



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
DIRECCION GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACION
Maestría en Educación: Procesos de Aprendizaje

Trabajo de Grado de Maestría

**INFLUENCIA DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN EL APRENDIZAJE
DE ACTITUDES HACIA LA DOCENCIA EN LOS ESTUDIANTES EN
FORMACIÓN DOCENTE**

presentado por
Carlos Eduardo Díaz Loyo
para optar al título de
Magíster en Educación

Tutora
Manuela Amat

Caracas, julio 2016

Reconocimientos

A todos los que me acompañaron en este recorrido.

A Egledys, mi esposa y amiga y cómplice en esta meta.

A mis padres y hermanos, por su apoyo y ejemplo en la superación profesional y personal.

A mis amigos, compañeros de estudio y de trabajo, con quienes compartí esta investigación entre anécdotas y asesorías.

A mi tutora Manuela Amat, por interactuar conmigo para generar y compartir conocimientos.

A mis hijos, por alegrar cada día de mi vida.

CARLOS EDUARDO

Índice de Contenidos

	Página
Capítulo I: El Problema	1
Planteamiento del Problema	1
Propósitos y justificación	5
Enunciado del problema	9
Objetivos de la Investigación	9
Objetivo General	10
Objetivos Específicos	10
 Capítulo II: Marco Teórico	11
Revisión de la literatura	11
Bases Teóricas	21
Comprensión de la lectura	21
Aprendizaje de actitudes	26
Actitud hacia la profesión docente	30
Sistema de Hipótesis	33
 Capítulo III: Metodología	33
Tipo y Diseño de Investigación	33
Población y Muestra	34
Sistema de variables	35
Instrumentos para la recolección de datos	36
Validez y Confiabilidad de los Instrumentos	38
Procedimientos	39
Técnicas de análisis y procesamiento de datos	42
 Capítulo IV: Resultados	45
Resultados	45
Discusión	61
 Capítulo V: Conclusiones	64
Conclusiones	64
Recomendaciones	65
Divulgación	66
 Referencias	67
 Anexos	71
A Prueba de lectura (pretest)	71
B Prueba de lectura (postest)	78
C Escala de actitudes (pretest)	82
D Escala de actitudes (postest)	89

Tablas

1. Operacionalización de las variables	38
2. Plan de Trabajo	43
3. Puntajes y tipo de preguntas en la prueba de lectura	45
4. Nivel de comprensión de la lectura por estudiantes en formación docente en la Preprueba	46
5. Nivel de comprensión de la lectura por estudiantes en formación docente del Grupo Experimental	48
6. Nivel de comprensión de la lectura por estudiantes en formación docente del Grupo Control	49
7. Nivel de comprensión de la lectura por estudiantes en formación docente en la Postprueba	51
8. Desempeño en la comprensión de la lectura por estudiantes en formación docente en la pre y postprueba del Grupo Control y Experimental	52
9. Actitud hacia la profesión docente de los estudiantes en la Preprueba	54
10. Actitud hacia la profesión docente de los estudiantes en el Grupo Experimental	55
11. Actitud hacia la profesión docente de los estudiantes en el Grupo Control	57
12. Actitud hacia la profesión docente de los estudiantes en la Postprueba	58
13. Actitud hacia la profesión docente por estudiantes en formación docente en la pre y postprueba del Grupo Control y Experimental	59

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
DIRECCION GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACION
Maestría en Educación: Procesos de Aprendizaje

**Influencia de la Comprensión de Textos en el Aprendizaje de Actitudes
hacia la Docencia en los Estudiantes en Formación Docente**

Autor: Carlos Eduardo Díaz Loyo

Tutora: Manuela Amat

Fecha: julio 2016

Resumen

Hoy en día la formación profesional se propicia básicamente a partir de la lectura de materiales escritos, de los cuales se busca estimular al alumno para que alcance y demuestre el nivel de aprendizaje de los contenidos programáticos abordados en el aula. El presente estudio se llevó a cabo con la finalidad de evaluar la influencia de la comprensión de textos en el aprendizaje de actitudes hacia la docencia en los estudiantes de Práctica Profesional I del Programa de Educación de la Universidad Nacional Francisco de Miranda. El estudio fue de tipo cuasiexperimental con pre y post prueba, y con grupo control y experimental. Para la recolección de información fueron empleados una prueba de comprensión de la lectura, a fin de evaluar el nivel literal e inferencial de la lectura (dimensión local, global y de aplicación), así como también un cuestionario tipo Lickert para evaluar la actitud de los estudiantes hacia la formación docente. Los resultados revelan que los estudiantes tienden a acertar los aspectos literales, pero fallan al intentar inferir información, con mayor dificultad a nivel global que local. Además, se determinó que los estudiantes tienen una actitud favorable hacia la profesión docente. Asimismo, se observa una mejora en la comprensión de la lectura y en la actitud de los estudiantes hacia la profesión docente, sin embargo, no se observaron diferencias significativas entre los resultados obtenidos por el grupo control y experimental, tanto en la preprueba como en la postprueba, por lo que no queda claro si la comprensión de textos influye en el aprendizaje de actitudes hacia la docencia en los estudiantes en formación docente.

Descriptores: niveles de comprensión de la lectura, aprendizaje de actitudes, profesión docente

Capítulo I. El Problema

1. Planteamiento del Problema

En el ámbito académico, el leer es una habilidad muypreciada puesto que desde la educación inicial hasta la universitaria la información que se aprende proviene generalmentede la lectura de textos, y se considera crucial para el aprendizaje, debido a que la información de los materiales escritos se discute en clase, y posteriormente es utilizada y aplicada en las aulas y fuera de ellas.

En este sentido, Parodi (2005a) considera que

un tema de enorme interés lo constituyen los procesos de comprensión de textos escritos, sin lugar a dudas la calidad de los aprendizajes a partir del procesamiento de textos reviste un asunto tal vez implícito en el anterior, pero que requiere ser enfocado y abordado de modo específico. En el contexto del inicio del milenio, comprender y aprender a partir de materiales escritos se torna una cuestión exponencialmente gravitante y que exige de los investigadores respuestas atingentes y urgentes (p/2).

Es por ello que hoy en día en la formación de futuros docentes, se propician clases orales, presentaciones y otras actividades básicamentea partir de la lectura de materiales escritos,desde los cuales se lleva a cabola ejecución de diferentes actividades de diversa índole que buscan que el alumno alcance y demuestre el aprendizaje conceptual, procedimental y actitudinal de los contenidosprogramáticos abordados en el aula. Particularmente a nivel universitario, el aprendizaje actitudinal debería ser uno de los más requeridos, puesto que las diferentes unidades curriculares necesitan el desarrollo de habilidades sociales y afectivas que se debe evidenciar en el campo profesional. Es por ello, que se tienen que concretar acciones que permitan al alumno adquirir

procesos actitudinales, a través de técnicas participativas y experienciales, juegos de roles, análisis de casos, discusión de dilemas, y la lectura y escritura de textos para obtener información, analizar posturas y generar visiones propias (Díaz-Barriga y Hernández, 2010).

Específicamente, el pensum del Programa de Educación de la Universidad Nacional Experimental Francisco Miranda (de ahora en adelante UNEFM) está constituido por diferentes unidades curriculares que corresponden a distintos ejes curriculares como son el eje integral-instrumental, el eje pedagógico y el eje especializado. Además, se incluye el eje de Componente Prácticas Profesionales, integrado por las unidades curriculares Práctica Profesional I, II, III, IV y Didáctica Especial. De acuerdo a UNEFM (1999):

El Componente Prácticas Profesionales del Programa de Educación del Área Ciencias de la Educación, de esta institución universitaria, es concebido como un eje de aplicación, distribuido a lo largo de la carrera, en torno al cual los objetivos en los ámbitos de la formación integral-instrumental, pedagógica y especializada se integran en función del perfil del egresado, a objeto de desarrollar competencias que le permitan al futuro educador el ejercicio de los roles y de las funciones que le corresponderá desempeñar al término de su formación universitaria, así como las actitudes, aptitudes e intereses (p/1).

En líneas generales, las unidades curriculares que integran el componente de práctica profesional comienzan desde el sexto al noveno semestre, y requieren la ejecución procedimental y actitudinal de diferentes contenidos conceptuales, abordados durante las asignaturas previas y de los diferentes ejes que conforman el pensum. La Práctica Profesional I inicia con la descripción del componente de prácticas profesionales y del marco legal educativo en el país, la descripción del sistema educativo venezolano y de las competencias docentes en cuanto a la

enseñanza, aprendizaje y evaluación a partir del currículo vigente, el desarrollo de destrezas comunicativas y facilitativas, así como el manejo de conflictos para alcanzar un mejor desempeño en el aula. En cambio, Práctica Profesional II trata de cómo iniciar la planificación de la enseñanza, el diseño de estrategias didácticas a partir de actividades en el aula que permitan desarrollar habilidades necesarias para asistir a las instituciones educativas. La Práctica Profesional III profundiza en los aspectos de la planificación educativa y se enfatiza la evaluación de los aprendizajes, el reconocimiento y aplicación de técnicas e instrumentos de evaluación, así como su diseño a partir de criterios e indicadores específicos para evaluar contenidos específicos. Por último, la Práctica Profesional IV considera todas las destrezas adquiridas durante las prácticas previas como planificación didáctica, estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes pero con mayor profundidad y experticia en las instituciones educativas.

En sí, entre los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) de los diseños instruccionales de las asignaturas que conforman el componente curricular denominado Prácticas Profesionales del Programa de Educación de la UNEFM, se incluyen temas como: estrategias didácticas, diseño de la instrucción, manejo de conflictos del aula y estrategias de evaluación, en los cuales no solo se requiere el manejo conceptual de los mismos, sino que además requiere la adquisición y muestra de actitudes como vocación y ética vinculadas a dichos contenidos y acciones.

Particularmente, este estudio abarca la Práctica Profesional I del Programa de Educación mención Inglés de la UNEFM, la duración del periodo académico es de dieciséis semanas con una carga de tres horas semanales presenciales, y el

resto de la carga destinada a la visita de los practicantes a las diferentes instituciones educativas. Sin embargo, el escaso tiempo y las interrupciones de las actividades casi nunca permiten abordar satisfactoriamente temáticas tan amplias, por lo que con frecuencia es necesario la asignación de la lectura de textos académicos expositivos y especializados que traten los tópicos antes mencionados y que los alumnos deben leer fuera del aula para posteriormente, desarrollar en el aula diversos tipos de actividades que ameritan la previa comprensión de los mismos. Asimismo, para el desarrollo de aspectos actitudinales, los docentes emplean en las sesiones de clase o asignan textos que tienen como fin la estimulación de actitudes positivas del alumno hacia la vocación docente como interés y disposición a labor educativa tales como acuerdos de convivencia, manuales y reglamentos, en vista de que durante esta unidad curricular se da el primer contacto del estudiante con la labor docente y las instituciones educativas.

En este sentido, el docente asume que tales alumnos alcanzarán una comprensión satisfactoria del material escrito, a un nivel que les permita hacer la debida transferencia del contenido de los textos asignados a las diversas actividades relativas a la práctica educativa, demostrando una posición positiva y reflexiva de los contenidos abordados en los referidos textos. Dicha comprensión implicaría aspectos positivos pues se estaría garantizando al menos de forma ideal que el estudiante va a aprender las actitudes de las que se les habla en los textos.

No obstante, se ha observado con preocupación que en las actividades que se les asignan en las prácticas profesionales y que requieren de haber

comprendido el contenido de los textos asignados para su lectura, se evidencia poco dominio de la comprensión. Es necesario destacar, que los contenidos curriculares que se incluyen en el componente de Prácticas Profesionales, así como todas las asignaturas, y específicamente en la Práctica Profesional I, no solo requieren de un manejo meramente conceptual, por el contrario, la naturaleza de las asignaturas de dicho componente considera los aspectos conceptuales, pero requiere mayor énfasis en el aprendizaje actitudinal hacia la profesión docente, puesto que a mayor compromiso con su profesión, mejor será su desempeño. En este sentido, Díaz-Barriga y Hernández (2010) mencionan que “la creencia errónea más arraigada es que es posible ejecutar un procedimiento o una actitud simplemente a partir de proporcionar al alumno la información teórica o las reglas que le dicen cómo hacerlo” (p. 44). Es decir, se espera que el estudiante proceda a ejecutar diferentes actividades de la profesión docente a partir de una mera lectura de conceptos y reglas, con algunas ejemplificaciones, asumiendo que con eso basta para que ellos luego puedan ejecutarlos con una actitud positiva en los distintos contextos educativos, sin considerar la comprensión necesaria y crítica de los textos. Es por ello, que se requiere del estudio de la comprensión de la lectura y su vinculación con el aprendizaje.

2. *Propósito y Justificación*

El problema se ha evidenciado y discutido en diferentes reuniones del Departamento de Prácticas Profesionales, entre los coordinadores de las distintas unidades curriculares que integran dicho componente, específicamente con profesores de Práctica Profesionales I, en la que se manifiesta que los estudiantes

parecieran no identificarse con las actividades que involucran la labor docente, y que a pesar de que el docente facilita a los estudiantes la bibliografía a consultar sobre las temáticas vinculadas a los contenidos de las unidades curriculares y recomienda referencias bibliográficas para consultar, los alumnos no demuestran el conocimiento esperado. Esto pareciera indicar que ellos no logran comprender la información contenida en los textos consultados o no la leen y que, por ende, no pueden aplicarla debidamente a las actividades que estos deben llevar a cabo en las diferentes sesiones de clases asignadas. Por lo tanto, el docente espera que una vez leídos los diferentes materiales, los practicantes docentes no solo reconozcan los aspectos conceptuales de la praxis docente como la planificación, la evaluación y el diseño de estrategias didácticas, sino que también ejecuten dichos conocimientos en el aula, manteniendo una actitud positiva hacia los mismos. Concretamente, para este tipo de problema no se ha llevado a cabo ningún estudio que analice e indague la problemática descrita; dicha carencia informativa, gnoseológica y científica es lo que motiva la presente investigación. A pesar de que en varias investigaciones se han evaluado los niveles de comprensión de la lectura, aun no se ha evaluado ese proceso en la población del componente de prácticas profesionales, ni tampoco la relación de esos niveles con el aprendizaje de actitudes hacia la profesión docente.

Si se analizan los diferentes contextos educativos tanto presenciales como virtuales, se destaca que la comprensión y aprendizaje a partir de textos juega un rol importante en el aprendizaje del conocimiento tanto conceptual, procedimental y actitudinal. Cada día las situaciones de aprendizaje involucran actividades donde a partir de la lectura de textos se solicita a los estudiantes la realización de

diferentes acciones que no solo demuestren la comprensión de los textos, sino que también se evidencie el aprendizaje a partir de ellos. En este sentido, López (1999) señala que

el discurso escrito y la lectura se constituyen en un medio esencial para desenvolverse en este ambiente. Los estudiantes universitarios tienen que leer, comprender y valorar lo leído y en este proceso tienen que ser capaces de seleccionar la información relevante para sus propósitos, apropiarse de ella y transformarla para luego integrarla y almacenarla en un todo coherente en su estructura previa de conocimientos donde queda disponible para su posterior recuperación y uso apropiado en situaciones o tareas nuevas. (p. 5)

Por esta razón, es necesaria la realización de investigaciones que describan el proceso de comprensión de la lectura y encontrar aspectos que permitan optimizarlo; en este caso, se pretende mejorar el aprendizaje de actitudes hacia la docencia, a través de la comprensión y el aprendizaje de textos.

La realización de esta investigación aporta beneficios a los diferentes actores y entes que se vinculan con la situación problemática previamente mencionada. Primeramente, se benefician los docentes del departamento de Prácticas Profesionales de la UNEFM, al igual que el resto de docentes que asignan y recomiendan textos para el aprendizaje de las diferentes disciplinas, puesto que no solo se considera la asignación de textos para discutir en el aula, sino también la toma de acciones pedagógicas a partir de actividades que promuevan, a parte de la lectura, la comprensión y transferencia del contenido del texto a diferentes situaciones reales vinculadas al futuro contexto profesional y/o laboral de los estudiantes. Asimismo, los docentes al estar conscientes que al implementar diferentes estrategias que estimulen la comprensión de la lectura,

estarían incidiendo positivamente en el aprendizaje de los contenidos que incluyen las diferentes unidades curriculares.

Por lo tanto, al reconocer el nivel de comprensión de la lectura por parte de los estudiantes en formación docente y verificar cómo el nivel de comprensión de ellos incide en su aprendizaje de actitudes y desempeño como futuros profesionales, se logra un aporte pedagógico debido a que se podría incluir en el diseño de la instrucción del curso estrategias que promuevan una lectura más productiva, y que de alguna forma incidan en un mejor desempeño por parte del estudiante en formación.

