacognitivas, pues su interlocutor no puede ser interrogado de manera directa, sino a través de las pistas y convenciones que estructuran los diferentes tipos de discursos escritos.

4) Expresión escrita: capacidad que permite establecer comunicación por medio de la escritura. Al igual que las otras competencias, implica adecuarse al contexto comunicativo, al lector (destinatario). Escribir no solo requiere el conocimiento del código (sistema de escritura) sino también del uso de estrategias, técnicas y principios convencionales, que implican saber planificar un discurso, y construirlo con adecuación, coherencia y cohesión textual.<sup>44</sup> En la competencia lectora se pueden identificar los siguientes niveles de competencias lectoras, ver Cuadro:

---

<sup>44</sup> Ministerio de Educación, Programas de Estudio, Lenguaje y Literatura, Educación Media, 2008, Pág. 17.

**Cuadro No. 3**  
**NIVELES DE LA COMPETENCIA LECTORA**

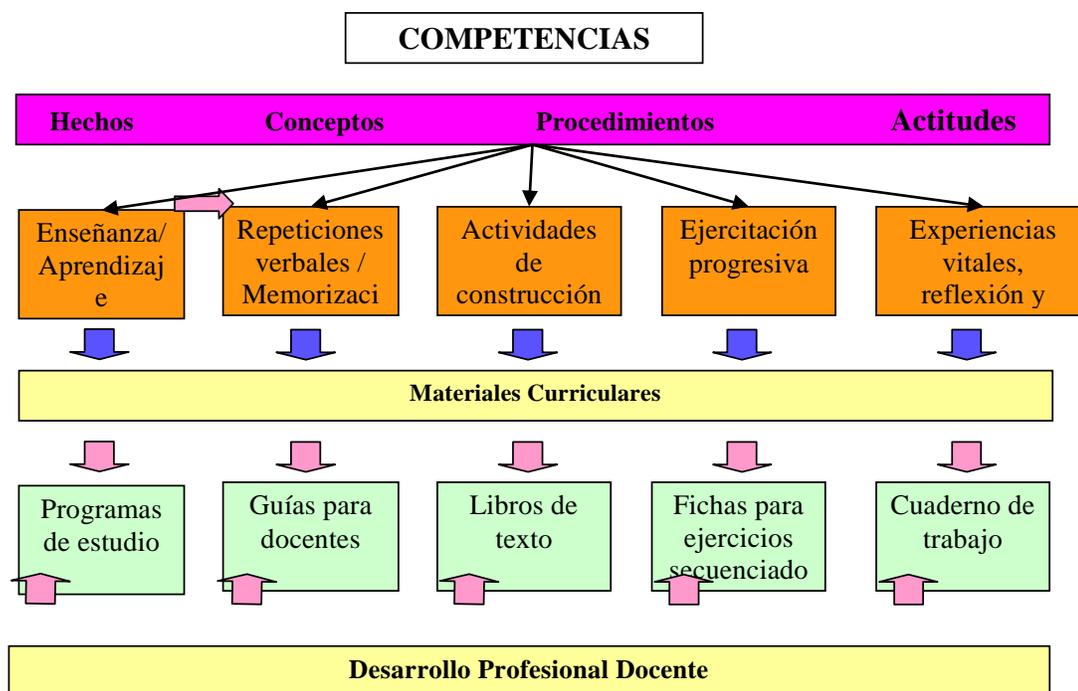
COMPETENCIA	SECCIONES	NIVELES DE DESEMPEÑO
COMPETENCIA INTERPRETATIVA	Vocabulario	Conoce el significado de las palabras en el contexto en que se usa. Distingue y usa prefijos, sufijos y afijos.
	Idea principal	Identifica las ideas principales y secundarias organizadas en un párrafo.
	Detalles	Contenido que completa el argumento, y ayudan a comprender el significado del texto.
	Secuencias	Secuenciación lógica y coherente de los elementos del argumento.
	Estructura	Establece las relaciones textuales que conforman la estructura de un texto.
	Inferencia	Aplica la información de la lectura a otros contextos.
	COMPETENCIA ARGUMENTATIVA	Valoración
Intertextualidad		Conexión entre los conocimientos previos del estudiante con el texto leído.
COMPETENCIA PROPOSITIVA	Producción de Textos	Elabora sus propias hipótesis y propone soluciones factibles a problemas de la vida real.

Fuente: Competencias Lectoras No. 6, de la Serie de Lectura Comprensiva y Producción de Textos<sup>45</sup>

En la escuela salvadoreña, existen expresiones curriculares orientadas al desarrollo de las competencias lectoras; en ellas se determinan cuáles competencias serán desarrolladas, a través de qué contenidos, qué metodologías se aplicarán y cómo serán evaluados los niveles de desarrollo de esas competencias la cual es entendida como la capacidad de enfrentarse con garantías de éxito a tareas simples y complejas en un contexto determinado, lo que implica un desempeño eficaz en los diferentes ámbito de la vida, demostrando actitudes, habilidades y conocimientos de forma interrelacionada, ver su organización en el esquema:

<sup>45</sup> Urías de Henríquez, Myriam Elizabeth y Robledo, Beatriz Elena, Guía para Docentes, Competencias Lectoras 6, Lectura comprensiva y producción de textos, Grupo Editorial Norma, 2005, pág. 35

## ENFOQUES POR COMPETENCIAS Y CURRÍCULUM



Fuente: Fundamentos Curriculares, 1999 Ministerio de Educación.

El esquema anterior articula el proceso de enseñanza aprendizaje que normalmente realizan los maestros y maestras del sistema educativo nacional, reflejando muy poca vinculación con los aspectos de la vida cotidiana del estudiantado que podría generar aún más aprendizajes significativos.

Al realizar una revisión del estado del arte sobre investigaciones lectoras en el país se encontraron algunos estudios realizados en educación primaria, y casi inexistente en la educación secundaria. Estas investigaciones encontrados vinculan el aprendizaje lector a la estrategia de enseñanza de lectura del profesorado, que en su gran mayoría fragmentan los métodos sin lograr coherencia y cohesión de la lectura del texto vinculándolo al contexto, lo que limita el desarrollo de las competencias lectoras en el estudiantado, es reconocido que estas capacidades repercuten en todo el aprendizaje posterior de los estudiantes, incidiendo en el éxito o fracaso universitario.

## 2.5 Evaluación de la lectura.

Al evaluar la competencia lectora, no se puede ignorar que existen grandes diferencias en el comportamiento de los lectores ante un mismo texto y que, a su vez, la comprensión de un mismo lector varía ampliamente en distintos tipos de textos. De ahí la importancia de introducir en las pruebas de evaluación diferentes tipos de texto. Los textos se pueden clasificar en continuos (organizados en oraciones y párrafos, esto es, escritos en prosa que a su vez se clasifican en textos narrativos, expositivos y argumentativos) y en textos discontinuos (con organizaciones diferentes: listas, formularios, gráficos o diagramas, y otros). Esta clasificación textual se completa con la finalidad del texto, esto es, con sus diferentes tipos de utilización. Tradicionalmente se establecen cuatro tipos: uso personal (novelas, cartas y otros.), uso público (documentos oficiales, informes, etc.), uso ocupacional (manual de instrucciones, formularios, entre otros.) y uso educativo (libros de texto, ejercicios, entre otros).

