



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

DEPARTAMENTO DE ARTES Y LETRAS

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA DE PEDAGOGÍA EN INGLÉS

**“VENTAJAS DEL BILINGÜISMO INGLÉS/ESPAÑOL EN LA
COMPRENSIÓN LECTORA DE LA LENGUA MATERNA EN
EL CONTEXTO NACIONAL”**

AUTORES : VÁSQUEZ RIQUELME, PEDRO ANDRÉS

MELLA VALLEJOS, FELIPE EDUARDO

PROFESOR GUÍA: Quintrileo Llancao, Elizabeth Jacqueline

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN

MEDIA EN INGLÉS

CHILLÁN, CHILE 2014

ÍNDICE

RESUMEN/ABSTRACT	1
 CAPÍTULO 1: PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO	
1.1 Introducción.....	3
1.2 Antecedentes del Problema de Investigación.....	6
1.3 Delimitación del Problema de Investigación	7
 CAPÍTULO 2: ESTADO DEL ARTE	
2.1 Estudios Relacionados con la Comprensión Lectora y Bilingüismo	11
2.1.1 Los Niveles de Comprensión Lectora: Hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios (Gordillo y Flórez, 2009).....	12
2.1.2 Does Bilingualism Influence Cognitive Aging? (Bak, Nissan, Allerhand y Deary, 2014)	14
2.1.3 L2 Influence on L1 in Late Bilingualism (Pavlenko, 2000).....	15
 CAPÍTULO 3: MARCO TEÓRICO	
3.1 Comprensión Lectora	17
3.2 Estrategias de Comprensión Lectora	19
3.2.1 Schema Theory.....	21

3.2.2 Bottom – up.....	21
3.2.3 Top – down	22
3.2.4 Skimming	22
3.2.5 Scanning	23
3.3 Niveles de Comprensión Lectora	23
3.3.1 Nivel de Comprensión Literal	25
3.3.1.1 Nivel de Comprensión Literal Primario	25
3.3.1.2 Nivel de Comprensión Literal en Profundidad.....	26
3.3.2 Nivel de Comprensión Inferencial	26
3.4 Vocabulario en la Comprensión Lectora.....	28

CAPÍTULO 4: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Tipo de Investigación	30
4.2 Objetivo de la Investigación.....	30
4.2.1 Objetivo General	30
4.2.2 Objetivos Específicos.....	31
4.3 Pregunta de Investigación	31
4.4 Hipótesis.....	32
4.5 Instrumento de Recolección de la Información.....	32
4.5.1 Test PISA 2005	33

4.5.2 Encuesta Nivel Inglés.....	34
4.6 Muestra	35
4.6.1 Unidad de Estudio.....	36
CAPÍTULO 5: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN	
5.1 Análisis de Resultados de Test de Comprensión Lectora	38
5.1.1 Análisis Resultados Grupo 1 (Pedagogía en Inglés).....	39
5.1.1.1 Análisis de Resultados de Notas Grupo	39
5.1.1.2 Nivel Literal Primario.....	41
5.1.1.3 Nivel Literal en Profundidad.....	42
5.1.1.4 Nivel Inferencial	44
5.1.2 Análisis Resultados Grupo 2 (Pedagogía en Historia)	46
5.1.2.1 Análisis de Resultados de Notas Grupo 2	46
5.1.2.2 Nivel Literal Primario.....	48
5.1.2.3 Nivel Literal en Profundidad.....	49
5.1.2.4 Nivel Inferencial	51
5.1.3 Análisis Resultados Grupo 3 (Pedagogía en Educación General Básica) 53	
5.1.3.1 Análisis de Resultados de Notas Grupo 3	53
5.1.3.2 Nivel Literal Primario.....	55
5.1.3.3 Nivel Literal en Profundidad.....	56
5.1.3.4 Nivel Inferencial	58

5.2 Comparación de Resultados	60
5.2.1 Comparación de Resultados por Manejo de Idioma (Inglés – No Inglés) .	60
5.2.1.1 Nivel Literal Primario.....	60
5.2.1.2 Nivel Literal en Profundidad.....	61
5.2.1.3 Nivel Inferencial	62
5.2.2 Comparación de Resultados por Promedio de Notas	63
5.3 Prueba T Student	64
CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN	
Conclusiones.....	70
BIBLIOGRAFÍA	
Referencias	76
Fuentes Electrónicas.....	80
ANEXOS	
1. Instrumento de Evaluación	82
2.Tablas de Puntaje y Calificación por Grupo	85
3.Tabla de Puntaje por Nivel	88
4. Encuesta Nivel Inglés.....	9

RESUMEN

El propósito de esta investigación fue medir el nivel de comprensión lectora, que estudiantes de Pedagogía en Inglés de cuarto año, estudiantes de Pedagogía en Historia del mismo año y estudiantes de Pedagogía en Educación General Básica de tercer año de la Universidad del Bío-Bío en Chillán, debieran tener en su lengua materna como producto de si existe interacción con una segunda lengua o no.