Por otra parte, se considera un aporte para los estudiantes tanto de las prácticas profesionales como de otras asignaturas, ya que al cambiar las actividades pedagógicas en función de una mejor comprensión de la lectura, ellos serán conscientes de cómo leer y cómo comprender la lectura, y así pudieran obtener mejores resultados en el aprendizaje de destrezas y habilidades sociales y afectivas vinculadas a su formación profesional. Tanto los beneficios que recibe el estudiantado como el profesorado conllevan a un mejor desempeño institucional en cuanto a la formación de profesionales de la docencia, capaces de comprender al mundo y aprender de él a partir de la lectura.

A nivel institucional, esta investigación contribuye con la optimización del desempeño de los estudiantes, por lo tanto se lograrían mejores egresados, así como también se destacaría la institución por la producción del conocimiento en el área de la psicolingüística y la pedagogía. Por último, esta investigación se considera un aporte a nivel científico, ya que a partir de ésta surgen otras investigaciones vinculadas a la comprensión y aprendizaje de contenidos y

conductas a partir de la lectura de textos, donde se pueden considerar otros aspectos y/o variables que pudieran incidir tanto positiva como negativamente en ambos procesos, por lo que se considera una investigación que sería matriz de otras de mayor profundidad metodológica y teórica.

3. *Enunciado del Problema.*

En líneas generales, el problema de la presente investigación se centró en la debilidad que presentan los estudiantes de Práctica Profesional I al comprender y aprender actitudes a partir de textos. Por tal situación, surgen las siguientes interrogantes: ¿Cuál es el nivel de comprensión de lectura que alcanzan los estudiantes de Práctica Profesional I? ¿Cómo es la actitud de los estudiantes de Práctica Profesional I hacia la profesión docente? ¿Cómo puede mejorarse el aprendizaje de actitudes hacia la docencia, a través de la comprensión de textos en los los estudiantes de Práctica Profesional I? ¿Cómo será el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes de Práctica Profesional I después de la intervención? ¿Cómo será la actitud de los estudiantes de Práctica Profesional I hacia la profesión docente después de la intervención?

Todo esto lleva a responder la interrogante: ¿influye la comprensión de textos en el aprendizaje de actitudes hacia la docencia en los estudiantes de Práctica Profesional I?

4. *Objetivos*

Objetivo general

- ▶ Evaluar la influencia de la comprensión de textos en el aprendizaje de actitudes hacia la docencia en los estudiantes de Práctica Profesional I.

Objetivos específicos

- ▶ Determinar el nivel de comprensión de la lectura que alcanzan los estudiantes de Práctica Profesional I
- ▶ Diagnosticar la actitud de los estudiantes de Práctica Profesional I hacia la profesión docente.
- ▶ Aplicar un plan de trabajo enfocado en el aprendizaje de actitudes hacia la docencia, a través de la comprensión de textos en los estudiantes de Práctica Profesional I.
- ▶ Analizar el nivel de comprensión de lectura que alcanzan los estudiantes de Práctica Profesional I después de la intervención.
- ▶ Analizar la actitud de los estudiantes de Práctica Profesional I hacia la profesión docente después de la intervención.

Capítulo II. Marco Teórico

En este capítulo, se reportan y analizan los antecedentes que se consideraron relevantes para esta investigación y las bases teóricas que permiten precisar conceptualmente las variables, es decir, las principales fuentes bibliográficas que validan y apoyan el tema de investigación, y que sirven para contextualizar este estudio.

Revisión de la Literatura

Las investigaciones que se describen a continuación han sido consideradas como basamentos importantes, pues muestran información teórica y metodológica que permite sustentar la realización del presente estudio. La exposición de las mismas se efectúa en vinculación con la comprensión de la lectura y el aprendizaje actitudinal hacia la profesión docente.

En cuanto a los niveles de comprensión de la lectura, Bracho (2008) hizo un estudio que consistió en determinar la correlación entre la evolución de la lectura oral y los niveles de comprensión del discurso académico en los estudiantes de la mención Lengua, Literatura y Latín del Programa de Educación de la UNEFM. Partió de una investigación descriptiva, bajo un diseño transeccional y correlacional. Para esto, consideró una muestra de 80 sujetos (40 del 1er semestre y 40 del 9no semestre), los cuales respondieron un cuestionario que contenía preguntas literales, inferenciales y críticas abiertas después de haber leído dos versiones de un texto académico, instrumento que sirvió para evaluar el nivel de comprensión de la lectura. Posteriormente, se les pidió que leyeran

oralmente otro texto académico y su lectura fue grabada y analizada para determinar su corrección y entonación. Los resultados muestran que aunque hubo una evolución en los niveles de comprensión literal (31, 6% y 58,3 %), inferencial (5% y 28,75%) y crítica (25% y 26,2%) en los alumnos del IX semestre, la misma se centró en el nivel literal. Este grupo también resultó leer en voz alta más correctamente (26,8%) y con mejor entonación (61,88%) por lo tanto, la correlación entre la evolución de ambas variables estudiadas fue sustancial y estadísticamente significativa.

Esta investigación resultó un aporte de considerable relevancia para el presente estudio, ya que es un trabajo de investigación descriptivo correlacional que evalúa y describe los niveles de comprensión de la lectura (literal, inferencial y crítico) al igual que se evaluó en la investigación que aquí se proyecta, y que se emplea una muestra de estudiantes del Programa de Educación de la misma universidad. Los resultados de esta investigación demuestran que en estudiantes universitarios en formación docente existen marcadas deficiencias para extraer o localizar información implícita en el texto, y más aún en el nivel crítico por cuanto el lector debe emitir juicios acertados a partir del texto. Asimismo demuestra que la lectura oral, como procedimiento verbal, evoluciona a partir de la comprensión de la lectura de los estudiantes.

Por otra parte, Bravo (2008) llevó a cabo una investigación con el objetivo de evaluar la evolución de los niveles de comprensión de la lectura del discurso académico especializado por estudiantes venezolanos de educación. Partió de las características de un trabajo descriptivo con una muestra de 109 sujetos, 31 del II semestre, 41 del VI y 35 del IX, los cuales respondieron un cuestionario que

contenía 12 preguntas abiertas de comprensión literal (4), inferencial (4) y crítica (4) después de leer tres versiones de un texto académico adaptado al nivel cognitivo y académico de cada grupo, el cual permitió evaluar el nivel de comprensión de la lectura. Finalmente, los resultados revelaron que los estudiantes del VI semestre demostraron ser los lectores más eficientes, ya que produjeron el mayor porcentaje de aciertos en las preguntas de comprensión crítica (44,51%) y se desarrollaron aceptablemente en las inferenciales (24,24%) y en las literales (22,79%). Los estudiantes del II semestre ocuparon la segunda posición como lectores (41,13%, 30,77% y 32,63% de respuestas acertadas a las preguntas de comprensión crítica, inferencial y literal respectivamente), seguidos por los del XI semestre con 31,65% de aciertos en las respuestas críticas, inferenciales (27,61%) y literales (29,63%). Estos resultados muestran que los niveles de comprensión se incrementan en el VI semestre, pero esta evolución disminuye en los estudiantes más avanzados.

El estudio descrito resulta ser un antecedente significativo por cuanto es un trabajo descriptivo en el que se evaluó la evolución de los niveles de la comprensión de la lectura del discurso especializado en educación, y que tiene como muestra a estudiantes del programa de educación de la misma universidad al cual se dirige la presente investigación. Además, la investigación de Bravo (2008) evalúa los niveles de comprensión de la lectura y contribuyó en la selección de los textos a utilizar en la presente investigación, por cuanto menciona ciertos criterios necesarios como la correspondencia del texto con el conocimiento previo de los sujetos de la muestra, el abordaje de una temática conocida por los tres grupos de la muestra, y la adecuación de las características físicas como la

extensión, los títulos y las ilustraciones. Tanto la investigación de Bracho (2008) como la de Bravo (2008), aparte de estudiar los niveles de comprensión de la lectura, constituyeron un aporte al aprendizaje procedimental y actitudinal, puesto que en ambas investigaciones se solicita a los estudiantes leer diferentes textos para responder ciertas interrogantes o generar ideas a partir de estos, lo que implica adoptar diferentes acciones y actitudes a partir de la lectura de un texto.

Por otra parte, se presenta una investigación realizada por Parodi (2005a), la cual tuvo como objetivo central explorar la incidencia de algunas variables del texto escrito en la comprensión del discurso especializado por parte de un grupo de 234 sujetos pertenecientes a nueve liceos técnicos- profesionales de Valparaíso – Chile, en tres diferentes ámbitos de formación disciplinar (Marítima, industrial y comercial). Para llevar a cabo esta investigación correlacional, se consideraron dos criterios principales: las variables del texto (área de especialización o del conocimiento disciplinar y la organización textual determinada por la densidad informacional del texto); y la evaluación de la comprensión a partir de las dimensiones y niveles propuestos por dicho investigador (nivel literal, nivel inferencial y nivel de aplicación. Se realizaron seis pruebas de comprensión, dos por cada disciplina, ambas con diferente densidad informacional (alta y baja). Los resultados demuestran que existen evidencias significativas para sostener que ciertas estructuras lingüísticas que apunten a una prosa más densamente informacional, inciden en el tipo y nivel de comprensión. Además, los resultados revelan que existen deficiencias en el manejo de inferencias globales y de aplicación de conocimientos presentes en los textos por parte de los alumnos.

Díaz (2015) llevó a cabo una investigación con la finalidad de determinar la relación entre los niveles de comprensión de lectura de textos escritos y el aprendizaje procedimental alcanzado por estudiantes en formación docente en la elaboración de un diseño de la instrucción a partir de la lectura de textos académicos escritos. El estudio fue de tipo correlacional, enmarcado en un diseño no experimental. La población estuvo constituida por los estudiantes de la asignatura Práctica Profesional II del séptimo semestre del Programa de Educación de la UNEFM. Para la recolección de información fueron empleados una prueba de comprensión de la lectura, a fin de evaluar el nivel literal, inferencial local y global de la lectura, así como también un cuestionario para evaluar el conocimiento del procedimiento y una escala de estimación para valorar el uso del procedimiento. Los resultados revelan que los estudiantes tienden a acertar los aspectos literales, pero fallan al intentar inferir información, con mayor dificultad a nivel global que local. Asimismo, se evidenció que los estudiantes son más diestros para reconocer y usar apropiadamente los elementos básicos del diseño instruccional, en los cuales se requiere de información factual, y de poca amplitud textual, en cambio presentan mayor dificultad para comprender aspectos mucho más complejos dentro del diseño instruccional como lo son: la fundamentación, los contenidos curriculares y la evaluación de los aprendizajes. Finalmente se determinó que existe una correlación alta y positiva entre el nivel de comprensión de lectura y el aprendizaje procedimental exhibido por los estudiantes en la elaboración de un diseño de la instrucción a partir de la lectura de un texto académico escrito, siendo más prominente la correlación entre el nivel inferencial y el aprendizaje procedimental evaluado.

El trabajo antes descrito sustenta teórica y metodológicamente esta investigación, puesto que se evalúa el aprendizaje procedimental a partir de la lectura de texto, así como también se evalúa la comprensión de la lectura considerando los niveles de comprensión de lectura propuestos por Parodi (2005a)

Las evidencias de la investigación antes descrita reflejan la problemática que tienen los estudiantes para comprender y aplicar lo leído en situaciones reales de acuerdo a su disciplina, lo que apoya teóricamente la idea de que los textos de una especialidad presentan mayor dificultad para ser leídos y comprendidos como se señala en este estudio. Asimismo, la evaluación de la comprensión de textos, desarrollada y ejecutada en dicha investigación, constituyeron un referente teórico y metodológico para el este estudio, puesto que aparte del nivel literal e inferencial en la comprensión de la lectura, incluye un nivel de aplicación que corresponde a la puesta en práctica de lo leído. Es por ello, que la presente investigación consideró los aportes de Parodi (2005a) para evaluar la comprensión de textos por parte de los estudiantes de práctica profesional del Programa de Educación de la UNEFM.

En cuanto al aprendizaje actitudinal, Oruç (2011) hizo una investigación para evaluar la actitud hacia la profesión docente por estudiantes turquíes de la facultad de educación, específicamente de un departamento de enseñanza del inglés. Para alcanzar este objetivo, el investigador aplicó una escala tipo Likert de 30 ítems a 80 estudiantes en formación docente. Los resultados revelan claramente actitudes positivas hacia la enseñanza como su futura profesión. Esta investigación claramente define las características que describen la profesión

docente, aportando un número de ítems necesarios para la evaluación de la actitud, apropiados para la presente investigación.

Cuenca y Portocarrero (2005) realizaron un estudio con el fin de medir las actitudes de los docentes en servicio hacia su rol y las actividades que realizan, así como también medir el locus de control que ellos destacan como factores que rigen su comportamiento. La población objetivo estuvo constituida por docentes de primaria, pertenecientes a colegios públicos de Lima. La distribución por sexo de esta población era de 25% de hombres y 75% de mujeres. Para evaluar la actitud se empleó un cuestionario de actitud docente, la cual se enmarcó en una escala tipo Likert constituida por 71 ítems que abordaron diferentes dimensiones: satisfacción, relaciones interpersonales, relación con los alumnos en el proceso de enseñanza, remuneración, vocación, formación y capacitación. La confiabilidad e intercorrelación entre las subáreas de la escala fue evaluada con el coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach, que permite establecer la consistencia interna y el coeficiente de correlación de Pearson a fin de establecer el grado de correlación de cada ítem con la subescala respectiva. Los resultados muestran que los docentes, de manera general, manifiestan una clara disposición hacia su profesión, demostrando vocación en el servicio y responsabilizándose directamente por sus actos. También de manera general, aunque señalan estar satisfechos con su trabajo, demandan mejores condiciones laborales. Éstas incidirían no sólo en cuestiones personales, sino que influirían positivamente en su desempeño laboral.

Lo antes descrito fue otra investigación que dio soporte teórico para definir la variable actitud hacia la profesión docente. Los autores presentan diferentes

dimensiones que fueron considerados en la elaboración de los ítems del cuestionario de actitudes de la presente investigación. Asimismo, contribuyó a definir los procedimientos de confiabilidad tanto interna como el nivel de correlación con la otra variable.

Belagali (2011) hizo una investigación a fin de estudiar la actitud hacia la profesión docente, de docentes de educación secundaria según género y localidad de trabajo. En este estudio descriptivo, se utilizó un cuestionario de actitud hacia la profesión docente de Kulsum (2001), el cual fue aplicado a 25 profesores y 25 profesoras de Kundagol, India. El instrumento está constituido por cinco dimensiones: la dimensión académica, la dimensión administrativa, la dimensión social psicológica, la dimensión curricular y las variables económicas. Los resultados expresan que las profesoras tienen actitudes más positivas que los profesores en todas las áreas que laboran y viven en zonas urbanas, sobre aquellos que se desempeñan en zonas rurales.

Este es otro estudio que trata la actitud hacia la profesión docente, describe en dimensiones, que aunque no son exactamente las mismas de otros instrumentos antes mencionados, coinciden en muchos aspectos en cuanto a la labor docente. En este sentido, se consideró una investigación de importancia porque dio sustento teórico y describe los aspectos de la variable en estudio.

Por otro lado, Govea (2011) realizó un estudio cuasi-experimental con el propósito principal de analizar de qué manera la lectura extensiva influye en la actitud y la comprensión crítica de historias cortas de los estudiantes de inglés como lengua extranjera. Una muestra de 42 estudiantes fue escogida de manera intencional de una población de 63 sujetos estudiantes de ILE en la Universidad

Nacional Experimental “Francisco de Miranda” en Coro, Estado Falcón, Venezuela. La muestra completó dos cuestionarios, uno acerca de la actitud hacia la lectura en ILE y uno acerca de la comprensión crítica de historias cortas. Posteriormente, el grupo experimental recibió un programa de lectura extensiva por 24 horas, durante el cual cada estudiante debía completar un cuestionario de lectura extensiva luego de cada historia leída; mientras que el grupo control se mantuvo aislado de la variable independiente. Los resultados mostraron que el programa promovió actitudes positivas hacia la lectura en ILE e incrementó el nivel de comprensión crítica de historias cortas confirmando la hipótesis experimental. La lectura extensiva es recomendada como una manera productiva de mejorar la actitud y los niveles de comprensión de los estudiantes.

La investigación descrita muestra claramente las dimensiones y aspectos a considerar tanto en la evaluación de la comprensión de la lectura, que parte de la consideración de diferentes niveles, entre esos nivel literal e inferencial, así como la actitud del estudiante hacia el inglés como lengua extranjera a partir de tres dimensiones: cognitiva, afectiva y actitudinal. Estas dimensiones se consideraron las más apropiadas para ejecutar esta investigación, por lo que estas dimensiones permitieron guiar el diseño de la escala para evaluar la actitud, estableciéndose como dimensiones de dicha variable.