Existen evidencias que la prosa narrativa es mucho más fácil de comprender y de retener que la prosa expositiva. En general, se puede decir, que en la exposición se transmite información nueva y se explican nuevos temas, en la narración se describen nuevas variaciones sobre información ya conocida. Mientras que el lector asume que la información que se transmite en una exposición es cierta, en la narración puede ser ficticia y, por tanto, el lector no tiene que evaluar constantemente la verdad de las afirmaciones en relación con su propio conocimiento. La narración se estructura conceptualmente en una secuencia de eventos entre los que se establece una relación temporal, causal y/u orientada hacia metas mientras que la exposición abunda más en conceptualizaciones descriptivas. Se hacen más inferencias a partir de los textos narrativos que de los expositivos. Las funciones comunicativas de la narración y de la exposición son principalmente las de entender e informar, respectivamente. Los recursos retóricos que utiliza el escritor para transmitir la información en uno y otro tipo de discurso difieren precisamente porque sirven a distintos propósitos. Los medios

para señalar los distintos tipos de relaciones de coherencia juegan un papel más importante en la comprensión de la exposición que de la narración.

Otro aspecto a considerar en relación con los textos es la adecuación entre estos y la experiencia o conocimiento previo del lector. El entorno social, lingüístico y cultural en que una persona se educa puede ejercer importantes efectos en la ejecución de las pruebas de comprensión. Es decir, la dificultad planteada es si los resultados en las pruebas de competencia lectora son objetivos con aquellos grupos cuya experiencia cultural, lingüística o social difiere de aquella que se refleja en el contenido de los textos de la prueba, por tanto, un alumno puede realizar inadecuadamente la prueba simplemente porque existe un desajuste entre su experiencia o conocimientos previos y la naturaleza del texto. También hay desequilibrios de carácter cuantitativo y cualitativo. Los primeros hacen referencia a una falta de experiencia o conocimientos previos sobre el tema relevante del texto. Los desajustes de tipo cualitativo pueden deberse al hecho de que el alumno no es que no posea conocimientos o experiencia previos con respecto al tema que la prueba aborda, sino que sus experiencias o conocimientos difieren cualitativamente de los del autor del texto. Los desajustes de este tipo pueden, en consecuencia, llevar al lector a elaborar un modelo totalmente inadecuado del significado sin que sea consciente de este problema. Los diferentes grupos culturales difieren no solo en lo que respecta a sus experiencias o conocimientos previos sobre determinados temas, sino también, en las estrategias que utilizan en la adquisición de dichos conocimientos, lo que dificulta aún más el poder abordar los desajustes cualitativos.

Por todo ello, en primer lugar, deben seleccionarse cuidadosamente aquellos aspectos que posiblemente pudieran introducir sesgos, utilizando un lenguaje que se adecue a la subcultura del lector, en segundo lugar, deben adecuarse las pruebas de lectura y la instrucción lectora recibida. Sin embargo, hay que recordar que es una evaluación no curricular, por lo que, en ocasiones, puede que no exista esa

concordancia necesaria entre lo que se enseña y lo que se evalúa. Por último, a la hora de evaluar la competencia lectora es necesario tomar en consideración las exigencias cognitivas que el procedimiento de evaluación empleado impone al alumno.

### **CAPITULO 3 HIPOTESIS**

#### **3.1 HIPÓTESIS**

Hi<sub>0</sub>: Existen diferencias entre los niveles de competencias lectoras de los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

Hi<sub>1</sub>: Existen diferencias en el nivel interpretativo de la competencia lectora de los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

Hi<sub>2</sub>: Existen diferencias en el nivel argumentativo de la competencia lectora de los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

Hi<sub>3</sub>: Existen diferencias en el nivel propositivo de la competencia lectora de los perfiles de entrada y salida de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

Hi<sub>4</sub>: Los niveles de competencias lectoras de los estudiantes de profesorado de las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009 se relaciona con el perfil sociodemográfico del grupo familiar.

### 3.2 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES:

En el desarrollo de la investigación se trabajará con los “los perfiles de entrada y salida de los estudiantes” con una dependiente “nivel de desarrollo de competencias lectoras”, con la intención de establecer las diferencias entre los estudiantes de ingreso y egreso de las carrera de profesorado de la zona metropolitana del país. Su operacionalización se presenta en la matriz siguiente:

#### VARIABLE DEPENDIENTE: NIVEL DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA.

CONCEPTUAL	DIMENSIONES	OPERACIONAL	INDICADORES	ITEMS
Competencia comunicativa que le permite al estudiante reconstruir el significado de los textos y comprenderlos a través de la interacción con éste, de tal forma que se facilita la asimilación de su contenido y la transformación de los conocimientos previos en función de lo que el texto aporta.	Capacidad interpretativa acerca del contenido de un texto.	Es la capacidad que tiene un alumno o alumna para comprender con precisión lo que expresa literalmente un texto, comprender el por qué, el cómo y el para qué de las situaciones presentadas en un texto y utilizar la información en otros contextos y con diferentes fines.	1.- Dimensión interpretativo-literal. 1.1 Reconoce la idea principal de un texto. 1.2 Reconoce la estructura de un texto. 1.3 Define la temática específica de un texto. 1.4 Identifica las ideas secundarias de un texto. 1.5 Reconoce figuras literarias que contiene el texto. 1.6 Reconoce el significado de las palabras.	12) Selecciona el literal que presenta la idea principal del texto. 13) Seleccione el literal que identifica el tipo de texto. 14) Selecciona el literal, que identifica la temática del texto. 15) Selecciona el literal que contiene las ideas secundarias del texto. 16) Selecciona el literal que presenta la figura literaria que contiene el texto. 17) Une con una línea cada palabra con su significado correcto.
	Capacidad argumentativa acerca del contenido un texto.	Implica la construcción del sentido de textos escritos, siendo un proceso, en que el lector se ve enfrentado a una situación comunicativa peculiar,	2.- Dimensión argumentativa acerca del contenido un texto. 2.1 Identifica causas o consecuencias relacionadas con la situación – problemas presentados	18) Selecciona el literal que representa las causas y las consecuencias del problema presentado. 19) Seleccione el literal que