Los estudiantes fueron evaluados con el Test PISA 2005, el cual fue modificado para saber su nivel de comprensión lectora. Para establecer esto, dos niveles fueron tomados de investigaciones previas, los que han sido diseñados para determinar la eficacia con que los estudiantes identifican información en un texto.

Palabras claves: *Comprensión lectora, lengua materna (L1), segunda lengua (L2), niveles de comprensión lectora, estrategias de comprensión lectora.*

ABSTRACT

The purpose of this investigation was to measure the level of reading comprehension, that students from English Teaching Programme from fourth year, students from History Teaching Programme from fourth year also, and students from Elementary Teaching Programme from third year at the University of Bío-Bío in Chillán, may have in their mother tongue as a product of the interaction with a second language or not.

The students were measured with a modified PISA test, with the aim of knowing their level of reading comprehension. In order to know this, two levels were taken from previous investigations which were designed to determine how successfully students identify information in a text.

Key words: *Reading comprehension, mother tongue (L1), foreign or second language (L2), reading comprehension levels, reading strategies.*

CAPÍTULO 1

PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO

1.1 Introducción

El aprendizaje humano en nuestra sociedad es el resultado de la interacción producida entre el individuo y su ambiente. Este proceso se genera de forma natural entre los individuos y su entorno más próximo, como una forma de poder sobrevivir ante las posibles necesidades que puedan generarse. Así mismo, el aprendizaje de una determinada lengua y su comprensión también jugarán en el individuo un papel fundamental a la hora de desenvolverse en sociedad. Lamentablemente, el poco interés en el aprendizaje de nuestra lengua últimamente ha influido en desmedro de la misma, logrando que nuestra población no comprenda como ésta funciona. Con respecto a esto Mario Vargas Llosa en entrevista de Villanueva “Uso y Abuso de la Ortografía en las Redes Sociales...¿Qué dice la Real Academia de la Lengua Española?” (2011) señaló que “El internet ha acabado con la gramática, ha liquidado la gramática. De modo que se vive una especie de barbarie sintáctica”. Por otro lado, en el mismo artículo de Villanueva la profesora Marielisa Casanova, Jefe del Área Lingüística del Departamento de Castellano de la “Universidad Pedagógica Experimental Libertador”, resalta que en materia educacional estos vicios son reflejados en las evaluaciones escolares. Ella también aseguró que mientras unos jóvenes lo hacen por diversión, otros se confunden al ver múltiples formas de escribir una palabra, y algunos simplemente no muestran interés por saber la forma correcta, sólo escriben como se pronuncia.

Esta situación implica, necesariamente, buscar mecanismos de mejora tanto para la producción escrita como la comprensión lectora.

Este estudio se centra en la comprensión lectora, proponiendo que el aprendizaje de una segunda lengua (L2) tiene efectos positivos en la comprensión lectora de una lengua materna (L1).

Existen estudios (Bak, Nissan, Allerhand y Deary, 2014; Pavlenko, 2000) que revelan el efecto positivo de una L2 en la L1.

Por lo cual, por medio de esta investigación queremos revelar el hecho de que el aprender una segunda lengua como el inglés puede influir positivamente en la mejor comprensión lectora de una L1, en este caso, el español.

Para tales efectos hemos llevado a cabo una investigación en el contexto de la enseñanza superior con un diseño de tipo cuasi experimental con tres grupos: el primero de ellos corresponde a 20 estudiantes de Pedagogía en Inglés de cuarto año. El segundo grupo corresponde a 10 estudiantes de Pedagogía en Historia de cuarto año y finalmente el tercer grupo corresponde a 10 estudiantes de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío Bío.

Estos estudiantes fueron evaluados por niveles para establecer la influencia de una L2 en la comprensión lectora de una L1.

Los resultados de la presente investigación revelan que efectivamente existe un efecto positivo en la comprensión lectora de una L1 producto del

aprendizaje de una L2, lo que, una vez más demuestra, la importancia del aprendizaje de una segunda lengua, como por ejemplo, el inglés.