Otras investigaciones aunque no describen específicamente las variables de estudio, permiten dar una apreciación del aprendizaje que puede surgir a partir de la lectura y comprensión de textos. En este sentido, Luquez, Fernández, y Rietveldt (2002) realizaron un trabajo que se planteó como objetivo caracterizar el proceso de construcción del conocimiento en los estudiantes cursantes del último

semestre de la carrera docente, a partir de las características de una investigación de carácter descriptivo y explicativo. El contexto observacional lo constituyeron universidades con carrera docente, modalidad presencial, del Estado Zulia, del cual se seleccionó una población de 90 estudiantes del último semestre, a quienes se les aplicó el instrumento "Guía de Lectura Crítica" cuyos datos demostraron la existencia de debilidades en la construcción del conocimiento y limitaciones estudiantiles para el dominio de las categorías: experiencias concretas, observación reflexiva, experimentación activa y conceptualización abstracta que, según Kolb (1984), constituyen las referencias básicas y complejas que conducen al éxito del aprendizaje. Particularmente, los estudiantes no llegaron a demostrar capacidad para asignar ideas, ni relación de conceptos e ideas con sus referentes o significados en determinadas expresiones del texto. Por lo tanto, presentan debilidades en las operaciones mentales de procesos superiores y lógicamente también las habilidades y competencias implícitas en las categorías cognitivas, que se requieren para la estructuración del aprendizaje global.

En el trabajo previamente mencionado, aunque no se manejan exactamente las variables de la investigación, se describe el proceso de construcción de conocimiento a partir de un texto, que es lo mismo a aprendizaje a partir de la lectura. La investigación señala que si el estudiante experimenta debilidades al reconocer la información explícita en el texto y al comprender la información implícita, estas debilidades tendrán incidencia en el aprendizaje. Por otra parte, el instrumento empleado en esa investigación contiene preguntas abiertas para evaluar las categorías cognitivas, instrumento que sirvió de guía en la elaboración del instrumento para evaluar el aprendizaje actitudinal en el presente estudio.

Una vez descritos los antecedentes que sirvieron de sustento teórico y/o metodológico, se presentan las bases teóricas que aportan información esencial acerca de los aspectos que están relacionados con las variables de estudio.

Bases teóricas

Aunque ya es conocida la diversidad de investigaciones que tratan de la comprensión de la lectura y de los niveles de comprensión, poco se ha visto de su vinculación con el aprendizaje de actitudes que puede surgir a partir del contenido del texto y de la comprensión del mismo. A continuación se presenta una síntesis de los aspectos más relevantes en cuanto a la comprensión de la lectura y el aprendizaje actitudinal, precisamente de las actitudes hacia la profesión docente.

Comprensión de la Lectura

El discurso escrito es uno de los medios más usados en la formación de profesionales de diferentes disciplinas, no obstante, aunque éste es considerado una de las mayores fuentes del conocimiento y del aprendizaje, aun se presentan dificultades al momento de interpretar dichos textos, sin recibir formación propiamente del acto de leer.

Recientes investigaciones revelan que la comprensión de los textos depende enormemente de la tipología textual, las características del texto, y en la complejidad del vocabulario presente en textos muchos más académicos, tales como los textos empleados en la formación de docentes, caracterizado por ser textos expositivos y/o argumentativos y por el manejo de un vocabulario técnico y

especializado acorde a la disciplina, y que se reflejan en diferentes géneros discursivos como libros, artículos, ensayos, entre otros.

A este tipo de discurso, se conoce como discurso escrito especializado, el cual según Parodi (2005b) corresponde a una variedad de textos que circulan en los ámbitos de una especialidad, y que tiene que ver con una intención del escritor y el nivel de especialización de la audiencia, que se caracterizan por una estructura lingüística y terminologías diferenciadas para un público en específico y con propósito particular. En este caso, se trata de un discurso escrito especializado para la formación de docentes, presente en textos para la capacitación de docentes y que manejan un conjunto de aspectos que caracterizan la especialidad y que persiguen un cambio procedimental y actitudinal en el futuro docente.

Por lo tanto, este tipo de texto tiene particularidades y dificultades para ser leído y comprendido. Si se analiza a profundidad leer y comprender son dos procesos que mantienen una relación muy estrecha. Durante años se han realizado investigaciones que estudian el proceso de la lectura, precisándose distintos modelos de lectura dependiendo de lo que se espera del lector. Gough (1972) señala que la lectura era considerada como un proceso lineal desde lo global a lo específico (*top-down*), donde lo más relevante era comprender algunas partes del texto para predecir su idea principal, dando mayor importancia a los detalles básicos que a los específicos. En cambio otro modelo es considerado lo opuesto, ya que parte de lo específico a lo general (*bottom-up*) donde la lectura consiste en decodificar palabras automáticamente, libres de contexto sin emitir predicciones (Smith, 1983). Sin embargo, ambos modelos eran considerados

ineficientes por atender parcialmente la competencia del proceso de lectura. Por tal razón, surgen los modelos interactivos que consideran a la lectura como un proceso de interacción entre el lector y el texto, considerando la relación de conocimiento del lector y el texto escrito (Solé, 2001).

En otras palabras, la lectura es un proceso activo, una actividad personal y privada en la que el lector interactúa con el texto para reconstruir un mensaje por medio de un procesamiento psicosociolingüístico. Para dicho proceso se requiere de estrategias que permitirán comprender lo que se lee, y más aún cuando se lee para aprender.

Para Parodi (2005c) la comprensión de un texto es un:

proceso cognitivo constructivo e intencionado en el que el lector elabora una interpretación y una representación mental de los significados textuales, basándose tanto en la información del texto escrito como en sus conocimientos previos y de acuerdo a un objetivo de lectura acorde a sus propósitos y a las demandas del medio social (p. 6).

En síntesis, la comprensión de textos viene dada por un proceso interactivo de ejecución de diferentes procesos y estrategias que involucran la construcción de significados a partir de un texto, bajo un contexto y una situación dada. Para evaluar la comprensión de textos, Kintsch y Van Dijk (1983) emitieron un aporte teórico que refleja una propuesta trídica de niveles de representación del discurso: el código de superficie, la base del texto y el modelo situacional o referencial. El código de superficie corresponde al nivel lingüístico del texto, a la representación exacta de las cláusulas. En cambio, la base del texto contiene las diversas proposiciones que contienen los significados, y el modelo situacional o referencial está constituido por el contenido contextual que se hace referencia en

el texto. A partir de este aporte teórico, surgen las diferentes dimensiones y niveles para evaluar la comprensión de la lectura, que reflejan el producto alcanzado por los lectores. Desde esta perspectiva, se analiza la microestructura, la macroestructura y la superestructura del texto.

La comprensión de la lectura es un proceso que implica descifrar e interpretar la lengua escrita. El hecho de comprender la lectura implica el integrar la información leída con lo que ya conocemos y poder así inferir nuevos hechos o plantear vías de solución a problemas nuevos. Sin embargo, a pesar de que la comprensión es considerada como un todo, esta presenta ciertas dimensiones. De acuerdo a Kintsch y Van Dijk (1983) y Parodi (2005c) la comprensión de la lectura abarca dos dimensiones (dimensión literal y dimensión inferencial) que determinan la capacidad para procesar la información y dos niveles (local y global), uno hace referencia a la microestructura y el otro a la macroestructura del texto.

En primer lugar, está la dimensión literal, la cual se refiere a la habilidad del lector para evocar sucesos o hechos tal y como aparecen en el texto, en este nivel se desarrollan preguntas literales sobre el texto cuyas respuestas aparecen de manera explícita en el mismo, al mismo tiempo que reconoce información textual sin establecer significados ni inferencias o parafraseo, es decir, el lector sólo toma en cuenta este tipo de información presente en el texto y el significado de las palabras para poder alcanzar el significado del mismo. Por tal razón se considera el nivel más superficial, de poca exigencia, caracterizado por el reconocimiento y reproducción de información, dimensión que solo abarca el nivel local del texto.

Además, está la dimensión inferencial, en el que el lector analiza el texto y hace deducciones o inferencias de lo que se encuentra y no se encuentra de

manera explícita en el mismo. En este nivel intervienen las ideas previas del lector para la creación de nuevas ideas; este nivel es alcanzado si el lector hace uso de sus conocimientos y usa estrategias como la identificación de ideas principales. Existen numerosas tipologías y clasificaciones de los procesos inferenciales en la lectura; sin embargo, para esta investigación se consideran las inferencias fundamentales y las inferencias optativas. Según Parodi (2005c), las inferencias fundamentales son aquellas también conocidas como relacionadoras o puente, que permiten la representación mental coherente de la información textual. En otras palabras, estas inferencias establecen la conexión explícita e implícita del texto. Entre las inferencias fundamentales están: las inferencias correferenciales, inferencia de causa-efecto, inferencia temporal e inferencia espacial.

Por otra parte, las inferencias optativas son procesos inferenciales que reflejan el desarrollo de la capacidad crítica y valorativa de los contenidos del texto por parte del lector, es decir, a través de las inferencias optativas, el lector asume una postura con respecto a lo que se dice, no se dice en el texto, y de todo lo que implica dicho contenido. Entre las inferencias optativas están las inferencias proyectivas o elaborativas, que permiten la construcción de nuevas ideas a partir de un texto dado, y las inferencias valorativas o evaluativas, se centran en la consideración crítica del contenido del texto.

Para la evaluación de la dimensión inferencial, Parodi (2005c) propone tres niveles que desglosan la complejidad del proceso de comprensión, así como el tipo de información textual para esta dimensión. El nivel local que implica las inferencias de tipo causal, lexicales y correferenciales. Por el contrario, el nivel global abarca la construcción de la idea global, inferencias de causa-efecto, la

elaboración de título y resumen del texto. Por último, el nivel de aplicación intenta llevar al lector a relacionar, aplicar y proyectar lo aprendido a partir del texto a una situación real. En esta dimensión y en este nivel se considera la importancia que tienen los procesos inferenciales en los aspectos de aplicación y proyección de aprendizajes a partir de textos.

En líneas generales, tanto la descripción de las diferentes dimensiones y niveles de comprensión de la lectura, al igual que el modelo trídico de la representación del discurso de Van Dijk y Kintsch (1983), son pilares fundamentales para el sustento teórico de esta investigación y a su vez, permiten ser guías en la construcción y valoración de los instrumentos de evaluación de la comprensión de textos. En la presente investigación, se considerarán los niveles de comprensión de la lectura propuestos por Parodi (2005a) nivel literal con su dimensión local, y el nivel inferencial con sus dimensiones local, global y de aplicación, estableciéndose como las dimensiones para esta variable.

Aprendizaje de Actitudes

Hoy en día la escuela ha insistido mucho en el aprendizaje de aspectos factuales y/o conceptuales, dejando a un lado el aprendizaje procedimental y hasta actitudinal. Un aspecto que juega un papel preponderante en el aprendizaje es la actitud, así como también el aprendizaje de actitudes.

La actitud es un constructo que ha sido ampliamente definido por diferentes autores. Spolsky (1992) define a la actitud como la predisposición de un sujeto a evaluar de determinado modo a una persona, suceso o situación, y dicha predisposición podría ser positiva, negativa o neutra hacia el objeto en cuestión.

Por otra parte, Eagly y Chaiken (1993) definen la actitud como una tendencia psicológica que se expresa por la evaluación de entidades particulares con algún grado de acuerdo o desacuerdo. La tendencia psicológica se refiere a un estado que es interno en la persona y la evaluación se refiere a todas las clases de respuestas valorativas, sean abiertas o encubiertas, cognitivas, afectivas o comportamentales. Esta tendencia psicológica puede ser considerada como un tipo de sesgo que predispone al individuo hacia respuestas que pueden ser positivas o negativas.

En líneas generales, la actitud es un constructo que media nuestras acciones y se conforma por tres componentes básicos que actúan de manera interrelacionada: cognitivo, afectivo y conductual (Sarabia, 1992; Baron, 2005; Eagly y Chaiken, 1993). El componente cognitivo abarca los conocimientos, creencias, inclinaciones, percepciones y estereotipos que se tienen con respecto a un objeto, es decir, corresponde a una representación cognitiva hacia el objeto en cuestión. En cambio, el componente afectivo comprende los sentimientos, preferencias y emociones que acompañan a la actitud. Esto quiere decir que si los sentimientos son positivos la persona estará más propensa a acercarse al objeto o situación y si son negativos se inclinará a evitarlos. Finalmente, el componente conductual o conativo se refiere a la tendencia a actuar o a reaccionar de cierta manera con respecto a un objeto. Este componente incluye acciones manifiestas y declaraciones de intenciones, las acciones y declaraciones verbales que se llevan a cabo hacia el objeto de actitud a partir de la evaluación afectiva realizada.

Con respecto a la enseñanza de las actitudes, Bednar y Levie (1993) señalan tres aproximaciones eficaces para lograr el cambio de actitudes: a través de un

mensaje persuasivo, del modelaje de la actitud y a través de la inducción de disonancia entre los componentes cognitivo, afectivo y actitudinal. A partir de estas aproximaciones surgen diferentes técnicas, que pueden servir para la enseñanza de actitudes en el aula, como lo son las técnicas participativas y experienciales tales como los juegos de roles y los sociodramas, el análisis de casos, la discusión de dilemas, la lectura y escritura crítica, las exposiciones y explicaciones de carácter persuasivo.

Particularmente, en esta investigación, el cambio de actitudes que se describe y que se pretende generar, es dado a través de la lectura de textos en el aula, con contenido que estimule una actitud positiva hacia la vocación docente. De esta forma se analizan los textos, y se enseña a los alumnos a obtener y juzgar información de diferentes fuentes, a analizar diferentes posturas y a generar visiones propias.

En este sentido, el aprendizaje de contenidos actitudinales “se refieree a un conjunto de tendencias a comportarse y enfrentarse de una determinada manera ante las personas, las situaciones, los acontecimientos, los objetos y los fenómenos” (Gargallo, 2000, p.22). A este tipo de contenidos se atribuye una clara dimensión educativa y son los que dan a los otros contenidos el sentido integral que debe tener la educación.

Coon (2005) afirma que las actitudes pueden ser adquiridas de varias maneras. En ocasiones, ellas vienen del contacto directo, es decir, a partir de la experiencia con el objeto o sujeto. También se aprenden por medio de la interacción con otros; es decir, a través de la discusión con personas que sostienen una actitud particular. Por otro lado, las actitudes también son

influenciadas por los medios y/o materiales informativos, tales como: diarios, las revistas, la radio y la televisión, y los textos, tal como se mantiene en la presente investigación. Es decir, a través de textos escritos dados y asignados en el aula con contenido referente a la profesión docente, pudiera estimularse en el aprendizaje de actitudes en los futuros docentes.

En cuanto a la evaluación del aprendizaje actitudinal, Díaz-Barriga y Hernández (2010) clasifica ciertas técnicas e instrumentos para tal fin. A partir de la técnica de observación directa se puede obtener información de las actitudes de manera más discreta y prolongada, haciendo uso de instrumentos como registros anecdóticos, rúbricas, listas de control, escalas de observación, diario de clases, y la triangulación de la información con alumnos y profesores.

Otra técnica viene dada por cuestionarios e instrumentos de autoinforme, que permiten una valoración predominantemente cuantitativa de las actitudes expresadas. Tanto el diseño como la interpretación y análisis en ocasiones exige una cierta preparación técnica. Entre estos instrumentos están las escalas de actitudes (escalas tipo Likert, escalas de diferencial semántico, escalas ex profeso, escala de valores, entre otros). Por último, está la evaluación de actitudes a través del análisis del discurso y la resolución de problemas, mediante las cuales los alumnos pueden analizarse a partir de lo que dicen de manera incidental ante tareas estructuradas y planificadas. Esto puede darse a través de entrevistas, resolución de dilemas, sociometría, entre otros. Particularmente para esta investigación se consideró la elaboración de una escala tipo Likert que permitió determinar la actitud de los estudiantes hacia la profesión docente.

Una vez descrito brevemente los aspectos concernientes al aprendizaje actitudinal, es importante abordar los aportes teóricos que describen específicamente la actitud hacia la profesión docente, como se reflejan a continuación.

Actitud hacia la profesión docente

Hoy en día fácilmente se puede encontrar en las aulas de las instituciones universitarias grandes cantidades de personas cursando estudios en programas de educación. Sin embargo, muchas razones son las que los motiva y obliga estar allí. Uno de los grandes aspectos a considerar en el desempeño de esos futuros docente recae en su actitud profesional.

Trivedi (2010) define particularmente la actitud hacia la profesión docente como la disposición más o menos estable o conjunto de disposición de opinión, intereses o propósitos que involucra las expectativas de cierto tipo de experiencias y disposición con una apropiada respuesta, que puede ser valorada como favorable o no favorable. En otras palabras, dicha actitud se refiere a la posición que asume tanto el futuro docente y el docente en servicio hacia las diferentes labores y acciones que engloba el ejercicio de enseñar.