CONCEPTUAL	DIMENSIONES	OPERACIONAL	INDICADORES	ITEMS
		a distancia, en la que pone en juego su autonomía intelectual, conocimientos y estrategias cognitivas y metacognitivas, pues su interlocutor no puede ser interrogado de manera directa, sino a través de las pistas y convenciones que estructuran los diferentes tipos de discursos escritos.	<p>en el texto.</p> <p>2.2 Completa párrafos en forma coherente.</p> <p>2.3 Respalda su punto de vista con una argumentación válida.</p> <p>2.4 Establece conclusiones que no están explícitas en un texto.</p> <p>2.5 Vincula el texto con situaciones de la realidad.</p>	<p>contiene la frase que completa correctamente la siguiente oración.</p> <p>20) Selecciona el literal que contiene la afirmación con la que está más de acuerdo</p> <p>21) Selecciona el literal que contenga una posible conclusión de la lectura.</p> <p>22) Selecciona el literal que relaciona el texto con la situación del país.</p>
	Capacidad propositiva acerca del contenido de un texto.	Consiste en planificar un discurso, y construirlo con adecuación, coherencia y cohesión comunicativa, adecuándose al contexto, al lector (destinatario), usando el código (sistema de escritura) y el uso de estrategias, técnicas y principios convencionales de una región o país.	<p>3.- Dimensión propositiva acerca del contenido de un texto.</p> <p>3.1 Construye su propia argumentación a partir de las intenciones explícitas e implícitas de la lectura.</p> <p>3.2 Establece conexión entre los conocimientos previos y el texto leído.</p> <p>3.3 Resuelve situaciones a partir de la información contenida en el texto.</p> <p>3.4 Elabora situaciones a partir de la información contenida en el texto.</p> <p>3.5 Propone soluciones o elabora propuestas a partir de lo leído.</p>	<p>12) Ahora es tu turno para completar la lectura. Escribe un final que ayude a prevenir el problema planteado en la lectura.</p> <p>13) Propone al menos una solución al problema central de la lectura.</p> <p>14) Describe nuevas situaciones (sucesos) relacionados con la lectura.</p> <p>15) Utiliza los aspectos implícitos para desarrollar el contenido de su propuesta.</p>

### **3.3 DISEÑO METODOLÓGICO DE LA PRUEBA DE HIPOTESIS.**

Se utilizará el diseño de evolución de grupo o cohortes, que examinarán los cambios en los niveles de competencia lectora en los estudiantes nuevo ingreso y en los estudiantes egresados de profesorado, por lo que se extraerá una muestra sobre cada subpoblación. Se contemplan dos mediciones a realizar en ocho universidades de la Zona Metropolitana de San salvador, los sujetos que integrarán las subpoblaciones. Es importante señalar que los sujetos del estudio no serán los mismos, pero la población sí será la misma.

## **CAPITULO 4 METODOLOGIA**

### **4 METODOLOGÍA.**

La metodología a utilizar esta basada en los principios del método hipotético deductivo que implica la búsqueda de la influencia de una variable independiente (perfiles de entrada y perfiles de salida de los estudiantes de profesorado) sobre una variable dependiente (desarrollo de competencias lectoras). Se buscara información de carácter cuantitativo a través de la aplicación de una prueba que permita determinar los niveles de desempeño de la competencia lectora de los estudiantes de estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador, año 2009.

#### **4.1 Técnicas para la recolección de datos.**

Entre las principales técnicas para recolección de datos estará una prueba de lectura tipo evaluación escolar que permitirá identificar los niveles de competencia lectora del estudiantado y una encuesta del contexto socio demográfico que permite obtener información sobre diversos aspectos importantes sobre la población objeto de estudio como es la institución educativa de procedencia, el nivel de escolaridad de los padres, la ocupación, ingresos familiares; y otros relacionados con las variables del estudio.

#### 4.2 Identificación de la población.

El universo de la población está conformado por todos los alumnos que se encuentren matriculados y activos al momento de realizar este estudio en el Ciclo II de las carreras de profesorado de las universidades de la Zona Metropolitana de San Salvador.

#### 4.3 Selección de la muestra.

La muestra estará conformada por alumnos de nuevo ingreso y estudiantes egresados en el Ciclo I y II de las carreras de profesorado de las universidades de la zona metropolitana del país que nos faciliten el acceso, se calculara con la formula para selección de muestras probabilísticas de una población de estudiantes.

$$\begin{array}{l}
 Z = 1.96 \\
 P = 0.5 \\
 LE = 0.05
 \end{array}
 \quad
 n = \frac{N * Z^2 * P * (1 - P)}{(N - 1) * (LE)^2 + Z^2 * P * (1 - P)}$$

#### 4.4 Elaboración de los instrumentos.

Para la construcción del instrumento se generarán una serie de reactivos con profesores universitarios especialista en lenguaje,

El instrumento será una prueba objetiva de lectura comprensiva que será autoadministrado por el participante. Las secciones que contendrá el instrumento serán las siguientes:

1) Los aspectos generales del cuestionario: nombre, aspectos generales del entrevistado, como edad, sexo, profesorado, universidad, colegio de procedencia, y otros que se consideren pertinentes.

2) La prueba de lectura estará compuesta por ítems o preguntas con tres niveles de dificultad: habrá una sección dedicada a la lectura interpretativa, otra dedicada a las inferencias a partir de un texto y la última será construcción de texto a partir de un texto leído.

3) El cuestionario socioeconómico, estructurada en un solo aparatado, dedicado a identificar la estructura familiar, institución de procedencia y nivel de escolaridad de ambos padres.

#### 4.5 Prueba piloto.

La prueba piloto se realizará sobre una muestra reducida a fin de corregir posibles errores, para lo que se utilizarán 30 estudiantes de profesorado de instituciones de educación superior. Se someterá a validación la prueba de lectura, el cuestionario sociodemográfico y los procedimientos de administración, calificación, captura, procesamiento y análisis de la información involucrados. También se revisará si las indicaciones se comprenden y si los ítems funcionan de manera adecuada, se evalúa el lenguaje, redacción y estilo del instrumento. Con los insumos obtenidos se realizarán los ajustes pertinentes y se realizará la versión final de los instrumentos.

#### 4.6 Organización del equipo de investigación.

El equipo de investigación estará constituido por dos investigadoras principales, las cuales son profesionales en el ramo de la educación y la administración y egresadas de la Maestría en Métodos y Técnicas de Investigación. Las funciones de cada profesional serán las siguientes:

1) Investigadoras principales: serán las responsables de la elaboración del diseño del protocolo de la investigación, elaboración y validación de los instrumentos y elaborar el informe final.

2) Jefa de Campo: supervisará el trabajo de campo y será la responsable de la administración de los instrumentos, garantizando su correcta aplicación.

3) Encuestadores: son los responsables de aplicar los instrumentos a los estudiantes de profesorado de las universidades del Gran San Salvador.

4) Estadígrafo: asesorar sobre el estadístico a utilizar para la prueba de hipótesis y elaborar la base de datos en SPSS.

#### 4.7 Digitación de la información.

Se utilizará el software SPSS para el almacenamiento de los datos en una base de tratamiento estadístico y análisis de la información a través de cuadros y gráficos de salida.