1.2 Antecedentes del Problema de Investigación

Existe hoy en día en nuestra sociedad un gran interés por el aprendizaje del inglés, debido al gran auge de la economía con países de habla inglesa. Es por esto, que el gobierno ha implementado variadas medidas para poder cubrir esta demanda. Por ejemplo, la implementación de programas de intercambio en el que nuestros estudiantes pueden verse inmersos en diferentes culturas, como también instancias en las que el inglés forma parte de actividades en la que los mismos estudiantes participan, como Inglés Abre Puertas por medio de sus diferentes concursos y campamentos.

No obstante, no se ha tomado muy en cuenta, y en donde encontramos pocos estudios con respecto al tema en nuestro país, es en los efectos positivos que puede tener el aprender una L2, y más aún, el efecto que tiene el aprendizaje de una L2 en la comprensión lectora de la L1.

Por otra parte, hay estudios que demuestran que el aprendizaje de una L2 incluso una L3 no representan problemas en el desarrollo cognitivo de las personas que interactúan con estas lenguas, sino más bien se pueden desarrollar otros procesos que ayudan en su lengua materna.

Una de las preocupaciones de la comunidad escolar cuando la lengua extranjera es la tercera lengua en un sistema educativo bilingüe es el conocer los efectos de la introducción temprana del inglés a nivel cognitivo, puesto que se

podría pensar que el contacto con tres lenguas desde una edad muy temprana puede resultar en una sobrecarga cognitiva. Los estudios de plurilingüismo tanto en el medio natural como escolar indican que la adquisición de más de dos lenguas es posible y no presenta problemas en el desarrollo cognitivo, sino que el bilingüismo puede incluso desarrollar la conciencia metalingüística y la creatividad (Baker, 2001; Cenoz y Genesee, 1998; Jessner, 1999).

1.3 Delimitación del Problema de Investigación

Hoy en día, nuestra sociedad lucha constantemente con el desvirtúo del lenguaje. Las personas que componen nuestra sociedad muchas veces no presentan una base sólida en cuanto al aprendizaje de su idioma, y sus diferentes contrastes, por lo que mal entienden ciertas estructuras o reglas dentro del mismo, o incluso presentan una falta de conocimiento en cuanto a las definiciones de los distintos componentes que conforman la gramática de nuestra lengua. Es así como también, al no entender a cabalidad nuestro idioma, presentamos serios problemas de comprensión, especialmente, con textos escritos. Sin embargo, este problema podría ser resuelto por la adquisición temprana en la educación de una segunda lengua, permitiendo a los estudiantes tomar conciencia de la existencia de una gramática universal, lo que finalmente desembocaría en una mejor comprensión lectora de la L1 al poder comparar las estructuras morfosintácticas e

internalizar entonces reglas aplicables tanto en la segunda lengua, como en la lengua materna.

En otro ámbito, consideramos que un factor importante para que las personas no logren comprender su lengua materna y más específicamente un texto escrito en la misma, es el hecho de intentar lograr llegar a una respuesta lo más rápido posible no importando si la información es correcta o no. De este modo, se saltan variados procesos aprendidos en nuestra lengua que involucran un mayor análisis y enfoque en lo que se intenta comprender, y producto de esto el lector no logra alcanzar una real comprensión de lo que está leyendo.

De esta forma, se observa por parte de los estudiantes una falta de preocupación por aprender su lengua materna durante la educación básica y media donde no tienen que enfrentar un escenario académico de mayor exigencia, lo que cambia radicalmente en la entrada a la educación superior, donde el idioma debe ser utilizado de forma depurada, para cumplir con los estándares académicos existentes. Además de no poseer técnicas importantes a la hora de poder comprender, desde enunciados simples a textos de mayor complejidad, presentan un gran problema en su desarrollo estudiantil (Gordillo y Flórez, 2009).

Los antecedentes anteriormente expuestos nos llevan a profundizar en cuál es la realidad en nuestro país. Para esto hemos seleccionado tanto a estudiantes que han contado con la enseñanza de una lengua extranjera desde una temprana edad o a través de una carrera universitaria, quienes deberían tener una mejor

comprensión en la L1, con respecto a estudiantes que no han contado con la enseñanza de una L2.

CAPÍTULO 2

ESTADO DEL ARTE

2.1 Estudios Relacionados con la Comprensión Lectora y Bilingüismo

Hoy en día el aprendizaje de una segunda lengua (L2) se ha convertido en uno de los objetivos principales para el crecimiento de un país. Las ventajas que tienen estudiantes de países que dominan una L2 por sobre los de países que no lo hacen son muchas. Estas ventajas parten desde un pensamiento más abstracto (emitir juicio sobre cualquier tema), hasta la posibilidad de lograr meta-cognición de forma transversal por cada asignatura, ayudando al entendimiento de los contenidos de forma complementaria y que nace del mismo individuo.