Por otra parte, Ahmad y otros (2013) señalan que la actitud profesional de los docentes afecta enormemente en su desempeño en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, las actitudes positivas de un docente a su profesión definen los parámetros de enseñanza y aprendizaje.

Los diferentes autores que han estudiado la actitud hacia la profesión docente, han considerado diversas dimensiones que describen en cierto modo

dicha actitud. Babu y Raju (2013) destaca siete áreas tales como problemas profesionales, escala de pago docente, vacaciones y otros privilegios, naturaleza del trabajo y carga de trabajo, intereses de los docentes hacia los estudiantes, y la actitud del docente hacia la gerencia y estatus profesional de los docentes. En cambio, Trivedi (2010) describe otras dimensiones: identificación profesional, etnia, regulaciones y creencias de la profesión docente, código de conducta, falta de intereses mercantiles, compromiso profesional, cambios positivos, autonomía, creencias en la preparación y sensibilidad a las necesidades.

Desde otro punto de vista, Cuenca y Portocarrero (2005) señala otras diferentes dimensiones: satisfacción, relaciones interpersonales, relación con los alumnos en el proceso de enseñanza, remuneración, vocación, formación y capacitación. Por último, Belagali (2011) indica cinco dimensiones: la dimensión académica, la dimensión administrativa, la dimensión social psicológica, la dimensión curricular y las variables económicas. Para efectos de esta investigación, se considerarán tres dimensiones: cognitiva, afectiva y actitudinal, tal como se describió previamente, sin embargo, dentro de estas dimensiones se considerarán aspectos didácticos, que refieren al arte de enseñar, aspectos académicos, que implica la formación y actualización profesional y aspectos vocacionales, que describe la preferencia del docente o futuro docente hacia la profesión.

Por todo lo antes descrito en este capítulo, el saber comprender un texto implica aprender, sin embargo, el presente trabajo intenta precisar si el nivel de comprensión de la lectura incide en el aprendizaje de actitudes hacia la profesión

docente, es decir, ¿Se puede aprender actitudes procedimientos a partir de la lectura? O ¿Sólo se logra un aprendizaje conceptual del contenido del texto?

Estas interrogantes permiten establecer conjeturas e hipótesis de lo que se pretende estudiar. Tanto los aportes del aprendizaje actitudinal como de los niveles de comprensión de la lectura permiten esbozar los aspectos que describen cada una de las variables, lo que garantiza y facilita su evaluación. A continuación se intenta establecer una aproximación inicial entre ambas variables.

Capítulo III. Metodología

En este apartado, se describen los pasos seguidos por el investigador para alcanzar los objetivos establecidos; por lo que se determinó el tipo y diseño de investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos, además de la validez y confiabilidad de los mismos con la finalidad de dar respuesta a las interrogantes planteadas.

1. Tipo y Diseño de la Investigación

El estudio se ubica bajo el paradigma cuantitativo o método tradicional, el cual Bernal (2006) describe como aquel que se fundamenta en la medición de las características de los fenómenos sociales, lo cual supone derivar de un marco conceptual pertinente al problema analizado, una serie de postulados que expresen relaciones entre las variables estudiadas de forma deductiva. En otras palabras, este tipo de investigación persigue generalizar y sistematizar los resultados como un conocimiento global y similar en los diferentes contextos de investigación.

A partir de este paradigma, la presente investigación se considera de tipo experimental, puesto que ésta se caracteriza por la acción consciente del investigador sobre el objeto de estudio. Los objetivos de este tipo de estudio son, precisamente, conocer los efectos de los actos producidos por el propio investigador como mecanismo o técnica para probar sus hipótesis (ob. cit). En

este caso, se analizó la influencia de la comprensión de textos en el aprendizaje de actitudes hacia la docencia en los estudiantes de Práctica Profesional I.

A partir de los objetivos propios del presente estudio experimental, se considera un estudio enmarcado en un diseño cuasi-experimental, definido por Hernández, Fernández y Baptista (2006) como el tipo de estudio que manipula al menos una de las variables independientes para ver su efecto sobre una o más variables dependientes. En el presente trabajo se manipuló la variable independiente, que en este caso es la comprensión de textos, para analizar sus efectos sobre la variable dependiente: la actitud hacia la docencia. Además, se contó con un grupo experimental, quién recibió el tratamiento, y un grupo control que se mantuvo aislado de esta variable. A ambos grupos se les aplicó un pre-test y un post-test para medir el efecto de la variable independiente sobre las dependientes, luego de la intervención en el grupo experimental.

2. *Población y Muestra.*

De acuerdo con Arias (2006), la población viene dada por un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Tal y como se ha hecho mención en los capítulos anteriores, la población objeto de estudio estuvo conformada por los estudiantes de la unidad curricular Práctica Profesional I del sexto semestre del Programa de Educación mención Inglés de la UNEFM, ubicada en Coro estado Falcón. Se trabajó entonces con los estudiantes de Práctica Profesional del Programa de Educación mención Inglés, es decir, dos secciones (30 estudiantes).

Por otra parte, Arias (Ob. Cit.) señala que la muestra es parte seleccionada de la población, de la cual se obtiene la información y sobre la que se efectuarán la medición y observación de las variables objeto de estudio. De la población de estudiantes mencionada en el párrafo anterior se seleccionó con un muestreo intencional una sección para el grupo control y la otra para el grupo experimental de la unidad curricular Práctica Profesional I.

3. Sistema de Variables

La hipótesis que rigió a la presente investigación trata de analizar la influencia de la comprensión de textos en el aprendizaje de actitudes hacia la docencia en los estudiantes de Práctica Profesional I. Por lo tanto las hipótesis y variables de la investigación quedaron establecidas de la siguiente manera:

- Hipótesis de la investigación (Hi): la comprensión de textos influye en el aprendizaje de actitudes hacia la docencia en los estudiantes de Práctica Profesional I.
- Hipótesis nula (Ho): la comprensión de textos no influye en el aprendizaje de actitudes hacia la docencia en los estudiantes de Práctica Profesional I.

Variable Dependiente: Actitud hacia la profesión docente

Variable Independiente: Comprensión de la lectura

Tabla 1. Operacionalización de las variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
NIVELES DE COMPRENSIÓN DE LA LECTURA	Proceso de interrelaciones que reflejan el producto alcanzado de un proceso cognitivo constructivo e intencionado en el que el	Refiere a los grados de comprensión alcanzados por los estudiantes en formación docente	Nivel Literal Local	Toma datos que son directamente derivables desde un fragmento específico del texto
			Nivel Inferencial Local	Realiza inferencias léxicas en el texto.

	lector elabora una interpretación y una representación mental de los significados textuales, basándose tanto en la información del texto escrito como en sus conocimientos previos y de acuerdo a un objetivo de lectura acorde a sus propósitos y a las demandas del medio social. Estos niveles son: el nivel literal y el nivel inferencial (Parodi, 2005).	del contenido de textos asignados con el fin de aprender actitudes hacia la profesión docente.	NivelInferencial Global	Establece inferencia correferencial en el texto. Establece inferencias de causa-efecto en un fragmento del texto.
				Describe la idea global del texto. Establece inferencias de causa-efecto en todo el texto. Asigna un título congruente de acuerdo al contenido del texto. Realiza un resumen del contenido del texto.
			NivelInferencial de aplicación	Hace uso de parte del contenido del texto y genera una inferencia proyectiva o elaborativa
APRENDIZAJE DE ACTITUDES HACIA LA PROFESIÓN DOCENTE	La actitud hacia la profesión docente como la disposición más o menos estable o conjunto de disposición de opinión, intereses o propósitos que involucra las expectativas de cierto tipo de experiencias y disposición con una apropiada respuesta, que puede ser valorada como favorable o no favorable (Trivedi, 2010)	Refiere a la actitud aprendida hacia la profesión docente	Componente cognitivo	Tiene conocimientos, creencias, inclinaciones, percepciones y estereotipos que se tienen con respecto a los aspectos didácticos, académicos y vocacionales de la profesión docente
			Componente afectivo	Muestra sentimientos, preferencias y emociones con respecto a los aspectos didácticos, académicos y vocacionales de la profesión docente
			Componenteconductual o conativo	Tendencia a actuar de cierta manera con respecto los aspectos didácticos, académicos y vocacionales de la profesión docente

4. Instrumentos para la Recolección de Datos

Se diseñó una prueba de comprensión de la lectura que parte de los criterios de evaluación de la comprensión dados por el modelo de comprensión descrito por Parodi (2005) y la concepción triádica de las representaciones cognitivas. En este sentido, la prueba de lectura, denominada Instrumento A,

tiene 15 preguntas y que evocan el nivel literal, en su dimensión local (ítems 1, 6, 11 y 13) y el nivel inferencial, en sus dimensiones local (ítems 2, 8, 3, 7, 4 y 9) , global (ítems 5, 10, 12 y 14) y de aplicación (ítem 15). Esta versión del instrumento fue aplicado a ambos grupos en el pre-test. La versión para el post-test es similar en forma y contenido a la del pre-test, pero con otro texto, a fin de evitar incidencia del texto en los resultados (Ver Anexo A).

Asimismo, se diseñó una escala de actitudes tipo Likert que permitiera apreciar la actitud de los estudiantes de Práctica Profesional I hacia la profesión docente antes y después del plan de intervención, en la que se consideran necesarias tres dimensiones que definen la actitud: la dimensión cognitiva, la dimensión afectiva y la dimensión actitudinal o conativa. Tal cuestionario, denominado “Instrumento B”, contiene 24 proposiciones, ocho correspondientes a la dimensión cognitiva (ítems 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19 y 22), ocho a la afectiva (ítems 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20 y 23) y ocho a la conductual (ítems 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21 y 24) de la actitud. Para cada proposición las alternativas posibles de respuesta eran: definitivamente si, probablemente sí, no lo sé, probablemente no y definitivamente no. Esta versión del instrumento fue aplicado a ambos grupos en el pre-test, pero en el post-test, a los efectos de evitar que la muestra se hubiese acostumbrado al mismo y esto pudiera incidir en los resultados, los ítems se presentaron en diferente orden, quedando organizados en el “Instrumento D” de la siguiente manera: dimensión cognitiva (ítems 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21 y 24), dimensión afectiva (ítems 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20 y 23) dimensión conductual (ítems 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19 y 22) (Ver Anexo B).

5. **Validez y Confiabilidad de los Instrumentos**

González (2000) define la validez de un instrumento de recolección de datos como

...grado en el que un instrumento mide lo que dice medir. Por ejemplo, en qué medida un instrumento sobre la variable de empatía mide efectivamente empatía y no otras variables. Sin embargo, la validez no se determina en términos absolutos –si un test es válido o no., sino más bien como una cuestión de grado, ya que lo que se mide con el instrumento son algunas manifestaciones comportamentales de dicha variable que se considera que la representan satisfactoriamente, pero no la variable en sí misma. (p.53).

En atención a lo anterior, para determinar la validez de los instrumentos descritos en el apartado anterior, se consideró la validez de contenido. Éste proceso de validación estuvo a cargo de tres (3) expertos en el área de lectura y escritura (profesores de la Maestría en la Enseñanza de la Lectura y Escritura de la UNEFM) para evaluar la prueba de comprensión de la lectura, y tres (3) expertos (psicólogos, orientadores de la conducta) para evaluar la escala de actitudes hacia la vocación docente. Ambos grupos de expertos tuvieron la responsabilidad de evaluar la correspondencia de las preguntas de los instrumentos con lo que realmente se quiere medir. Asimismo, se realizó la validez de contenido que es definida por González (2000) como

el grado en el que el contenido de un test constituye una muestra relevante y representativa de los elementos del constructo que pretende evaluar. En este sentido, es necesario que el instrumento recoja un número significativo de conductas que engloben todas aquellas facetas del constructo de tal manera que abarquen el universo de conductas de la variable a medir. (p. 53).

Con este tipo de validez se espera que los ítems de los instrumentos representen los elementos abordados en esta investigación, y no aspectos irrelevantes no incluidos en el basamento teórico.

En cuanto a la confiabilidad de un instrumento, Cozby (2005) la define como la consistencia o estabilidad de una medida del comportamiento, es decir, se considera confiable si el mismo instrumento de medición obtiene los mismos resultados o similares. A la escala de actitudes tipo Likert se le calculó la confiabilidad a través del alfa de Cronbach (α), el cual es un procedimiento que permite saber si el instrumento logra medir lo que se espera, y permite validar la consistencia interna del instrumento, es decir, saber si los ítems miden un mismo constructo y si están altamente correlacionados. Particularmente, se aplicó una prueba piloto a estudiantes del Programa de Educación, cursantes de la Práctica Profesional I, pero de una mención diferente a la que se describe en la investigación. En este caso, se aplicó a los estudiantes de Educación en lengua, literatura y latín, obteniendo 0,89, por lo que se considera un instrumento con alta confiabilidad. En el caso de la prueba de lectura no se le calculó la confiabilidad puesto que ésta contiene preguntas abiertas, que según Ruiz (2002) este tipo de instrumentos “producen variaciones de respuestas inherentes al contenido y función de la información que resulta difícil de medir con exactitud” (p.212)

6. Procedimientos

Las características del proceso de lectura varía de individuo en individuo y cada uno lee con un propósito de lectura. Para efectos de esta investigación, fue necesario destacar a la muestra que el propósito de lectura en las

actividades a realizar era el aprendizaje, a fin de garantizar unos resultados más fidedignos.

Para obtener la información necesaria a fin de cumplir con los objetivos planteados, primeramente se aplicó la prueba de comprensión de la lectura, la cual consistió en la lectura de un texto con contenido particular, y la aplicación de un cuestionario de actitudes hacia la profesión docente, esto con el fin de determinar el nivel de comprensión de lectura que alcanzan los estudiantes de Práctica Profesional I y su actitud hacia la profesión docente. Ambos instrumentos constituyeron el pre-test de la investigación.

Luego se desarrolló un plan de trabajo enfocado en el aprendizaje de actitudes hacia la docencia, a través de la comprensión y el aprendizaje de textos en los estudiantes de Práctica Profesional I. Este plan se ejecutó en ocho sesiones, una sesión semanal de tres horas académicas. El mismo se centró en desarrollar habilidades para la comprensión de textos, fundamentado en los diferentes niveles propuestos por Parodi (2005).

En cambio, al grupo control se le aplicó un pre-test sin la ejecución del plan de trabajo mencionado.

Tabla 2. Plan de Trabajo

OBJETIVO	PROCEDIMIENTOS DEL PROFESOR	PROCEDIMIENTOS DEL ESTUDIANTE	RECURSOS	CRONOGRAMA
Que los estudiantes empleen estrategias para la comprensión de la lectura de textos.	Estimulación del nivel literal e inferencial en la comprensión de la lectura de textos	- Obtención de datos directamente derivables desde un fragmento específico del texto - Realización de inferencias léxicas en el texto.	Textos, lápices	Semana 1 08/05/2015

Estimulación del nivel literal e inferencial en la comprensión de la lectura de textos	- Establecimiento de inferencia correferencial en el texto.	Textos, lápices	Semana 2 15/05/2015
Estimulación del nivel literal e inferencial en la comprensión de la lectura de textos	- Establecimiento de inferencias de causa-efecto en un fragmento del texto	Textos, lápices	Semana 3 22/05/2015
Estimulación del nivel literal e inferencial en la comprensión de la lectura de textos	-Descripción de la idea global del texto.	Textos, lápices	Semana 4 29/05/2015
Estimulación del nivel literal e inferencial en la comprensión de la lectura de textos	-Establecimiento de inferencias de causa-efecto en todo el texto.	Textos, lápices	Semana 5 05/06/2015
Estimulación del nivel literal e inferencial en la comprensión de la lectura de textos	- Asignación de un título congruente de acuerdo al contenido del texto.	Textos, lápices	Semana 6 12/06/2015
Estimulación del nivel literal e inferencial en la comprensión de la lectura de textos	-Realización de un resumen del contenido del texto	Textos, lápices	Semana 7 19/06/2015
Estimulación del nivel literal e inferencial en la comprensión de la lectura de textos	-Uso de parte del contenido del texto y genera una inferencia proyectiva o elaborativa.	Textos, lápices	Semana 8 26/06/2015

El plan de trabajo describe paso a paso la ejecución de las actividades, en el que se describen las acciones realizadas a partir de la lectura de un texto, y en cada sesión con un propósito específico hasta promover en los estudiantes la comprensión de la lectura.

Posteriormente, se aplicó la prueba de comprensión de la lectura y el cuestionario de actitudes hacia la profesión docente, para determinar el nivel de comprensión de lectura que alcanzan los estudiantes de Práctica Profesional I y su actitud hacia la profesión docente después de la intervención. Ambos instrumentos

constituyeron el post-test de la investigación. Una vez finalizada la sesión de aplicación de los instrumentos, el investigador procesó y tabuló los datos.