#### 4.8 Elaboración de tablas de salida.

Para el análisis y presentación de la información, se propone realizar las siguientes tablas:

Tabla 1  
Caracterización del Estudiantado

Edades en años				Grupo Familiar.		Lugar de procedencia		Sector Educativo de procedencia	
17 o menos	18-25	25-35	35 o más	Mono parental	Padre y Madre	Urbano	Rural	Público	Privado

Fuente: elaboración del equipo investigador.

Tabla 2  
Nivel interpretativo – textual, de la Competencia Lectora

Dimensión Interpretativo literal	Estudiantes de nuevo ingreso		Estudiantes egresados	
	Fr	%	Fr	%
1.-Definen la temática específica de un texto.				
2.-Reconocen la idea principal de un texto				
3.-Reconocen el significado de las palabras.°v b				
<b>Total</b>				

Fuente: elaboración del equipo investigador.

Tabla 3

## Nivel argumentativo – inferencial de la Competencia Lectora

Nivel argumentativo – inferencial	Estudiantes de Nuevo Ingreso		Estudiantes Egresados	
	Fr	%	Fr	%
1.-Completan oraciones.				
2.- Sustenta su punto de vista con razones válidas.				
3.- Identifican el para qué de un texto.				
4.-Establece conclusiones.				
5.- Comparan situaciones de las lecturas con situaciones vívidas.				
6.- Identifican causas o consecuencias.				
<b>Total</b>				

Fuente: elaboración del equipo investigador.

Tabla 4

## Nivel propositivo – ínter textual de la Competencia Lectora

Nivel propositivo – intertextual	Estudiantes de Nuevo Ingreso		Estudiantes Egresados	
	Fr.	%	Fr.	%
1.- Resuelve situaciones a partir del texto.				
2.- Crea situaciones a partir de la información del texto.				
3.- Deducción de situaciones implícitas dentro de un texto.				
<b>Total</b>				

Fuente: elaboración del equipo investigador.

Tabla 5  
Promedio Global de Competencia Lectora

Puntajes	Estudiantes de Nuevo Ingreso		Estudiantes Egresados	
	Fr.	%	Fr.	%
91-100				
90-80				
70-60				
50-40				
Menor de 30				
<b>Total</b>				

Fuente: elaboración del equipo investigador

Tabla 6  
Promedios más bajos de Competencia lectora.

Puntajes	Estudiantes de Nuevo Ingreso		Estudiantes Egresados	
	Fr	%	Fr	%
26-30				
25-21				
20-16				
15-11				
6-10				
0-5				
<b>Total</b>				

Fuente: elaboración del equipo investigador.

Tabla 7  
Promedios más altos de Competencia Lectora

Promedios	Estudiantes de Nuevo Ingreso		Estudiantes Egresados	
	Fr	%	Fr	%
96-100				
91-95				
86-90				
85-81				
76-80				
70-75				
<b>Total</b>				

Fuente: elaboración del equipo investigador.

Tabla 8  
Categoría con menores puntajes

Categoría	Puntajes Globales Estudiantes de Nuevo Ingreso		Puntajes Globales Estudiantes Egresados	
	Fr.	%	Fr.	%
<b>Total</b>				

Fuente: elaboración del equipo investigador.

Tabla 9  
Categoría más acertados por alumnos

Categoría	Puntajes Globales Estudiantes de Nuevo Ingreso		Puntajes Globales Estudiantes Egresados	
	Fr	%	Fr.	%

Fuente: elaboración del equipo investigador.

#### 4.9 Selección de pruebas estadísticas.

Para la prueba de la hipótesis se utilizará la T de Student, prueba estadística que compara medias de poblaciones pequeñas, así mismo se aplicará el análisis de varianza de Fisher para asociar una probabilidad a la conclusión de que la media de un grupo de puntuaciones es distinta de la media de otro grupo de puntuaciones.

#### 4.10 Reporte de investigación.

El reporte de investigación será presentado tentativamente de acuerdo a la siguiente estructura:

- I- Presentación.
- II- Resumen ejecutivo.
- III- Planteamiento del problema.
- IV- Metodología utilizada en el estudio.
- V- Alcances y limitaciones del estudio.
- VI- Principales hallazgos.
  - A) Tablas y gráficos.
  - B) Comentarios.
- VII- Conclusiones del estudio.
- VIII- Anexos.



## APENDICE 2. ENTREVISTA PARA DEFINIR EL PROBLEMA

Jefe del Departamento de Educación UCA.

Lugar de la entrevista: Departamento de Educación, Facultad de Ciencias del Hombre, UCA.

- ¿Cómo percibe usted los programas de formación docente que desarrollan todas las universidades del país?

Los programas de formación docente, tienen mayor carga de formación general, en el sentido que la carga de las prácticas docentes es bastante grande, hacen alrededor de 480 horas generales, son para todos los profesorados.

- ¿Dónde realizan la práctica?

Nosotros en la UCA, privilegiamos los centros educativos del sector público. Sin embargo tratamos de que haya prácticas en centros privados católicos, en otro tipo de colegios, que tengan otros niveles de rendimiento. Otro tipo de estructura organizativa que permita tener otra valoración de la docencia y del profesorado. Porque tenemos el problema que no hay centros de práctica certificados por el Ministerio de Educación, esa es una carga grande.

La otra carga grande son las asignaturas del área general, sicopedagogía, evaluación y didáctica; y la carga menor, la de la especialidad, si la vemos en proporciones, si juntamos la formación general y la práctica hacen un 60%, lo demás es de la especialidad. Los programas son demasiado extensos, fueron concebidos de manera muy amplia lo que no permite enfocar, pequeñas cosas, y además no fueron validados, se comenzaron a aplicar en 1998, y la ley de educación superior manda actualizarlos cada cinco años y no se ha hecho.

O sea que en el ciclo I del 98 todas las universidades comenzamos a trabajar.

- ¿Cuáles son los requerimientos de lectura comprensiva que tienen los estudiantes cuando ingresan?

Hay que leer mucho, no hay una prueba estándar que pueda ayudarnos a establecer un mínimo, en cuanto a las características del nivel de lectura que tiene el alumnado, esto es un problema, sin ser discriminatorio, ni nada de eso, la mayoría del alumnado viene de instituciones públicas, leen poco y son adolescentes, de hace cinco años para acá los grupos de estudiantes son cada vez más jóvenes. Antes venían personas mayores, que querían estudiar profesorado, ahora son adolescentes, cipotes, con competencias lectoras bastantes reducidas en términos de, velocidad y de comprensión.

Entonces nosotros en el primer ciclo, los exigimos, tienen que leer, aquí lo que se hace es que en el curso pre universitario, se da una inducción sobre estrategias de lectura, el curso dura seis semanas. Entonces en el profesorado hay un curso de estrategias de aprendizaje y lectura, y otro de expresión oral y escrita. Entonces a todo el pensum que llevan las universidades les integramos dos asignaturas de redacción, verdad porque consideramos que eso es básico.