7. Técnicas de análisis y procesamiento de datos

La prueba de lectura se analizó siguiendo los parámetros establecidos por Parodi (2005a), en el que cada pregunta o tarea de lectura se le asigna un puntaje por dimensión y nivel, que se deriva de su modelo de comprensión. El peso asignado a cada pregunta responde al del proceso psicolingüístico dentro de una jerarquía de dificultad, es decir, los puntajes y tipo de preguntas en la prueba de lectura como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 3. Puntajes y tipo de preguntas en la prueba de lectura

Tipo de Pregunta	Rango de Puntaje	Nº de pregunta en la prueba	Puntaje máximo
Literal	0 - 1 - 2	1, 6, 11, 13	8
Inferencial local	0 – 3 - 6	2, 8, 3, 7, 4, 9	36
Inferencial global	0 – 5 - 10	5, 10, 12, 14	40
Inferencial de aplicación	1 – 10 - 20	15	20
		Puntaje	104

En cambio, la escala de Likert fue tabulada calculando los promedios obtenidos en el instrumento. En tal sentido, Hernández y otros (2006) explican que las proposiciones de la escala de actitud pueden tener una orientación positiva o favorable, por ejemplo “Considero que la docencia es una profesión interesante”, o una orientación negativa o desfavorable, como en “Percibo que la profesión

docente es larga y difícil”, y que de tal orientación depende el valor que se dé a las respuestas. Mientras más de acuerdo manifiesten estar los sujetos con una proposición de orientación afirmativa, más favorable será su actitud y viceversa. De igual manera, mientras más en desacuerdo se declaren frente a una proposición de orientación negativa, mayor será su actitud y viceversa.

En la escala utilizada en este trabajo, casi todas las proposiciones presentadas tienen una dirección favorable o positiva hacia el objeto de actitud por lo que, siguiendo a Hernández y otros (2006), las alternativas de respuesta son codificadas de la siguiente manera: Definitivamente si = 5; Probablemente si = 4; Indeciso = 3; Probablemente no = 2; Definitivamente no = 1; No responde = 0.

En el caso de las proposiciones con dirección desfavorable hacia el objeto de la actitud, las alternativas de respuesta son codificadas con una puntuación inversa, tal como lo indican Hernández et al (2006): Definitivamente si = 0; Probablemente si = 1; Indeciso = 2; Probablemente no = 3; Definitivamente no = 4; No responde = 5

Estas puntuaciones son consideradas para determinar el nivel de actitud: favorable (positiva), neutra o desfavorable (negativa). Para ello, se procede a calcular los promedios a través de la fórmula: PT/NT (siendo PT la puntuación total en la escala y NT el número de afirmaciones). Seguidamente, se resta el promedio de puntuación máxima posible (5) al promedio de puntuación mínima posible (0) del instrumento. El resultado de dicha resta (5), se dividió entre tres (3), dando 1,66 como resultado final, el cual representa el intervalo que diferencia los tres niveles de actitud, según se especifica a continuación (Hernández et al., 2006): actitud negativa de 0 a 1,66, actitud neutra de 1,66 a 3,32 y actitud positiva de 3,32 a 5.

Una vez evaluado todos los instrumentos y tabulados todos los datos, se procedió a analizar los datos que reflejan cada una de las variables aisladas, así como también se procedió a ejecutar la correlación a partir de los dos cálculos numéricos obtenidos por cada uno de los estudiantes. Los resultados se muestran en el capítulo subsiguiente.

Capítulo IV. Resultados

A continuación se presentan los resultados obtenidos de la intervención pedagógica realizada, y que se desarrolló a fin de evaluar la influencia de la comprensión de textos en el aprendizaje de actitudes hacia la docencia en los estudiantes en formación docente.

Resultados

La situación problemática detectada se centró en las debilidades de los estudiantes de Práctica Profesional I del Programa de Educación mención Inglés de la UNEFM, ya que los mismos no muestran en su desempeño como docentes aspectos que se supone debieron haber leído de los diferentes textos asignados en el aula y aplicado a las diferentes situaciones de la práctica pedagógica. Dicho desempeño no solo se centra en el aspecto conceptual de la profesión docente, sino también el aspecto actitudinal, o que resulta base fundamental para el aprendizaje de destrezas dentro de dicha profesión.

Por ello, se diseñó una intervención pedagógica que permitiera evaluar la influencia de la comprensión de textos en el aprendizaje de actitudes hacia la docencia en los estudiantes en formación docente, específicamente los cursantes de la Práctica Profesional I.

El plan de trabajo propició la estimulación del nivel literal e inferencial en la comprensión de la lectura de textos con contenido actitudinal referente a la profesión docente, a través de estrategias que permitieron el establecimiento de

inferencias a nivel local, global y de aplicación, el cual se basó en el modelo de Parodi (2005).

Para llevar a cabo esta investigación se aplicó una preprueba que determinara en nivel de comprensión de la lectura y otra para diagnosticar la actitud de los estudiantes hacia la profesión docente. De esta forma tener una apreciación inicial de ambas variables.

Luego se aplicó el plan de trabajo constituido por ocho sesiones donde se abordó la estimulación del nivel literal e inferencial en la comprensión de la lectura de textos perspectiva estratégica. Finalmente, se aplicó una postprueba que permitió apreciar la mejora o no de los estudiantes en comprensión de la lectura y su actitud hacia la profesión docente. A este grupo de estudiantes se le denominó Grupo Experimental, a diferencia del otro grupo, el Grupo Control, al cual se le aplicaron los mismos procedimientos, pero sin aplicarle la intervención pedagógica a fin de poder observar las diferencias de ambos grupos. De los procedimientos antes mencionados se obtuvieron resultados que se mencionan a continuación.

En la Tabla 4 se muestran los resultados del desempeño en cuanto al nivel de comprensión de la lectura por estudiantes en formación docente.

TABLA 4:
Nivel de comprensión de la lectura por estudiantes en formación docente en la Preprueba

Grupos	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Control	15	52,4667	28,66523	7,40133
Experimental	15	53,5333	27,66087	7,14201

De los datos presentados, se puede visualizar que el promedio obtenido de los 15 estudiantes que realizaron la primera prueba (preprueba) de una escala del 1 al 104, fue de 52,46 puntos para el Grupo Control y 53,53 para el Grupo

Experimental, por lo que se considera que los estudiantes estaban en un nivel intermedio de acuerdo a la escala antes mencionada. Asimismo, se muestra la desviación estándar, que refleja la existencia de una dispersión bastante alta, 28,66 para el Grupo Control y 27,66 para el grupo experimental.

En la preprueba, la mayoría de los estudiantes del Grupo Control presentaron mayores destrezas para tomar datos directos y explícitos del texto, así como para inferir a nivel local, presentando dificultades para hacer inferencias a nivel global y de aplicación. En cambio los estudiantes del Grupo Experimental presentaron de igual forma destrezas para tomar datos directos y explícitos del texto, así como para inferir a nivel local, pero con un poco más de ponderación en el nivel inferencia global. Sin embargo, se observa la dificultad para hacer inferencias globales y de aplicación. En líneas generales, ambos grupos presentaban dificultades para apreciar las ideas globales del texto, y de cómo aplicar dicho contenido a una situación dada.

Con el fin de determinar si estas diferencias en los puntajes promedios eran estadísticamente diferentes, se calculó una *t de student*. Esta prueba reveló que se acepta la hipótesis de igualdad de los promedios, rechazando la hipótesis de diferencia de los mismos ($t=0,098$, $p= 0,923$). Es decir, estos resultados expresan que tanto el Grupo Control como el Grupo Experimental eran estadísticamente iguales o parecidos antes de iniciar la intervención pedagógica, y se encontraban ambos grupos en un nivel intermedio en comprensión de la lectura.

En la tabla 5 se muestran los resultados de la apreciación inicial y final del nivel de comprensión de la lectura por estudiantes en formación docente que recibieron la intervención pedagógica.

TABLA 5:
Nivel de comprensión de la lectura por estudiantes en formación docente del Grupo Experimental

Pruebas	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Preprueba	15	53,5333	27,66087	7,14201
Postprueba	15	61,3333	24,39750	6,29941

A través de esta tabla se puede observar que el promedio obtenido por estos 15 estudiantes, que hicieron la preprueba fue de 53,53 puntos de una escala del 1 al 104, por lo que se considera que estos estudiantes estaban en un nivel intermedio de acuerdo a la escala antes mencionada. En cambio, el promedio alcanzado por los estudiantes en la segunda prueba (postprueba) fue de 61,33 en una escala del 1 al 104. En otras palabras, los estudiantes obtuvieron un mejor desempeño en la segunda prueba que en la primera, alcanzando 7,8 puntos de ganancia aproximadamente. Sin embargo, el margen de ganancia entre las puntuaciones se considera bastante baja, por lo que indica que los estudiantes presentan debilidades para comprender.

De igual forma, para el análisis de estos resultados, se aplicó la fórmula del Coeficiente de correlación de Pearson, la cual permite expresar cuantitativamente hasta qué grado están relacionadas ambos promedios o tienden a variar conjuntamente. En este caso, el resultado de la correlación fue 0,19, lo que indica que existe una baja relación entre ambos datos, pero que tiende a variar.

Con el fin de determinar si estas diferencias en los puntajes promedios eran estadísticamente diferentes, se calculó una *t de student*, arrojando un resultado ($t=-0,911$, $p=0,378$) lo que reveló que se acepta la hipótesis de diferencia de promedios, rechazando la hipótesis de igualdad.

En resumen, los datos revelan que el promedio obtenido entre las dos pruebas es un tanto diferente, por lo que se cree que la intervención pedagógica podría haber mejorado la comprensión de la lectura en los estudiantes en formación docente.

Para contrastar los resultados con el Grupo Experimental, en la tabla 6 se muestran los resultados de la apreciación inicial y final del nivel de comprensión de la lectura por estudiantes en formación docente que no recibieron la intervención pedagógica, es decir, el grupo que se consideró como Grupo Control.

TABLA 6:
Nivel de comprensión de la lectura por estudiantes en formación docente del Grupo Control

Pruebas	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Preprueba	15	52,4667	28,66523	7,40133
Postprueba	15	56,0000	25,09411	6,47927

En este caso, se puede observar que el promedio obtenido por estos otros 15 estudiantes pertenecientes al Grupo Control en la preprueba fue de 52,46 puntos en una escala del 1 al 104, por lo que se considera que estos estudiantes estaban en un nivel intermedio al igual que el Grupo Experimental. En cambio, el promedio alcanzado por los mismos estudiantes en la segunda prueba (postprueba) fue de 56,00 de una escala del 1 al 104.

En este sentido, los estudiantes obtuvieron un mejor desempeño en la segunda prueba que en la primera, alcanzando 3,53 puntos de ganancia aproximadamente. Sin embargo, el margen de ganancia entre las puntuaciones se considera bastante baja, por lo que indica que los estudiantes aun presentan debilidades para comprender.

Asimismo, para el análisis de estos resultados se aplicó la fórmula del Coeficiente de correlación de Pearson, la cual permite expresar cuantitativamente hasta qué grado están relacionadas ambos promedios o tienden a variar conjuntamente. En este caso, el resultado de la correlación fue 0,42, lo que indica que existe una media y directa relación, pero que tiende a variar.

Al igual que al Grupo Experimental, se calculó una *t de student* con el fin de determinar si estas diferencias en los puntajes promedios eran estadísticamente diferentes, arrojando un resultado ($t=-0,471$ $p=0,645$) lo que reveló que se acepta la hipótesis de diferencia de promedios, rechazando la hipótesis de igualdad.

En líneas generales, los datos revelan que el promedio obtenido entre las dos pruebas es significativamente diferente, por lo que se observa un avance en la mejora de la comprensión de la lectura por los estudiantes del Grupo Control. Con este grupo se siguió el curso normal con los contenidos y las actividades de la unidad curricular durante el semestre regular, y a pesar de no recibir ningún tratamiento especial, se evidenció una diferencia estadísticamente significativa en los resultados de ambas pruebas, al igual y hasta superior al del Grupo Experimental.

Finalmente, en la tabla 7 se refleja el nivel de comprensión de la lectura por estudiantes en formación docente en la Postprueba.

TABLA 7:
Nivel de comprensión de la lectura por estudiantes en formación docente en la Postprueba

Grupos	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Control	15	56,0000	25,09411	6,47927
Experimental	15	61,3333	24,39750	6,29941

De los datos presentados en esta tabla se puede visualizar que el promedio obtenido de los 15 estudiantes que realizaron la postprueba fue de 56,00 puntos para el Grupo Control y 61,33 para el Grupo Experimental, por lo que se considera que los estudiantes de ambos grupos lograron alcanzar un nivel intermedio en la comprensión de la lectura. Asimismo, se evidencia similitud en las ganancias alcanzadas por ambos grupos.

En esta prueba casi todos los estudiantes, tanto del Grupo Control como Experimental, presentaron mayor habilidad para comprender la lectura a nivel literal, Además, se puede evidenciar una mayor comprensión a nivel inferencial en el Grupo Experimental tanto en la dimensión local, global y de aplicación.

Asimismo, se calculó una *t de student* con el fin de determinar si estas diferencias en los puntajes promedios eran estadísticamente diferentes, arrojando un resultado ($t=-0,499$, $p=0,626$) lo que reveló que se rechaza la hipótesis de diferencia de promedios, aceptando la hipótesis de igualdad entre los promedios.

El contraste de los promedios de ambos grupos con respecto a los promedios obtenidos en la postprueba refleja un mínimo 3,54 puntos de ganancia para el Grupo Control y un 7,8 puntos para el Grupo Experimental. Estos resultados expresan que tanto el Grupo Control como el Grupo Experimental fueron estadísticamente iguales o parecidos en la apreciación final, por lo que se considera que hubo ganancias en los puntajes de la comprensión de la lectura pero no tan significativas

En la tabla 8 se muestra el Desempeño en la comprensión de la lectura por estudiantes en formación docente en la pre y postprueba del Grupo Control y

Experimental, en la que se resume el rendimiento de dicho estudiantes en cuanto a los diferentes niveles de la comprensión de la lectura.

TABLA 8:
Desempeño en la comprensión de la lectura por estudiantes en formación docente en la pre y postprueba del Grupo Control y Experimental

Nivel	Puntaje Máximo	Preprueba Grupo Experimental	Preprueba Grupo Control	Postprueba Grupo Experimental	Postprueba Grupo Control
Literal	8	6,66	5,60	7,40	6,93
Inferencial Local	36	22,00	22,00	24,20	24,20
Inferencial Global	40	20,07	20,07	23,67	20,07
Inferencial de Aplicación	20	4,80	4,80	6,06	4,80
	104	53,53	52,47	61,33	56

A través de esta tabla se puede observar los datos detallados en cuanto a la comprensión de la lectura. En el nivel literal, se obtuvo un promedio de 6,66 en la preprueba del Grupo Experimental, y un 5,60 en la prepruebadel Grupo Control de una escala del 1 al 10. Asimismo, se obtuvo un promedio de 7,40 en la postprueba del Grupo Experimental, y un 6,93 en la postpruebadel Grupo Control, lo que indica ambos grupos estaban en las mismas condiciones previo a la intervención, y obtuvieron ganancias similares posteriormente. De las pruebas se obtiene que los estudiantes mayormente acertaron en los ítems en los que se le solicitó la extracción literal del texto, es decir, tienen habilidad para localizar información dentro de un texto. En cuanto al nivel inferencial local, se observa un promedio de 22,00 en la preprueba del Grupo Experimental, y un 22,00 en la prepruebadel Grupo Control de una escala del 1 al 36. Asimismo, se obtuvo un promedio de 24,20 en la postprueba del Grupo Experimental, y un 24,20 en la postpruebadel Grupo Control, indicando así que los estudiantes estuvieron en las

mismas condiciones antes y después de la intervención. De los resultados se encontró que los estudiantes presentan pequeñas debilidades para inferir de manera local en el texto, pero dicha dificultad se acentúa al momento de deducir el significado de una palabra o frase a partir del contexto dado en el texto y fuera de él.

Con respecto al nivel inferencial global, se observa un promedio de 20,07 en la preprueba del Grupo Experimental, y un 20,07 en la preprueba del Grupo Control de una escala del 1 al 40. Asimismo, se obtuvo un promedio de 23,67 en la postprueba del Grupo Experimental, y un 20,07 en la postprueba del Grupo Control, indicando así que los estudiantes del grupo experimental presentaron un avance posterior a la intervención pedagógica, sin embargo, ahondando en los resultados en ambos grupos, se considera que los estudiantes presentan debilidades en todos los componentes que integran la dimensión inferencial global, pero la mayor debilidad se presenta al momento de realizar un resumen del texto leído.