- Nosotros por lo que optamos en los grupos de primer año, es pedirle que los trabajos nos lo entreguen a mano, para identificar como escriben.

- Y que limitantes, tienen estos muchachos cuando ingresan?

- Es que fíjese que los procesos de razonamiento abstracto en muchos casos son pobres, porque no relacionan ideas, no lo vinculan y no hacen aplicaciones de la teoría. Entonces nosotros en primer año trabajamos las asignaturas de manera integrada, de tal manera que en Psicopedagogía integra Didáctica General I, por ejemplo, y hay algunos contenidos que los vemos de manera integrada, y algunos contenidos de educación y sociedad que también, las realizamos juntos. Los profesores nos ponemos de acuerdo.

- Usted creen que al alumno hay que enseñarle a leer en este nivel?

Tratamos de hacer algo, tratamos de que sintetice, de que elabore mapas conceptuales, bueno hay gente que no identifica ideas principales e ideas secundarias, es que no dialogan con el texto, hacerle preguntas al texto, nosotros les pedimos que verbalicen, cuando empleamos alguna técnica para que empiecen a soltar, tal vez a veces por pena, pero uno se da cuenta que hay niveles pobres de comprensión, y de expresión. También nos encontramos con niveles pobres de comprensión, si no leen, como salvadoreños sintetizamos muchas ideas en una palabra, lenguaje gestual, pensamiento sincrético-

- ¿Qué tan importante es la lectura comprensiva?, ¿Es un tema relevante?

Es un tema relevante, aquí hay una investigación que dirigió Agustín Fernández, sobre estilos de aprendizaje, ese le resultara interesante.

Poco se ha investigado sobre lectura, yo asumo lo que le paso a usted, que los cipotes vienen de bachillerato, y comienzo a trabajar, pero en el camino me doy cuenta que no es así, trato de mantener un nivel así, entonces dice uno, entonces bajo exigencia académica, pero de que le sirve a uno mantener esa exigencia, llevar dos clases paralelas, lo que nosotros hemos tratado de hacer es eso, integrarlo. Nosotros tenemos un profesorado en Chalatenango con

modalidad a distancia, el primer y segundo grupo ya se graduó el 65%. El primer grupo era muy heterogéneo, personas muy mayores, y cipotes, que tenían uno o dos años de haberse graduado de bachilleres, y viera que terrible los niveles de lectura, entonces vimos que no leían, entonces una maestra dijo yo trabajo ensayos, yo trabajo esquemas, yo trabajo cuadros sinópticos, con el contenido de la asignatura cada quien enfocando una estrategia de lectura, viera que mejoraron.

- También otra cosa, depende como nosotros planifiquemos los trabajos, podemos forzarlos, facilitarles a leer mejor, también podemos ir reforzando la práctica nociva de copiar y pegar, si en el trabajo son extensos y con muy poco tiempo para que elaboren, y priorizar la producción. Con la Maestría en Política Educativa y ahora en Evaluación, son libros los que hay que leer, y a producir inmediatamente.
- Ahora pasando a estudiantes que egresan, leyendo los resultados de la ECAP, andan por el 2.5 (PROMEDIO).
- Nuestra experiencia, de la modalidad presencial, 98% aprobado, de la modalidad a distancia aprobó 65% en la primera vez, el problema es que si no hubiéramos aplicado estrategias de lectura, estos chavos yo creo que no hacen nada.
- Lo que intentamos es trabajar de manera integrada, a veces hay proyectos interdisciplinarios que los hace leer, planificar en equipo, no se trata de defender la parcela.
- A nosotros la relevancia del tema, estos maestros irán a enseñar.
- Si es terrible, una cosa que hay que trabajar, debería de existir en los profesorados un área de formación para la oralidad, el uso de los espacios, lo mismo para los docentes, por ejemplo para hacer un cartel, a veces hacen unas cosas tan extrañas, ya vienen de once años de formación.
- Leyendo el estudio “Así se enseña a leer en la escuela salvadoreña”, habla de los problemas de las prácticas educativas, pero el problema no es metodológico, solamente.
- El problema es de enfoque, el profesorado tiene una mezcla de enfoques.

**APENDICE 3. CUESTIONARIO PARA CONOCER LOS NIVELES DE  
COMPETENCIA LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE PROFESORADO.**

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES  
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES  
“LIC. GERARDO IRAHETA ROSALES”**

**PRUEBA DE LECTURA COMPRENSIVA  
DIRIGIDA A ESTUDIANTES DE PROFESORADO**

Estimado estudiante:

Estamos trabajando en un estudio que servirá para elaborar una tesis profesional acerca de los niveles de competencia lectora de estudiantes de profesorado de las universidades del Gran San Salvador.

Quisiéramos pedir tu ayuda para que contestes las preguntas acerca del texto que también se te presenta, no te llevará mucho tiempo. Las personas seleccionadas para el estudio se eligieron al azar. Las respuestas de los y las participantes será analizadas e incluidos sus resultados en el informe final de este estudio.

Tus respuestas no tienen una ponderación dentro de tus calificaciones; sin embargo, te pedimos que respondas analizando detenidamente lo que se te pregunta o indica, ya que los resultados son muy importantes para conocer las capacidades lectoras del estudiantado del país.

Lee las instrucciones cuidadosamente y responde después de haber meditado la respuesta. Es necesario distinguir los diferentes tipos de preguntas. Sólo se puede responder con una opción correcta, de las cuatro que se presentan.

En nombre de las investigadoras, muchas gracias por tu colaboración.

## **LAS PANDILLAS EN EL SALVADOR**

Durante los últimos años en nuestro país, una serie de factores estructurales como: la exclusión social, la carencia de servicios educativos de calidad y la falta de oportunidades labores dignas para amplios sectores de la población, ha ocasionado el surgimiento de las pandillas entre la juventud salvadoreña.

Otras variables como el hacinamiento familiar, la ruptura del tejido social, la carencia de unos servicios básicos adecuados y la falta de instalaciones deportivas, también han contribuido a que el problema de las pandillas haya adquirido dimensiones preocupantes entre la población.

A lo anterior se suma, también, el evidente deseo que experimentan los jóvenes por satisfacer sus necesidades personales, tales como el respeto hacia la individualidad, contar con la admiración de los demás, y el deseo intenso de vivir una amistad franca y sincera, hermanada con la adquisición de estatus social que les permita sentirse importantes y seguros.

Debido a las dimensiones que el fenómeno de las pandillas ha ido adquiriendo durante los últimos años, el accionar de estos grupos se ha convertido en un doble problema para la sociedad salvadoreña. Por un lado, se le tipifica como un problema de seguridad pública, por cuanto los miembros de las citadas agrupaciones han recurrido al empleo de la violencia y a la participación de sus integrantes en una serie de actividades ilícitas. Por otra parte, se ha convertido también en un problema de tipo social, originado por la mediación de factores individuales, comunitarios y estructurales.

Por sus raíces sociales, este fenómeno de las pandillas requiere de la implementación de estrategias adecuadas, que permitan atender ese problema de forma integral, y que además contribuyan a la desarticulación de dichas agrupaciones.

Una de las medidas inmediatas que podría implementarse para cotrarrestar adecuadamente el mencionado problema, deberá incluir la cooperación responsable de la institución policial, cuya actuación deberá estar regida por una política efectiva de seguridad y prevención, que le permita el acercamiento ágil y oportuno con las diversas comunidades que se encuentran afectadas por este flagelo social. Esto, debido a que por muchos años el gobierno salvadoreño se limitó a combatir la violencia ocasionada por las pandillas mediante acciones policiales completamente dispersas o aisladas. Y cuando por fin el Gobierno de El Salvador decidió implementar un política de Estado orientada a resolver dicho inconveniente, lo hizo con la aplicación de medidas represivas hacia las pandillas, lo cual condujo al fracaso en el intento por combatir el referido problema.

Tomado de [www.elfaro.net](http://www.elfaro.net). Artículo de Sonja Wolf, reescrito por Lic. Rafael Ochoa, profesor de la Universidad de El Salvador.

Nombre: \_\_\_\_\_

Universidad: \_\_\_\_\_

Ciclo Académico Cursado: \_\_\_\_\_

Objetivo General: Identificar los niveles de competencias lectoras de los estudiantes de profesorado en las Universidades del Área Metropolitana de San Salvador.

INDICACIÓN: Lee atentamente el siguiente texto para comprender su significado.

Utilizando la información del texto, encierra en un círculo el literal que corresponde a la información del texto:

1. ¿Cuál es el <b>TEMA PRINCIPAL DEL TEXTO</b> ?
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) La afiliación de los jóvenes a las pandillas.</li> <li><input checked="" type="radio"/> b) La problemática de las pandillas.</li> <li>c) La desintegración familiar.</li> <li>d) Las políticas públicas de combate a las pandillas.</li> </ul>
2. ¿Cómo <b>CLASIFICAS EL TEXTO</b> , considerando la finalidad del escrito, la manera de abordar el tema y el modo de presentar el discurso?
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Expositivo-Narrativo.</li> <li>b) Narrativo-Argumentativo.</li> <li><input checked="" type="radio"/> c) Argumentativo-Expositivo.</li> <li>d) Descriptivo-Narrativo.</li> </ul>
3. ¿Cuál es la <b>IDEA PRINCIPAL DEL TEXTO</b> ?
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) La falta de oportunidades para los jóvenes.</li> <li>b) La problemática de las pandillas, un problema de seguridad pública.</li> <li><input checked="" type="radio"/> c) Las pandillas un problema social que requiere la intervención del Estado.</li> <li>d) Las pandillas un problema multicausal que requiere soluciones integrales.</li> </ul>

4. ¿Cuál de los siguientes enunciados recoge una <b>IDEA SECUNDARIA</b> del texto?
<p>a) Falta una política de atención a la niñez y a la mujer.</p> <p>b) Las pandillas son consecuencia de la migración.</p> <p><input checked="" type="radio"/> c) La política de prevención como estrategia de atención a las pandillas.</p> <p>d) El Plan Mano Dura implementado fue efectivo para la erradicación de las pandillas.</p>
5. ¿En cuál de los siguientes enunciados extraídos del texto identificas el empleo de una <b>METÁFORA</b> ?
<p>a) ...el fracaso del Estado para la erradicación efectiva de este flagelo social.</p> <p><input checked="" type="radio"/> b) ...comunidades caracterizadas por el hacinamiento y un tejido social roto.</p> <p>c) ... las pandillas requiere una estrategia integral de atención a los jóvenes.</p> <p>d) ... razones estructurales de exclusión social, servicios educativos deficientes.</p>
6. ¿Qué se debe entender por <b>NECESIDADES PERSONALES</b> , según el contenido del texto?
<p>a) Amor, compañía y tolerancia.</p> <p>b) Comprensión, sexo y afecto.</p> <p>c) Alimentación, vivienda y vestuario.</p> <p><input checked="" type="radio"/> d) Amistad, respeto y estatus.</p>
7. Según el contenido de la lectura, ¿cuál es la <b>CAUSA PRINCIPAL</b> que origina el problema de las pandillas?
<p>a) La falta de una política de seguridad pública.</p> <p>b) Las acciones represivas de combate a las pandillas.</p> <p><input checked="" type="radio"/> c) Contextos comunitarios desfavorables.</p> <p>d) La falta de estrategia de prevención.</p>

8. Tomando en cuenta el contenido del texto, ¿Cuál de los enunciados que aparecen en los diferentes literales es el que completa el **CONTENIDO** de la siguiente oración?

La atención al problema de las pandillas requiere,.....

- a) ... Escuela para Padres.
- b)... desarrollo de un sistema de inteligencia.
- c)... estrategias de prevención y rehabilitación.
- d) ... acciones policiales aisladas.

9. Selecciona entre los siguientes enunciados, una de las **AFIRMACIONES** que aparecen sugeridas en el texto que acabas de leer?

- a)... el surgimiento de las pandillas es un problema de seguridad porque delinquen.
- b)... el surgimiento de las pandillas es por la pérdida de valores en la escuela.
- c) ... los jóvenes desorientados son los que ingresan a las pandillas.
- d) ... la influencia de las pandillas de Estados Unidos.

10. Especifica cuál de los siguientes enunciados equivale a una conclusión de la lectura.

- a) El problema de las pandillas, en la medida en que ha ido evolucionado, se va a resolver por sí mismo.
- b) Los miembros de las maras son huérfanos o abandonados y entran en las bandas porque ahí encuentran un reconocimiento que no tienen en sus familias.
- c) Las pandillas se han convertido en un problema superficial, igual que la pobreza, que es endémica.
- d) Los jóvenes tienen insatisfechas las necesidades personales y sociales siendo proclives a la afiliación pandilleril.

11 Selecciona el literal que relaciona el texto con la situación actual de nuestro país.

- a) El problema de las pandillas es un problema de seguridad pública por cuanto el accionar delictivo se complejiza.
- b) El Plan Mano Dura derrotó al crimen organizado.
- c) Las y los jóvenes no se han enriquecido mediante la delincuencia.
- d) Las pandillas son un flagelo proveniente de los Estados Unidos.



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**  
**FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**  
**ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES**  
**“LIC. GERARDO IRAHETA ROSALES”**

**CUESTIONARIO SOCIOECONÓMICO**

Objetivo General: Identificar el nivel socioeconómico de los estudiantes de profesorado que realizan la prueba de competencia lectora.