En líneas generales, se observa que los estudiantes son muy diestros para comprender la información explícita en el texto, en actividades que implican la localización de información específica en el texto y responder con esa información factual y declarativa. Sin embargo, la comprensión no se limita con ese solo nivel, la comprensión de la lectura tiene mayor prominencia en la dimensión inferencial. Particularmente en este nivel se observaron las mayores dificultades presentadas por los estudiantes, en las que destacan la asignación de una idea global del texto, así como la elaboración de un resumen del mismo. Esto indica que estas

dificultades tienen incidencias en el aspecto macroestructural tanto para comprender como para producir un texto.

Ahora bien, en las siguientes tablas se muestran los resultados obtenidos en ambos grupos (Control y Experimental) y en ambas pruebas (Preprueba y postprueba con respecto a la actitud hacia la profesión docente de los estudiantes en formación. En la Tabla 9 se muestran los resultados de la actitud hacia la profesión docente de los estudiantes en la preprueba.

TABLA 9:
Actitud hacia la profesión docente de los estudiantes en la Preprueba

Grupos	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Control	15	85,2000	15,56645	4,01924
Experimental	15	84,6000	14,85069	3,83443

De los datos presentados se puede visualizar que el promedio obtenido de los 15 estudiantes que realizaron la primera prueba (preprueba) de una escala del 1 al 120, fue de 85,20 puntos para el Grupo Control y 84,60 para el Grupo Experimental, por lo que se considera que los estudiantes probablemente si tengan una actitud positiva hacia la profesión docente. Asimismo se muestra la desviación estándar, que refleja la existencia de una dispersión, 15,56 para el Grupo Control y 14,85 para el grupo experimental, lo que refleja una mediana variabilidad de los resultados.

Con el fin de determinar si estas diferencias en los puntajes promedios eran estadísticamente diferentes, se calculó una *t de student*. Esta prueba reveló que se acepta la hipótesis de igualdad de los promedios, rechazando la hipótesis diferencia entre los promedios ($t=-0,100$, $p=0,921$).

Estos resultados expresan que tanto el Grupo Control como el Grupo Experimental eran estadísticamente iguales o parecidos antes de iniciar la intervención pedagógica, y se encontraban ambos grupos en un nivel que probablemente tengan una actitud positiva hacia la profesión docente, el cual es adecuado para la unidad curricular.

En la tabla 10 se muestran los resultados de la apreciación inicial y final de la actitud hacia la profesión docente de los estudiantes en el Grupo Experimental, es decir, en aquellos que recibieron la intervención pedagógica.

TABLA 10:

Actitud hacia la profesión docente de los estudiantes en el Grupo Experimental

Pruebas	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Preprueba	15	84,6000	14,85069	3,83443
Postprueba	15	85,3333	14,84042	3,83178

A través de esta tabla se puede observar que el promedio obtenido por estos 15 estudiantes, que hicieron la preprueba fue de 84,60 puntos de una escala del 1 al 120, por lo que se considera que estos estudiantes tenían una actitud probablemente favorable hacia la profesión docente, de acuerdo a la escala antes mencionada. Asimismo, el promedio alcanzado por los estudiantes en la segunda prueba (postprueba) fue de 85,33 de una escala del 1 al 120. En otras palabras, los estudiantes obtuvieron resultados muy parecidos tanto en la primera como en la segunda prueba, por lo que se consideran cambios mínimos entre ambos resultados.

De igual forma, para el análisis de estos resultados, se aplicó la fórmula del Coeficiente de correlación de Pearson, la cual permite expresar cuantitativamente hasta qué grado están relacionadas ambos promedios o tienden a variar conjuntamente. En este caso, el resultado de la correlación fue 1,0, lo que indica que existe una alta y directa relación entre ambas pruebas.

Con el fin de determinar si estas diferencias en los puntajes promedios eran estadísticamente diferentes, se calculó una *t* de *student*, arrojando un resultado ($t = -3,214$, $p = 0,006$) lo que reveló que se acepta la hipótesis de diferencia de promedios, rechazando la hipótesis de igualdad.

En líneas generales, los datos revelan que el promedio obtenido entre las dos pruebas es un tanto diferente, por lo que se supone que la intervención pedagógica podría haber mejorado la comprensión de la lectura en los estudiantes en formación docente.

Para contrastar los resultados con el Grupo Experimental, en la tabla 11 se muestran los resultados de la apreciación inicial y final de la actitud hacia la profesión docente por estudiantes en formación docente que no recibieron la intervención pedagógica, es decir, el grupo que se consideró como Grupo Control.

TABLA 11:
Actitud hacia la profesión docente de los estudiantes en el Grupo Control

Pruebas	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Preprueba	15	85,2000	15,56645	4,01924
Postprueba	15	86,9333	16,40325	4,23530

En este caso, se puede observar que el promedio obtenido por estos otros 15 estudiantes pertenecientes al Grupo Control en la preprueba fue de 85,20

puntos en una escala del 1 al 120, por lo que se considera que estos estudiantes estaban tenían una actitud probablemente favorable hacia la profesión docente, de acuerdo a la escala antes mencionada. En cambio, el promedio alcanzado por los mismos estudiantes en la segunda prueba (postprueba) fue de 86,93 de una escala del 1 al 120.

En este sentido, los estudiantes obtuvieron un mejor desempeño en la segunda prueba que en la primera, alcanzando 1,73 puntos de ganancia aproximadamente. Sin embargo, el margen de ganancia entre las puntuaciones se considera bastante baja, por lo que indica que los estudiantes aún mantienen el mismo nivel de actitud hacia la profesión docente.

Asimismo, para el análisis de estos resultados se aplicó la fórmula del Coeficiente de correlación de Pearson, la cual permite expresar cuantitativamente hasta qué grado están relacionadas ambos promedios o tienden a variar conjuntamente. En este caso, el resultado de la correlación fue 0,14, lo que indica que existe una baja relación, pero que tiende a variar.

Al igual que al Grupo Experimental, se calculó una *t de student* con el fin de determinar si estas diferencias en los puntajes promedios eran estadísticamente diferentes, arrojando un resultado ($t=-0,320$, $p=0,754$) lo que reveló que se acepta la hipótesis de diferencia de promedios, rechazando la hipótesis de igualdad.

En líneas generales, los datos revelan que el promedio obtenido entre las dos pruebas es significativamente diferente, por lo que se observa un avance en la mejora de la actitud hacia la profesión docente por los estudiantes del Grupo Control. Con este grupo se siguió el curso normal con los contenidos y las actividades de la unidad curricular durante el semestre regular, y a pesar de no

recibir ningún tratamiento especial, se evidenció una diferencia estadísticamente significativa en los resultados de ambas pruebas, al igual y hasta superior al del Grupo Experimental.

En la tabla 12 se refleja actitud hacia la profesión docente de los estudiantes en la Postprueba

TABLA 12:
Actitud hacia la profesión docente de los estudiantes en la Postprueba

Grupos	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Control	15	86,9333	16,40325	4,23530
Experimental	15	85,3333	14,84042	3,83178

De los datos presentados en esta tabla se puede visualizar que el promedio obtenido de los 15 estudiantes que realizaron la postprueba fue de 86,93 puntos para el Grupo Control y 85,33 para el Grupo Experimental, por lo que se considera que los estudiantes de ambos grupos mantienen una actitud positiva y favorable hacia la profesión docente. Asimismo, se evidencia similitud en las ganancias alcanzadas por ambos grupos.

En esta prueba casi todos los estudiantes, tanto del Grupo Control como Experimental, manifestaron que la preparación académica ayuda a tener una buena actuación docente, así como también manifestaron considerar la docencia como una profesión interesante.

A estos datos se calculó una *t de student* con el fin de determinar si estas diferencias en los puntajes promedios eran estadísticamente diferentes, arrojando un resultado ($t=-0,241$ $p=0,813$) lo que reveló que se rechaza la hipótesis de diferencia de promedios, aceptando la hipótesis de igualdad entre los promedios.

El contraste de los promedios de ambos grupos con respecto a los promedios obtenidos en la postprueba refleja un mínimo 1,73 puntos de ganancia para el Grupo Control y un 0,73 puntos para el Grupo Experimental. Estos resultados expresan que tanto el Grupo Control como el Grupo Experimental fueron estadísticamente iguales o parecidos en la apreciación final, por lo que se considera que hubo mínima ganancia en los puntajes de la actitud hacia la profesión docente no tan significativa.

Finalmente, en la tabla 13 se muestra actitud hacia la profesión docente por estudiantes en formación docente en la pre y postprueba del Grupo Control y Experimental, tomando en cuenta el nivel cognitivo, afectivo y conductual, en la que se resume la disposición de dichos estudiantes hacia la profesión.

TABLA 13:
Actitud hacia la profesión docente por estudiantes en formación docente en la pre y postprueba del Grupo Control y Experimental

Nivel	Puntaje Máximo	Preprueba Grupo Experimental	Preprueba Grupo Control	Postprueba Grupo Experimental	Postprueba Grupo Control
Cognitivo	40	30,47	30,93	31,20	31,13
Afectivo	40	25,67	25,80	25,67	26,33
Conductual	40	28,47	28,47	28,47	29,47
	120	84,61	85,2	85,34	86,93

A través de esta tabla se puede observar los datos detallados en cuanto a la actitud hacia la profesión docente. En el nivel cognitivo, se obtuvo un promedio de 30,47 en la preprueba del Grupo Experimental, y un 30,93 en la preprueba del Grupo Control de una escala del 1 al 40. Asimismo, se obtuvo un promedio de 31,20 en la postprueba del Grupo Experimental, y un 31,13 en la postprueba del Grupo Control, lo que indica ambos grupos estaban en las mismas condiciones previo a la intervención, y obtuvieron ganancias similares posteriormente. En

cuanto a este nivel se obtiene que los estudiantes piensan que prepararse académicamente ayuda a tener una buena actuación docente, asimismo consideran que esta profesión debería ser una de las profesiones más respetada. En cuanto al nivel afectivo, se observa un promedio de 25,67 en la preprueba del Grupo Experimental, y un 25,80 en la preprueba del Grupo Control de una escala del 1 al 40. Asimismo, se obtuvo un promedio de 25,67 en la postprueba del Grupo Experimental, y un 26,33 en la postprueba del Grupo Control, indicando así que los estudiantes estuvieron en las mismas condiciones antes y después de la intervención. De los resultados se encontró que los estudiantes disfrutaban del trabajo didáctico en el aula, pero les agrada más el trabajo cuando tienen un grupo de alumnos aplicados.

Con respecto al nivel conductual, se observa un promedio de 28,47 en la preprueba del Grupo Experimental, y un 28,47 en la preprueba del Grupo Control de una escala del 1 al 40. Asimismo, se obtuvo un promedio de 28,47 en la postprueba del Grupo Experimental, y un 29,47 en la postprueba del Grupo Control, datos que dejan claro que los estudiantes del grupo experimental no presentaron un avance posterior a la intervención pedagógica, siendo el nivel conductual la dimensión con más bajo promedio con respecto a las otras. En líneas generales, se observa que los estudiantes tienen una actitud positiva y favorable hacia la profesión docente, siendo más prominente en el nivel cognitivo que en el afectivo y conductual.

En síntesis, se observa una mejora en la comprensión de la lectura y en la actitud de los estudiantes hacia la profesión docente, sin embargo, no se observaron diferencias significativas entre los resultados obtenidos por el grupo

control y experimental, tanto en la preprueba como en la prueba, por lo que no queda claramente si la comprensión de textos influye en el aprendizaje de actitudes hacia la docencia en los estudiantes en formación docente.

Discusión

Los datos presentados en estas primeras cuatro tablas revelan que los estudiantes no alcanzan los niveles de comprensión de la lectura esperados por los docentes, y tienden a acertar los aspectos literales, que consisten en tomar información explícita y directa del texto, pero fallan al intentar inferir información, con mayor dificultad a nivel global que local, es decir, existen marcadas deficiencias para extraer o localizar información implícita en el texto tal y como lo señalan Bravo (2008), Bracho (2008) y Díaz (2015). Esto quiere decir que los estudiantes alcanzan un nivel inferencial local, pero aun presentan fallas para alcanzar las dimensiones global y de aplicación. En líneas generales, la intervención pedagógica logró mejorar la comprensión de la lectura, tanto en el nivel literal e inferencial, es decir, el conjunto de actividades aplicadas a los estudiantes permitieron beneficiarlos en la comprensión. Sin embargo, los resultados no mostraron diferencias significativas entre la efectividad de la intervención pedagógica y las actividades que comúnmente se realizan en el aula durante un semestre regular.

En cuanto a la actitud de los estudiantes hacia la profesión docente, se observa que los estudiantes tienen una actitud positiva y favorable, siendo más prominente en el nivel cognitivo que en el afectivo y conductual. Es decir, hay mayores rasgos de actitud positiva en lo que piensan, que de lo que sienten y

hacen. Estos datos coinciden con Oru (2011) al señalar que los estudiantes presentan una actitud positiva hacia la enseñanza como su futura profesión, es decir, ya hay una disposición que el estudiante en formación docente debe mantener desde el inicio una buena actitud hacia lo que será su profesión. Asimismo, concuerda con Cuenca y Portocarrero (2005) y Belagali (2011) al verse reflejado la clara disposición hacia su profesión con vocación en el servicio. En líneas generales, los resultados demuestran que hubo cambios mínimos en cuanto a la actitud de los estudiantes hacia la profesión docente a partir de la comprensión de textos escritos. Estos datos coinciden con Goveia (2005), ya que en su investigación los resultados mostraron que el programa promovió actitudes positivas hacia la lectura en ILE e incrementó el nivel de comprensión crítica de historias cortas confirmando la hipótesis experimental. Asimismo, recalcó que la lectura extensiva es recomendada como una manera productiva de mejorar la actitud y los niveles de comprensión de los estudiantes.

Sin embargo, aunque en esta investigación los resultados no fueron los más esperados, aún se mantiene la premisa que la lectura de una manera mucho más profunda mejora actitudes y comprensión en los estudiantes.

Los bajos resultados alcanzados pudieron deberse a las características de los textos dados durante la intervención pedagógica, a las actividades de postlectura empleadas, o por la propia disposición y/o motivación de los alumnos a participar en las actividades.

Capítulo V: Conclusiones

Conclusiones

El objetivo general de esta investigación consistió en evaluar la influencia de la comprensión de textos en el aprendizaje de actitudes hacia la docencia en los estudiantes de Práctica Profesional I. Es por ello, que en el siguiente espacio se pretende realizar las conclusiones generales emanadas de la misma investigación.

En primer lugar, se determinó que los estudiantes no alcanzan los niveles de comprensión de la lectura que muchos docentes esperan de ellos, y tienden a acertar los aspectos literales, que consiste en tomar información explícita y directa del texto, pero que fallan al intentar inferir información, con mayor dificultad a nivel global que local, es decir, existen marcadas deficiencias para extraer o localizar información implícita en el texto. También presentan mayor dificultad para aplicar lo leído a situaciones en el área de su desempeño.

Por otra parte, se diagnosticó que los estudiantes mantienen una actitud positiva y favorable hacia la profesión docente, siendo más prominente en el nivel cognitivo que en el afectivo y conductual.

En líneas generales, se observa una mínima mejora en la comprensión de la lectura y en la actitud de los estudiantes hacia la profesión docente, sin embargo, no se observaron diferencias significativas entre los resultados obtenidos por el grupo control y experimental, tanto en la preprueba como en la postprueba, por lo que no queda claro si la comprensión de textos influye en el aprendizaje de actitudes hacia la docencia en los estudiantes en formación docente, situación que

podiera deberse a las características de los textos, de las estrategias empleadas, de las características de la audiencia, o del tiempo empleado en la intervención.

Recomendaciones

Partiendo de los resultados de la presente investigación se formulan las siguientes recomendaciones:

- ✓ Promover en el aula la comprensión de la lectura de textos, puesto que hoy en día la formación profesional se propicia básicamente a partir de la lectura de materiales escritos, de los cuales se lleva a cabo la ejecución de actividades de diversa índole (clases orales, presentaciones, elaboración de trabajos escritos), que buscan estimular al alumno para que alcance y demuestre el nivel de aprendizaje conceptual, procedimental y actitudinal de los contenidos programáticos abordados en el aula.
- ✓ Emplear estrategias de post lectura con incidencia en el aprendizaje actitudinal y que permitan consolidar las habilidades y destrezas esperadas a desarrollar en la unidad curricular y/o asignatura.
- ✓ Desarrollar nuevas investigaciones que consideren el aprendizaje actitudinal a partir de la lectura de textos escritos con contenido que presenten rasgos conductuales de diversos géneros discursivos y con diferentes propósitos comunicativos.
- ✓ Formar a los docentes (indiferentemente su área de conocimiento) para la promoción del aprendizaje de la lectura de textos escritos, así como también de la lectura de textos escritos para aprender de ellos.

Divulgación

Este trabajo se pretende divulgar entre todos los docentes pertenecientes al departamento de Práctica Profesionales de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda. Sin embargo, el problema planteado no solo ocurre en los estudiantes en formación docente, también pudiera suscitarse con los estudiantes de otra carrera donde se requiera del aprendizaje de actitudes a partir de un texto dado.

De igual manera se pretende difundir el presente trabajo en diferentes eventos de investigación a nivel regional y/o nacional, que permita proyectar este tipo de investigación y el tema de aprendizaje de actitudes a partir de la lectura de textos, así como también publicarse en cualquier revista universitaria, ya que cuenta con un marco teórico actualizado y un plan de trabajo aplicable a cualquier contexto.

REFERENCIAS

- Ahmad, A., Sahak, R. (2009). Teacher-Student Attachment and Teachers' Attitude towards Work. *The J. EducatorsEduc.*, 24: 55-72.
- Arias, F. (2006). **El proyecto de investigación: introducción a la metodología de la investigación científica**. Caracas: Editorial Episteme.
- Babu, B. P. & Raju, T. J. M. S. (2013) Attitude of Student Teachers towards their Profession. *International Journal of Social Science and Interdisciplinary Research*, 2(1)
- Baron, R. (2005). **Psicología Social**. Madrid: Pearson
- Bednar, A. & Levie, W.H. (1993). **Attitude-change principles**. In M. Fleming & W.H. Levie (Eds.), Instructional message design: Principles from the behavioral and cognitive sciences (pp. 283-304). Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.
- Belagali, H (2011) A Study of Teachers Attitude Towards Teaching Profession of Secondary Schools in Relation to Gender and Locality. *International Referred Research Journal*, September, 2011. ISSN- 0974-2832, RNI RAJBIL 2009/29954; **VoL.III *ISSUE-32**
- Bernal, C. (2006). **Metodología de la investigación**. Naucalpan. Pearson- Prentice Hall.
- Bracho, F. (2008). **Correlación entre la evolución de la lectura oral y los niveles de comprensión lectora del discurso académico en estudiantes de educación**. Trabajo Especial de grado para optar al título de Magister Scientiarum en la Enseñanza de la Lectura y la Escritura. Santa Ana de Coro: UNEFM.
- Bravo, W. (2008). **La evolución de los niveles de comprensión del discurso académico en estudiantes de educación mención lengua literatura y latín**. Trabajo Especial de grado para optar al título de Magister Scientiarum en la Enseñanza de la Lectura y la Escritura. Santa Ana de Coro: UNEFM.
- Coon, D. (2005). **Psicología**. Editorial Thompson.
- Cozby, P. (2005). **Métodos de investigación del comportamiento**. México: McGraw Hill.
- Cuenca y Portocarrero (2005) **Actitudes y valoración de los docentes en servicio hacia su profesión**. Ministerio de Educación del Perú

- Díaz, C. (2015). **Niveles de comprensión de la lectura y aprendizaje procedimental a partir de textos escritos en estudiantes en formación docente**. Trabajo Especial de grado para optar al título de Magister Scientiarum en la Enseñanza de la Lectura y la Escritura. Santa Ana de Coro: UNEFM.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2010). **Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación Constructivista**. México: McGrawHill. 3era Edición.
- Eagly, A. & Chaiken, S. (1993). **The psychology of attitudes**. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich College
- Gargallo B. (2000) **Procedimientos. Estrategias de aprendizaje. Su naturaleza, enseñanza y evaluación**. Valencia, España. Editorial Tirant Lo Blanch.
- González, J. (2000). **Psicología del ciclo vital**. España: Editorial ccs.
- Gough, P. B. (1972). **One second of reading**. In J. F. Kavanagh, & I. G. Mattingly (Eds.), *Language by ear and by eye*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Goveia, L. (2011) Influencia de la Lectura Extensiva en la Actitud y Comprensión Crítica de Estudiantes de Inglés como Lengua Extranjera. **Docencia Universitaria, Volumen XII, N° 2**, Año 2011
- Hernández, R; Fernández, C y Baptista, P. (2006). **Metodología de la Investigación**. México, D.F., Mc Graw Hill.
- Kolb, D. (1984). **Experiencias de aprendizaje y desarrollo**. Englewood Cliffs. México: Prentice may.
- López, G. (1999). Los profesores universitarios y la lectura hacia la búsqueda de lectores autónomos. **Revista Lenguaje No 27** / ISSN 0120 - 3479
- Luquez, Fernández y Rietveldt (2002) Categorías cognitivas vinculantes con la construcción del conocimiento. caso: estudiantes de carrera docente. **Investigación y Postgrado, Vol. 17, N° 2**. 2002
- Oruç (2011). The Perception of Teaching as a Profession by Turkish Trainee Teachers: Attitudes towards Being a Teacher. **International Journal of Humanities and Social Science. Vol. 1 No. 4**; April 2011
- Parodi, G. (2005a). La comprensión del discurso especializado escrito en ámbitos técnico-profesionales: ¿Aprendiendo a partir del texto? **Revista Signos v.3 n.58**. Valparaíso Chile.

- Parodi, G. (2005b). **Discurso Especializado e instituciones formadoras**. Ediciones Universitarias de Valparaíso. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.
- Parodi, G. (2005c). **Comprensión y aprendizaje a partir del discurso especializado escrito. Teoría y empiria**. En Parodi, G. Lingüística de corpus y discursos especializados: puntos de mira. Ediciones Universitarias de Valparaíso. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.
- Ruiz, C. (2002). **Instrumentos de Investigación Educativa**. Barquisimeto: CIDEG.
- Ruiz, C. (2002). Mediación de estrategias metacognitivas en tareas divergentes y transferencia recíproca. *Revista Investigación y Postgrado v.17 n.2* ISSN 1316-0087
- Smith, F. (1983) **Comprensión de la lectura**. México: Trillas (e.o. 1971).
- Solé, I (2001). Leer, lectura, comprensión: ¿Hemos hablado siempre de lo mismo? en Bofarull (comp.) **Comprensión Lectora: el uso de la lengua como procedimiento**. España: GRAO.
- Spolsky, B. (1992). **Conditions for Second Language Learning**. New York: Oxford University Press.
- Trivedi, R.P. (2012). A Study of Attitude of Teachers towards Teaching Profession Teaching at Different Levels, *International Multidisciplinary e-Journal, 1(5): 24-30*
- Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda”. (1999). Reglamento de Prácticas Profesionales del Área Ciencias de la Educación.
- Van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1983). **Strategies of discourse comprehension**. New York: Academic Press.

ANEXOS



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
 VICERRECTORADO ACADÉMICO
 DIRECCION GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
 ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACION
 Maestría en Educación: Procesos de Aprendizaje

**INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS “A”
 “PRUEBA DE LECTURA”
 (Pre-test)**

Apreciado estudiante: se está realizando una investigación titulada **INFLUENCIA DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN EL APRENDIZAJE DE ACTITUDES HACIA LA DOCENCIA EN LOS ESTUDIANTES EN FORMACIÓN DOCENTE**, en este sentido, se ha elaborado el presente instrumento con el objeto de recabar información necesaria para llevar a cabo este trabajo investigativo. Es por ello que, solicito su colaboración en el sentido de responder con sinceridad y honestidad la totalidad de los ítems que se mostrarán a continuación; se recomienda seguir las siguientes instrucciones:

- ✓ Lee el texto asignado.
- ✓ Una vez leído el texto asignado, lea detenidamente la prueba de lectura antes de responder las preguntas. Responda de forma clara y concisa a las preguntas realizadas.

La información recabada será tratada con la mayor reserva y discreción, no deje ningún ítem sin contestar y *¡muchas gracias por su valiosa colaboración!*

Atentamente

Lic. Carlos Eduardo Díaz Loyo (Esp)

1	En la medida en que el docente tome conciencia de la importancia de	1
2	contar con una buena formación, cualquiera sea la disciplina o el campo	2
3	en el que actúe, el camino que se recorra por parte del estudiante y el	3
4	profesor habrá sido más fructífero y sencillo. Esto obedece entonces a	4
5	contar con una serie de conocimientos, técnicas, instrumentos y	5
6	metodologías que permitan reflexionar sobre una mirada integrada entre	6
7	estudiantes y profesores. Habiendo transitado en parte por este camino	7
8	me aventuro a decir que hubo un punto de inflexión, un antes y un	8
9	después, luego de transitar por el curso de formación docente en la	9
10	Universidad, más allá de la buena metodología con la que cada uno	10
11	pueda contar en sus clases.	11
12	Día a día observamos profesores que pueden tener un excelente	12
13	dominio en lo que respecta al ámbito profesional pero que están	13
14	verdaderamente alejados del mundo académico; de las tendencias en el	14
15	campo de la enseñanza y el aprendizaje, del conocimiento de lo que	15
16	significa evaluar con criterio a un estudiante. Posiblemente, y de hecho	16
17	ocurre, con el tiempo sean las Universidades las encargadas de promover	17
18	estos programas docentes y en la medida en que esto se estandarice y	18
19	se convierta en un valor diferencial, los mismos profesores acudirán a	19
20	obtener dicha formación. Nos metemos de lleno en el campo de la	20
21	evaluación, esto se verá aún más. No hay mejor estrategia ni soporte	21
22	para el docente que transparentar los mecanismos de evaluación frente al	22
23	estudiante. La importancia de explicitar en el primer día de contacto la	23
24	forma en que se los evaluará, el aporte del programa, lo que se espera de	24
25	ellos, los criterios que se utilizarán a lo largo de la cursada, y los que no,	25
26	contribuyen enormemente a que tanto el profesor como el estudiante	26
27	transiten por la cursada de manera más relajada y conociendo los	27
28	parámetros que se utilizarán. La instancia de explicitar una matriz de	28
29	evaluación, un programa de evaluación, ayuda a evitar los grados de	29
30	subjetividad con los que accionamos muchas veces los docentes, sin por	30
31	eso omitirlos totalmente.	31
32	Cuando la subjetividad pasa a dominar el escenario de la evaluación	32
33	el grado de objetividad por lo tanto sobre los criterios elegidos para	33
34	evaluar se desdibujan y es ahí en donde entran los puntos de conflictos	34
35	con los estudiantes. Jean Marie de Ketele, remiten al concepto que “debe	35
36	evaluarse más en el sentido que el educador debe estar siempre	36
37	evaluando, ya que todas las intervenciones deben ser fruto de decisiones	37
38	tomadas a partir de decisiones válidas” y “debe evaluarse menos en el	38
39	sentido que no se debe estar acosando continuamente al niño o al adulto	39
40	con tests lápiz-y-papel”. La idea entonces es que el estudiante no viva la	40
41	evaluación como una instancia de miedo, sino que la conozca	41
42	previamente, sepa aún más sobre que se está queriendo inferir por parte	42
43	del docente y finalmente, lo más importante, tenga una devolución al	43
44	respecto. Es en ese momento precisamente donde se verá la instancia de	44
45	aprendizaje. También De Ketele sostiene, al modo de Daniel Stufflebeam	45
46	que “se evalúa para tomar decisiones pedagógicas”. De Ketele señala	46
47	que “para evaluar, se deben establecer criterios individuales o colectivos	47
48	y será válida si lo que se ha evaluado fue lo que se quería evaluar	48
49	verdaderamente”.	49
50	Dentro del proceso de evaluación existen varios momentos, el primero,	50
51	al inicio, en donde el docente busca inferir aquellos conocimientos	51

52	anteriores, errores conceptuales, actitudes del estudiante, contexto en el	52
53	cual se desempeña, y en definitiva medir desde donde se está partiendo.	53
54	A ello se llama evaluación diagnóstica, aquella que me permite	54
55	diagnosticar para luego ajustar variables. En la evaluación formativa, la	55
56	información necesaria se refiere a los progresos que está realizando el	56
57	estudiante en relación con las que el profesor ha propuesto como metas,	57
58	las calidades diferentes en las que se puede presentar el desempeño	58
59	indicador del aprendizaje en construcción, los avances o retrocesos que	59
60	se producen en el aprendizaje. En esta instancia evalúo proceso y	60
61	producción del estudiante.	61
62	Por último, el docente acude a la evaluación aditiva en donde se	62
63	monitorea la instancia final de lo producido incluyendo trabajos de	63
64	portfolio, trabajos finales, evaluaciones, etc. Esta instancia de evaluación	64
65	se aplica generalmente al final de la cursada a fin de medir como se	65
66	integraron todos los conocimientos y herramientas.	66
67	Finalmente, uno de los aspectos más importantes a aplicar por parte	67
68	del docente, aparte de la construcción de matrices y listas de controles a	68
69	utilizar durante la cursada incluyendo los criterios elegidos para evaluar,	69
70	es el aspecto metacognitivo y de autoevaluación.	70
71	En esta instancia el estudiante deberá explicitar mediante preguntas	71
72	que se le formulan, la forma en que se calificará. El estudiante, además,	72
73	puede conocer los sistemas de calificación; saber si se trata de escalas	73
74	numéricas, calificaciones conceptuales, formas de promocionar la	74
75	asignatura. Cuanto más elementos tenga el docente, en mejores	75
76	condiciones estará de transmitirlos a los estudiantes.	76
77	Esto tiene un doble impacto. Por un lado el estudiante se hace cargo,	77
78	conociendo previamente los criterios sobre los que es evaluado, de	78
79	realizar una proceso de introspección y tener una mirada sobre su	79
80	evaluación más amplia, y por otro lado este pasa a ser un instrumento en	80
81	donde estudiante y docente pueden contrastar, el estudiante reaprender	81
82	sobre sus errores y llegar a un mutuo entendimiento en la mayoría de los	82
83	casos.	83

Responda a las siguientes preguntas:

1) Según el texto, ¿En qué consiste la evaluación diagnóstica o inicial?

2) De acuerdo al texto leído, ¿qué se entiende por la palabra “inflexión”?

3) ¿De qué se está hablando en el texto cuando en la línea 18 aparece la palabra “esto”?

4) De acuerdo al texto leído, ¿por qué es importante explicitar la forma en que se evaluarán a los estudiantes?

5) En 2 líneas, escribe la idea global del texto leído.

6) Según el texto leído, ¿Qué se debe hacer para evaluar según Ketele?

7) ¿De qué se está hablando en el texto cuando en la línea 4 aparece la palabra “esto”?

8) Según el autor, ¿qué significado tiene la expresión “transparentar los mecanismos de evaluación”?

9) De acuerdo al texto, ¿por qué es importante el aspecto metacognitivo y la autoevaluación?

10) Escribe un título para el texto que acabas de leer.

11) Según el autor, ¿Cuándo se aplica la evaluación aditiva?

12) Según el texto, ¿cuál es la diferencia entre evaluación diagnóstica, formativa y aditiva?

13) Según el texto, ¿A qué se refiere la evaluación formativa?

14) Redacta un resumen del contenido del texto en no más de 10 líneas.

15) ¿Cómo debe evaluar un docente?

TABLA DE VALORACIÓN DE PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS		RANGO DE VALORACIÓN		
		0	1	2
LITERAL	1) Según el texto, ¿En qué consiste la evaluación diagnóstica o inicial?			
	6) Según el texto leído, ¿Qué se debe hacer para evaluar según Ketele?			
	11) Según el autor, ¿Cuándo se aplica la evaluación aditiva?			
	13) Según el texto, ¿A qué se refiere la evaluación formativa?			
INFERENCIAL	INFERENCIAL LOCAL	0	3	6
	2) De acuerdo al texto leído, ¿qué se entiende por la palabra "inflexión"?			
	8) Según el autor, ¿qué significado tiene la expresión "transparentar los mecanismos de evaluación"?			
	3) ¿De qué se está hablando en el texto cuando en la línea 18 aparece la palabra "esto"?			
	7) ¿De qué se está hablando en el texto cuando en la línea 4 aparece la palabra "esto"?			
	4) De acuerdo al texto leído, ¿por qué es importante explicitar la forma en que se evaluarán a los estudiantes?			
	9) De acuerdo al texto, ¿por qué es importante el aspecto metacognitivo y la autoevaluación?			
	INFERENCIAL GLOBAL	0	5	10
	5) En 2 líneas, escribe la idea global del texto leído.			
	10) Escribe un título para el texto que acabas de leer.			
	12) Según el texto, ¿cuál es la diferencia entre evaluación diagnóstica, formativa y aditiva?			
	14) Redacta un resumen del contenido del texto en no más de 10 líneas.			
	INFERENCIAL DE APLICACIÓN	1	10	20
	15) ¿Cómo debe evaluar un docente?			
TOTAL				



Anexo B

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
DIRECCION GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACION
Maestría en Educación: Procesos de Aprendizaje

**INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS “B”
“CUESTIONARIO”**

Apreciado estudiante: se está realizando una investigación titulada **INFLUENCIA DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN EL APRENDIZAJE DE ACTITUDES HACIA LA DOCENCIA EN LOS ESTUDIANTES EN FORMACIÓN DOCENTE**, en este sentido, se ha elaborado el presente instrumento con el objeto de recabar información necesaria para llevar a cabo este trabajo investigativo. Es por ello que, solicito su colaboración en el sentido de responder con sinceridad y honestidad la totalidad de los ítems que se mostrarán a continuación. Marca con una equis (X) la opción de tu referencia.