**1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ESTUDIANTE.**

Nombre del Alumno:			
	Apellidos	Nombre(s)	
Masculino:	Femenino:		
Universidad:	Ciclo que cursa:		
Profesorado:	Licenciatura:		

**2. DATOS PERSONALES/FAMILIARES.**

¿Cuántas personas conforman su grupo familiar en la casa donde viven?	Uno	Dos	Tres	Cuatro	Cinco	Seis o más

¿Cuál es el ingreso mensual aproximado de tu familia? (sumando todos los ingresos de los miembros de la familia)	\$ _____
--	----------

	6°. Grado o menos	Tercer Ciclo de E.B.	Bachillerato
	Educación Superior no Universitaria (técnicos)		Educación Superior Universitaria (profesorados, licenciatura, maestrías, doctorados)

Educación de tu padre o responsable.	6°. Grado o menos	Tercer Ciclo de E.B.	Bachillerato
	Educación Superior no Universitaria (técnicos)		Educación Superior Universitaria (profesorados, licenciatura, maestrías, doctorados)

### 3. SERVICIOS CON LOS QUE CUENTA

TIPO	RUBRO	SI	NO
BÁSICOS	Energía eléctrica		
	Agua potable		
	Drenaje		

TIPO	RUBRO	SI	NO
ADICIONALES	Televisión		
	Televisión por cable		
	Línea telefónica		
	Internet		

Material del techo (Si está hecho de más de un material, marca el que predomine)	Lamina (de cartón, de asbesto, zinc, madera)	Firme de concreto (colado). Incluye teja o algún otro material sobrepuesto	Madera

Material del piso (Si está hecho de más de un material, marca el que predomina)	Tierra	Cemento	Piso	Otros

¿Cuántas habitaciones / cuartos hay en la casa en donde vives?	Uno	Dos	Tres	Cuatro
	Cinco	Seis	Siete	Ocho o más

### 3. ELECTRODOMÉSTICOS

Aparato	SI	NO
Lavadora de ropa		
Secadora de ropa		
Calentador de agua		
Horno de microondas		
Tostador de pan		
Videograbadora		
Computadora		
Teléfono celular		
Reproductor de CD		
Lavatrastos		
Estufa con horno		
Refrigerador		
Licuada		

### 4. OTROS BIENES.

¿Cuentas con automóvil propio?	SI		NO	
--------------------------------	----	--	----	--

## REFERENCIAS

### LIBROS

Díaz- Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista, 2ª. Edición, Editorial McGraw-Hill, Interamericana, México, 2007.

Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Lucio, "Metodología de la Investigación, 4ª. Edición, Editorial McGraw-Hill, Interamericana, México, 2006.

Kaplun, M. "El Aporte de la Comunicación a una Educación Democratizadora". CELADEC, Venezuela, 1987.

Kaplun, M. "Del Educando Oyente al Educando Hablante". "Perspectivas de la Comunicación Educativa en Tiempos de Eclipse". En Revista Diálogos de la Comunicación. No.37, México, 1993.

Restituto Sierra Bravo, Técnicas de Investigación Social, Teoría y Ejercicios, Editorial Thomson, 14 Edición, España, 2005.

Wertsch, J.V. "Vigotsky y la Formación Social de la Mente". Ediciones Paidós, 1988.

### OTROS DOCUMENTOS.

Andrew Mason y Omar Arias, Banco Mundial, Reducción de la pobreza en El Salvador: Diagnóstico y Opciones Estratégicas, 2004.

Banco Mundial, Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafíos para la Educación Terciaria, 2004.

Carlino, P. y OTROS. Leer y Escribir con Sentido, una Experiencia Constructivista en Educación Infantil y primaria. 2ª Edición. Madrid, Editorial Aprendizaje Visor. 1999.

Kaplun, M. "Del Educando Oyente al Educando Hablante". "Perspectivas de la Comunicación Educativa en Tiempos de Eclipse". En Revista Diálogos de la Comunicación. No.37, México, 1993.

El Salvador, Ley de Educación Superior, 2004.

Ministerio de Educación, Plan 2021, Programa Comprendo, 2006.

Ministerio Educación, Programas de Estudio, Lenguaje y Literatura, Educación Media, 2008.

Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Educación Superior, Resultados de la Información Estadística de Instituciones de Educación Superior.

Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Educación Superior, Sistema de Supervisión y Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior de El Salvador, 2004.

Ministerio de Educación ¿Cómo se aprende a leer y a escribir en la escuela salvadoreña? Las prácticas educativas para el aprendizaje de la lectoescritura en el primer ciclo de educación Básica, 2005.

Urías de Henríquez, Myriam Elizabeth y Robledo, Beatriz Elena, Guía para Docentes, Competencias Lectoras 6, Lectura comprensiva y producción de textos, Grupo Editorial Norma, 2005

Vigotsky, S.L. "Pensamiento y Lenguaje". Moscú, Leningrado Ed. Sotzekguez, 1934.

Vigotsky, S.L. "Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores". Editorial Científico-técnica. Ciudad de La Habana, 1987.

#### REVISTAS

CONACYT, Indicadores de Ciencia y Tecnología, Estadísticas sobre Actividades Científicas y Tecnológicas, El Salvador, 2007, Sector de Educación Superior.

#### FUENTES ELECTRÓNICAS.

Oscar Joao, Picardo, y Otros, Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación, (Edición El Salvador) pdf

Amodio, Emanuele, Cultura y Lenguaje, Serie Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación, No. 1, Instituto Internacional para la Educación Superior en America Latina y el Caribe, 2006, pdf. Retomado de <http://www.redined.mec.es/oai/>

Ministerio de Educación, ¿Cómo se aprende a leer y a escribir en la escuela salvadoreña? Las prácticas educativas para el aprendizaje de la lectoescritura en el Primer Ciclo de Educación Básica, 2005, pdf.

Amodio, Emanuele, Cultura y Lenguaje, Serie Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación, No. 1, Instituto Internacional para la Educación Superior en America Latina y el Caribe, 2006. <http://www.redined.mec.es/oai/>

## ANEXO "B" CUADROS DE RESULTADOS DEL CUESTIONARIO SOCIOECONÓMICO 2009

### NIVEL EDUCATIVO DE LA MADRE POR AÑO DE ESTUDIOS

	Primer año		Tercer año		Total	
	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Básico	134	83.20%	147	86.50%	281	84.90%
Mejorado	27	16.80%	23	13.50%	50	15.10%
Totales	161	100.00%	170	100.00%	331	100.00%

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

### NIVEL EDUCATIVO DEL PADRE POR AÑO DE ESTUDIOS

	Primer año		Tercer año		Total	
	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Básico	132	82.00%	148	87.10%	280	84.60%
Mejorado	29	18.00%	22	12.90%	51	15.40%
Totales	161	100.00%	170	100.00%	331	100.00%

Fuente: Elaborado por el equipo investigador, 2009.