La información recabada será tratada con la mayor reserva y discreción, no deje ningún ítem sin contestar y *¡muchas gracias por su valiosa colaboración!*

Atentamente

Lic. Carlos Eduardo Díaz Loyo (Esp)

Nº	Ítems	Definitivamente sí	Probablemente sí	No sé	Probablemente No	Definitivamente no
1	Considero que la docencia es una profesión interesante.					
2	Me gusta la profesión docente					
3	Estudio la docencia por intereses laborales.					
4	Considero que la profesión docente debería ser una de las profesiones más respetada.					
5	Siento que he elegido la profesión docente por vocación.					
6	Me preparo académicamente para ser un excelente docente.					
7	Pienso que la profesión docente me permitiría obtener buenos ingresos.					
8	Percibo que la profesión docente es larga y difícil.					
9	Ejecuto mi trabajo satisfactoriamente a fin de ser reconocido como buen docente.					
10	Considero que la profesión docente no es la indicada para mí.					
11	Me siento interesado (a) por ser un excelente docente.					
12	Estoy comprometido con mi profesión y las labores que de ésta derivan.					
13	Creo que el trabajo didáctico dentro y fuera del aula es gratificante					
14	Me importa mucho mi actuación docente en el aula.					
15	Cumplo con las labores docentes que me competen.					
16	Mi actuación docente depende del tipo de trabajo didáctico.					
17	Me agrada más el trabajo docente					

	cuando tengo un grupo de alumnos aplicados.					
18	Evito cumplir con las actividades más difíciles en la labor docente.					
19	Considero que las labores de un docente son aburridas.					
20	Siento que las labores del docente son prácticas tediosas.					
21	Diseño actividades didácticas en pro del aprendizaje de los estudiantes.					
22	Pienso que prepararse académicamente ayuda a tener una buena actuación docente.					
23	Disfruto del trabajo didáctico en el aula.					
24	Me preparo académicamente para llevar a cabo mi actuación docente.					

¡Muchas gracias!

TABULACIÓN DE INSTRUMENTO B

Nº	Ítems	Definitivamente sí	Probablemente sí	No sé	Probablemente No	Definitivamente no
1	Considero que la docencia es una profesión interesante.	5	4	3	2	1
2	Me gusta la profesión docente	5	4	3	2	1
3	Estudio la docencia por intereses laborales.	1	2	3	4	5
4	Considero que la profesión docente debería ser una de las profesiones más respetada.	5	4	3	2	1
5	Siento que he elegido la profesión docente por vocación.	5	4	3	2	1
6	Me preparo académicamente para ser un excelente docente.	5	4	3	2	1
7	Pienso que la profesión docente me permitiría obtener buenos ingresos.	1	2	3	4	5
8	Percibo que la profesión docente es larga y difícil.	1	2	3	4	5
9	Ejecuto mi trabajo satisfactoriamente a fin de ser reconocido como buen docente.	5	4	3	2	1
10	Considero que la profesión docente no es la indicada para mí.	1	2	3	4	5
11	Me siento interesado (a) por ser un excelente docente.	5	4	3	2	1
12	Estoy comprometido con mi profesión y las labores que de ésta derivan.	5	4	3	2	1
13	Creo que el trabajo didáctico dentro y fuera del aula es gratificante	5	4	3	2	1
14	Me importa mucho mi actuación docente en el aula.	5	4	3	2	1
15	Cumplo con las labores docentes que me competen.	5	4	3	2	1
16	Mi actuación docente depende del tipo de trabajo didáctico.	5	4	3	2	1
17	Me agrada más el trabajo docente cuando tengo un grupo de alumnos aplicados.	1	2	3	4	5
18	Evito cumplir con las actividades más difíciles en la labor docente.	1	2	3	4	5
19	Considero que las labores de un docente son aburridas.	1	2	3	4	5
20	Siento que las labores del docente son prácticas tediosas.	1	2	3	4	5
21	Diseño actividades didácticas en pro del aprendizaje de los estudiantes.	5	4	3	2	1
22	Pienso que prepararse académicamente ayuda a tener una buena actuación docente.	5	4	3	2	1
23	Disfruto del trabajo didáctico en el aula.	5	4	3	2	1
24	Me preparo académicamente para llevar a cabo mi actuación docente.	5	4	3	2	1
TOTAL						



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
DIRECCION GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACION
Maestría en Educación: Procesos de Aprendizaje

**INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS “C”
“PRUEBA DE LECTURA”
(Post- test)**

Apreciado estudiante: se está realizando una investigación titulada **INFLUENCIA DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN EL APRENDIZAJE DE ACTITUDES HACIA LA DOCENCIA EN LOS ESTUDIANTES EN FORMACIÓN DOCENTE**, en este sentido, se ha elaborado el presente instrumento con el objeto de recabar información necesaria para llevar a cabo este trabajo investigativo. Es por ello que, solicito su colaboración en el sentido de responder con sinceridad y honestidad la totalidad de los ítems que se mostrarán a continuación; se recomienda seguir las siguientes instrucciones:

- ✓ Lee el texto asignado.
- ✓ Una vez leído el texto asignado, lea detenidamente la prueba de lectura antes de responder las preguntas. Responda de forma clara y concisa a las preguntas realizadas.

La información recabada será tratada con la mayor reserva y discreción, no deje ningún ítem sin contestar y *¡muchas gracias por su valiosa colaboración!*

Atentamente

Lic. Carlos Eduardo Díaz Loyo (Esp)

1	Un buen educador es aquel que entrega todo en el aula y reconoce la	1
2	importancia de su figura en el desarrollo cognitivo y social de sus	2
3	educandos. La excelencia del docente depende de muchos factores, pero	3
4	por sobre todo los humanos. El brindar confianza y seguridad a sus	4
5	métodos de enseñanza en un aula de clases son esenciales para incentivar	5
6	al maestro.	6
7	Un buen profesor	7
8	¿Es importante contar con ellos? Es clave, responde Felipe Godoy,	8
9	investigador del Centro de Políticas Comparadas de Educación de la	9
10	Universidad Diego Portales, porque son los modelos a seguir a de los	10
11	niños. “Existe consenso generalizado entre los expertos en que tener	11
12	buenos profesores es el elemento más importante de un sistema educativo	12
13	para lograr avances en los aprendizajes de los estudiantes, dado que son	13
14	ellos los que, en último término, implementan en la sala de clase cualquier	14
15	política diseñada fuera de ésta. En este sentido, el límite de la calidad de	15
16	cualquier sistema educativo es la calidad de sus profesores”, explica.	16
17	La actitud	17
18	No es lo mismo tener un profesional aburrido y sin vocación que un	18
19	egresado apasionado, con ganas de enseñar y aprender cada día más. La	19
20	actitud cuenta y es algo que los alumnos notan a simple vista. “Cualquiera	20
21	que esté encantado con su profesión sin duda que hará mejor su trabajo.	21
22	En esa línea, un pedagogo convencido de su capacidad para poder	22
23	movilizar el aprendizaje de sus estudiantes tiene mayor probabilidad de	23
24	motivarlos y convencerlos de que pueden aprender. Sin embargo, esta	24
25	“actitud” no es algo únicamente intrínseco del maestro, el sistema educativo	25
26	también tiene que decir algo al respecto: otorgándole mejores condiciones	26
27	de trabajo y, sobre todo, transformando la valoración social de la docencia a	27
28	través de diversos mecanismos como el grado de profesionalización de la	28
29	carrera”, explica Godoy.	29
30	La formación pedagógica	30
31	La persona que opta por ser docente, pero a la vez quiere ser el mejor,	31
32	buscará una buena casa de estudios o se irá perfeccionando a medida que	32
33	pase el tiempo para actualizar sus conocimientos. La Prueba Inicia	33
34	demostró que hay casas de estudio que se esfuerzan por titular a los	34
35	mejores mientras que otras sólo se preocupan por que todos aprueben.	35
36	Godoy afirma que los malos resultados se deben a diversos factores, pero	36
37	que hay unos más manejables que otros. “El hecho de que Inicia esté	37
38	altamente correlacionada con los puntajes PSU de los estudiantes da	38
39	cuenta de que las escuelas y facultades de educación no están agregando	39
40	valor en su trabajo, otorgando una formación de calidad de los alumnos.	40
41	Esto no se soluciona solo atrayendo a buenos escolares a la carrera, o con	41
42	talleres compensatorios para los que les va mal, como lo está proponiendo	42
43	actualmente el Ministerio de Educación. Esto se logra regulando	43
44	adecuadamente la oferta de programas de formación inicial de profesores,	44
45	utilizando criterios de calidad serios. Todo esto, es más allá de la validez	45
46	que tenga la prueba Inicia como instrumento habilitante para el ejercicio de	46
47	la profesión, esa es otra discusión”, concluye	47
48		48

Responda a las siguientes preguntas:

1) Según el texto, ¿qué es un buen educador?

2) De acuerdo al texto leído, ¿qué se entiende por la “Prueba Inicia”?

3) ¿De qué se está hablando en el texto cuando en la línea 26 aparece la expresión esta “actitud”?

4) De acuerdo al texto leído, ¿por qué es importante una buena actitud en el docente?

5) En 2 líneas, escribe la idea global del texto leído.

6) Según el texto leído, ¿Por qué es importante contar con buenos profesores?

7) ¿De qué se está hablando en el texto cuando en la línea 42 aparece la palabra "esto"?

8) Según el autor, ¿qué significado tiene la expresión “no están agregando valor en su trabajo”?

9) De acuerdo al texto, ¿por qué es importante que exista una buena formación pedagógica en los docentes?

10) Escribe un título para el texto que acabas de leer.

11) Según el autor, ¿Quién tiene mayor probabilidad de motivar y convencer a los estudiantes de que pueden aprender?

12) Según el texto, ¿Qué características no debe tener un buen docente?

13) Según el texto, ¿Cuál es el elemento más importante de un sistema educativo para lograr avances en los aprendizajes de los estudiantes?

14) Redacta un resumen del contenido del texto en no más de 10 líneas.

This image shows a single page of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

TABLA DE VALORACIÓN DE PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS		RANGO DE VALORACIÓN		
		0	1	2
LITERAL	1) Según el texto, ¿qué es un buen educador?			
	6) Según el texto leído, ¿Por qué es importante contar con buenos profesores?			
	11) Según el autor, ¿Quién tiene mayor probabilidad de motivar y convencer a los estudiantes de que pueden aprender?			
	13) Según el texto, ¿Cuál es el elemento más importante de un sistema educativo para lograr avances en los aprendizajes de los estudiantes?			
INFERENCIAL	INFERENCIAL LOCAL	0	3	6
	2) De acuerdo al texto leído, ¿qué se entiende por la “Prueba Inicia”?			
	8) Según el autor, ¿qué significado tiene la expresión “no están agregando valor en su trabajo”?			
	3) ¿De qué se está hablando en el texto cuando en la línea 26 aparece la expresión esta “actitud”?			
	7) ¿De qué se está hablando en el texto cuando en la línea 42 aparece la palabra "esto"?			
	4) De acuerdo al texto leído, ¿por qué es importante una buena actitud en el docente?			
	9) De acuerdo al texto, ¿por qué es importante que exista una buena formación pedagógica en los docentes?			
	INFERENCIAL GLOBAL	0	5	10
	5) En 2 líneas, escribe la idea global del texto leído.			
	10) Escribe un título para el texto que acabas de leer.			
	12) Según el texto, ¿Qué características no debe tener un buen docente?			
	14) Redacta un resumen del contenido del texto en no más de 10 líneas.			
	INFERENCIAL DE APLICACIÓN	1	10	20
	15) ¿Cómo tu lograrías ser un buen docente?			
TOTAL				



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
DIRECCION GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACION
Maestría en Educación: Procesos de Aprendizaje

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS “D” “CUESTIONARIO”

Apreciado estudiante: se está realizando una investigación titulada **INFLUENCIA DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN EL APRENDIZAJE DE ACTITUDES HACIA LA DOCENCIA EN LOS ESTUDIANTES EN FORMACIÓN DOCENTE**, en este sentido, se ha elaborado el presente instrumento con el objeto de recabar información necesaria para llevar a cabo este trabajo investigativo. Es por ello que, solicito su colaboración en el sentido de responder con sinceridad y honestidad la totalidad de los ítems que se mostrarán a continuación. Marca con una equis (X) la opción de tu referencia.

La información recabada será tratada con la mayor reserva y discreción, no deje ningún ítem sin contestar y *¡muchas gracias por su valiosa colaboración!*

Atentamente

Lic. Carlos Eduardo Díaz Loyo (Esp)

Nº	Ítems	Definitivamente sí	Probablemente sí	No sé	Probablemente No	Definitivamente no
1	Estudio la docencia por intereses laborales.					
2	Me gusta la profesión docente					
3	Considero que la docencia es una profesión interesante.					
4	Considero que la profesión docente debería ser una de las profesiones más respetada.					
4	Me preparo académicamente para ser un excelente docente.					
5	Siento que he elegido la profesión docente por vocación.					
7	Ejecuto mi trabajo satisfactoriamente a fin de ser reconocido como buen docente.					
8	Percibo que la profesión docente es larga y difícil.					
9	Pienso que la profesión docente me permitiría obtener buenos ingresos.					
10	Estoy comprometido con mi profesión y las labores que de ésta derivan.					
11	Me siento interesado (a) por ser un excelente docente.					
12	Considero que la profesión docente no es la indicada para mí.					
13	Cumplo con las labores docentes que me competen.					
14	Me importa mucho mi actuación docente en el aula.					
15	Creo que el trabajo didáctico dentro y fuera del aula es gratificante					
16	Evito cumplir con las actividades más difíciles en la labor docente.					
17	Me agrada más el trabajo docente					

	cuando tengo un grupo de alumnos aplicados.					
18	Mi actuación docente depende del tipo de trabajo didáctico.					
19	Diseño actividades didácticas en pro del aprendizaje de los estudiantes.					
20	Siento que las labores del docente son prácticas tediosas.					
21	Considero que las labores de un docente son aburridas.					
22	Me preparo académicamente para llevar a cabo mi actuación docente.					
23	Disfruto del trabajo didáctico en el aula.					
24	Pienso que prepararse académicamente ayuda a tener una buena actuación docente.					

¡Muchas gracias!

TABULACIÓN DE INSTRUMENTO D

Nº	Ítems	Definitivamente sí	Probablemente sí	No sé	Probablemente No	Definitivamente no
1	Estudio la docencia por intereses laborales.	1	2	3	4	5
2	Me gusta la profesión docente	5	4	3	2	1
3	Considero que la docencia es una profesión interesante.	5	4	3	2	1
4	Considero que la profesión docente debería ser una de las profesiones más respetada.	5	4	3	2	1
4	Me preparo académicamente para ser un excelente docente.	5	4	3	2	1
5	Siento que he elegido la profesión docente por vocación.	5	4	3	2	1
7	Ejecuto mi trabajo satisfactoriamente a fin de ser reconocido como buen docente.	5	4	3	2	1
8	Percibo que la profesión docente es larga y difícil.	1	2	3	4	5
9	Pienso que la profesión docente me permitiría obtener buenos ingresos.	1	2	3	4	5
10	Estoy comprometido con mi profesión y las labores que de ésta derivan.	5	4	3	2	1
11	Me siento interesado (a) por ser un excelente docente.	5	4	3	2	1
12	Considero que la profesión docente no es la indicada para mí.	5	4	3	2	1
13	Cumplo con las labores docentes que me competen.	5	4	3	2	1
14	Me importa mucho mi actuación docente en el aula.	5	4	3	2	1
15	Creo que el trabajo didáctico dentro y fuera del aula es gratificante	5	4	3	2	1
16	Evito cumplir con las actividades más difíciles en la labor docente.	1	2	3	4	5
17	Me agrada más el trabajo docente cuando tengo un grupo de alumnos aplicados.	1	2	3	4	5
18	Mi actuación docente depende del tipo de trabajo didáctico.	1	2	3	4	5
19	Diseño actividades didácticas en pro del aprendizaje de los estudiantes.	5	4	3	2	1
20	Siento que las labores del docente son prácticas tediosas.	1	2	3	4	5
21	Considero que las labores de un docente son aburridas.	1	2	3	4	5
22	Me preparo académicamente para llevar a cabo mi actuación docente.	5	4	3	2	1
23	Disfruto del trabajo didáctico en el aula.	5	4	3	2	1
24	Pienso que prepararse académicamente ayuda a tener una buena actuación docente.	5	4	3	2	1
TOTAL						