### SERVICIOS QUE POSEE POR AÑO DE ESTUDIOS

	Primer año		Tercer año		Total	
	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Básico	75	46.60%	86	50.60%	161	48.60%
Mejorado	86	53.40%	84	49.40%	170	51.40%
Totales	161	100.00%	170	100.00%	331	100.00%

### MATERIAL DEL TECHO POR AÑO DE ESTUDIOS

	Primer año		Tercer año		Total	
	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Básico	9	5.60%	11	6.50%	20	6.00%
Mejorado	152	94.40%	159	93.50%	311	94.00%
Totales	161	100.00%	170	100.00%	331	100.00%

**MATERIAL DEL PISO POR AÑO DE ESTUDIOS**

	Primer año		Tercer año		Total	
	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Básico	35	21.70%	46	27.10%	81	24.50%
Mejorado	126	78.30%	124	72.90%	250	75.50%
Totales	161	100.00%	170	100.00%	331	100.00%

**ELECTRODOMÉSTICOS QUE POSEE POR AÑO DE ESTUDIOS**

	Primer año		Tercer año		Total	
	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Básico	95	59.00%	103	60.60%	198	59.80%
Mejorado	66	41.00%	67	39.40%	133	40.20%
Totales	161	100.00%	170	100.00%	331	100.00%

**AUTOMÓVIL POSEE POR AÑO DE ESTUDIOS**

	Primer año		Tercer año		Total	
	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Básico	132	82.00%	145	85.30%	277	83.70%
Mejorado	29	18.00%	25	14.70%	54	16.30%
Totales	161	100.00%	170	100.00%	331	100.00%

**ANEXO “C” CUADROS DE RESULTADOS DE ESTADÍSTICAS DE GRUPO Y LA PRUEBA T STUDENT.**

**ESTADÍSTICOS DE GRUPO**

	Ciclo académico cursado	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
NIVINTER	1 <sup>a</sup>	161	3.0621	1.34019	.10562
	3 <sup>a</sup>	170	3.0706	1.17457	.09009
NIVARGU	1 <sup>a</sup>	161	3.2733	1.28932	.10161
	3 <sup>a</sup>	170	3.1412	1.04517	.08016
NIVPROPO	1 <sup>a</sup>	161	1.9814	1.16443	.09177
	3 <sup>a</sup>	167	2.9102	1.61255	.12478
COMPELECT	1 <sup>a</sup>	161	8.3168	2.52345	.19888
	3 <sup>a</sup>	167	9.1138	2.48954	.19265

**Prueba de muestras independientes**

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
NIVINTER	Se han asumido varianzas iguales	3.320	.069	-0.061	329	.951	-0.00848	.13833	-2.8059	.26364
	No se han asumido varianzas iguales			-0.061	318.089	.951	-0.00848	.13882	-2.8160	.26465
NIVARGU	Se han asumido varianzas iguales	15.178	.000	1.027	329	.305	.13212	.12870	-1.2106	.38529
	No se han asumido varianzas iguales			1.021	308.132	.308	.13212	.12943	-1.2255	.38678
NIVPROPO	Se han asumido varianzas iguales	24.279	.000	-5.962	326	.000	-.92881	.15579	-1.23530	-.62233
	No se han asumido varianzas iguales			-5.996	302.361	.000	-.92881	.15490	-1.23362	-.62400
COMPELECTO	Se han asumido varianzas iguales	1.487	.224	-2.879	326	.004	-7.9700	.27681	-1.34157	-.25243
	No se han asumido varianzas iguales			-2.878	325.180	.004	-7.9700	.27688	-1.34171	-.25229

## ANEXO “D” CUADROS DE RESULTADOS DE ESTADÍSTICAS DE GRUPO Y LA PRUEBA ANOVA.

### Descriptivos

	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo	
					Límite inferior	Límite superior			
NIVINTER	Año1SocBasico	101	3.0198	1.36367	.13569	2.7506	3.2890	.00	6.00
	Año1SocMejor	60	3.1333	1.30795	.16886	2.7955	3.4712	.00	6.00
	Año3SocBasico	106	2.9434	1.17781	.11440	2.7166	3.1702	.00	5.00
	Año3SocMejor	64	3.2813	1.14737	.14342	2.9946	3.5679	.00	5.00
	Total	331	3.0665	1.25594	.06903	2.9307	3.2023	.00	6.00
NIVARGU	Año1SocBasico	101	3.2178	1.32366	.13171	2.9565	3.4791	.00	5.00
	Año1SocMejor	60	3.3667	1.23462	.15939	3.0477	3.6856	1.00	5.00
	Año3SocBasico	106	3.0849	1.02463	.09952	2.8876	3.2822	.00	5.00
	Año3SocMejor	64	3.2344	1.08001	.13500	2.9646	3.5042	1.00	5.00
	Total	331	3.2054	1.17038	.06433	3.0789	3.3320	.00	5.00
NIVPROPO	Año1SocBasico	101	1.9604	1.19934	.11934	1.7236	2.1972	.00	6.00
	Año1SocMejor	60	2.0167	1.11221	.14359	1.7294	2.3040	.00	5.00
	Año3SocBasico	105	2.8762	1.60944	.15707	2.5647	3.1877	.00	6.00
	Año3SocMejor	62	2.9677	1.62932	.20692	2.5540	3.3815	.00	6.00
	Total	328	2.4543	1.48315	.08189	2.2932	2.6154	.00	6.00
COMPELECTO	Año1SocBasico	101	8.1980	2.60008	.25872	7.6847	8.7113	3.00	15.00
	Año1SocMejor	60	8.5167	2.39697	.30945	7.8975	9.1359	4.00	13.00
	Año3SocBasico	105	8.8857	2.38309	.23257	8.4245	9.3469	2.00	14.00
	Año3SocMejor	62	9.5000	2.63489	.33463	8.8309	10.1691	3.00	16.00
	Total	328	8.7226	2.53402	.13992	8.4473	8.9978	2.00	16.00

### PRUEBA DE HOMOGENEIDAD DE VARIANZAS

NIVELES COMPETENCIA LECTORA	ESTADÍSTICO DE LEVENE	gl1	gl2	Sig.
NIVINTER	1.164	3	327	.324
NIVARGU	5.627	3	327	.001
NIVPROPO	8.030	3	324	.000
COMPELECTO	.859	3	324	.463

## ANOVA

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
NIVINTER	Inter-grupos	5.046	3	1.682	1.067	.363
	Intra-grupos	515.492	327	1.576		
	Total	520.538	330			
NIVARGU	Inter-grupos	3.169	3	1.056	.769	.512
	Intra-grupos	448.861	327	1.373		
	Total	452.030	330			
NIVPROPO	Inter-grupos	71.163	3	23.721	11.858	.000
	Intra-grupos	648.151	324	2.000		
	Total	719.314	327			
COMPELECTO	Inter-grupos	70.602	3	23.534	3.758	.011
	Intra-grupos	2029.152	324	6.263		
	Total	2099.753	327			