Por sobre todo las habilidades relacionadas con el aprendizaje de una segunda lengua que se ven más favorecidas son las de carácter receptivo (comprensión lectora y auditiva), destacando en este caso la comprensión lectora, ya que representa la base para aprender una L2 y comprender la estructura con la que se presenta la escritura en dicha lengua.

A lo largo de este capítulo, con el objetivo de poner en contexto el trabajo realizado, se presentarán las bases con las que se produce una mejora en la comprensión lectora de la lengua materna (L1) como resultado del aprendizaje de una lengua extranjera (L2), en este caso el inglés. En particular se presentarán 3 estudios que buscan el mismo objetivo de esta investigación, pero que fueron aplicados en diferentes contextos.

2.1.1 Los Niveles de Comprensión Lectora: Hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios (Gordillo y Flórez, 2009)

Según Gordillo y Flórez (2009), cuando los estudiantes ingresan a la educación superior se ven enfrentados a formas diferentes de pensar, indagar, adquirir conocimientos, comprender, interpretar e interactuar con una lectura. Sin embargo, el contexto universitario exige discursos disciplinares que son planteados de forma más elaborada y compleja. Debido a esto, los estudiantes necesitan desarrollar niveles de comprensión lectora que estén acorde a las exigencias académicas de la enseñanza superior.

Gordillo y Flórez (2009) señalan que resulta lamentable que dentro del ámbito académico universitario, no se tomen en cuenta las necesidades que los estudiantes presentan con respecto a las competencias académicas lectoras, sino que se asume que cada estudiante que llega a la enseñanza superior las trae consigo. Como resultado de esto existe un bajo nivel académico y un alto nivel de frustración ya sea por parte de los alumnos, como también de los profesores.

La lectura le exige al lector que participe de forma dinámica y activa, y no de forma pasiva ya que la comprensión lectora significa interacción continua entre el texto y el lector. Éste aporta a la lectura sus conocimientos previos y capacidades analíticas para interpretar de forma coherente el contenido del texto.

Desde este punto de vista es necesario analizar el papel del lector, debido a la necesidad de relacionar la información del texto con la que el sujeto ya posee.

De acuerdo a esto un buen lector es aquel que desempeña eficientemente la transferencia de información, es decir, que resalta como un especulador de la información del texto. De aquí que las características requeridas estén más cerca de las habilidades mnemónicas que de las comprensivas. Ello querría decir que, para el lector, la lectura se centra en la memorización de la información textual más que en la construcción de una interpretación coherente y comprensiva de lo textual.

Con respecto a los resultados, Gordillo y Flórez (2009) concluyeron que los estudiantes examinados se pueden categorizar como lectores aprendices, debido a que en la categoría de análisis léxico desaprovechan el contenido lingüístico y extralingüístico para descifrar la palabra desconocida. Por otro lado, se encontró que los estudiantes no cuentan con la capacidad de usar información procedente de otros lugares del texto y solo pueden llegar a las ideas explícitas por medio de palabras que están claramente señaladas en el mismo. Finalmente, señalan que los estudiantes se encuentran en un nivel muy bajo cuando se trata del nivel crítico, debido a la falta de manejo de la intertextualidad; lo que ocurre por la falta de lectura sobre variados temas, lo que provoca que no puedan tener una postura frente a lo que leen.

2.1.2 Does Bilingualism Influence Cognitive Aging? (Bak, Nissan, Allerhand & Deary, 2014)

Según Bak, Nissan, Allerhand y Deary (2014) en su artículo “*Does bilingualism influence cognitive aging?*” nos sugieren un positivo impacto del bilingüismo en el aprendizaje, incluso un inicio más tardío en el deterioro de las facultades cognitivas. Dentro de esta investigación tomaron a 853 participantes, evaluados en 1947 a la edad de 11 años, para finalmente volver a evaluarlos en 2008 y 2010. Este estudio reveló que las personas bilingües mostraron un resultado significativamente mayor desde su línea de base de habilidades cognitivas, con sólidos efectos en inteligencia general y lectura. Estos resultados sugieren un positivo efecto del bilingüismo sobre el aprendizaje en la adultez, incluyendo aquellos que adquirieron la segunda lengua de forma tardía.

2.1.3 L2 Influence on L1 in Late Bilingualism (Pavlenko, 2000)

Según Pavlenko (2000), una L2 puede influenciar una L1 independiente de la edad a la que se aprenda esta, por lo que, su estudio muestra la influencia de una L2 en la L1 en personas adultas. Estudios anteriores mostraron que una L2 puede influenciar e incluso superar a la L1 en términos de fonología, morfosintaxis, semántica, pragmática, retórica y representaciones conceptuales. Pavlenko (2000), mostró que este mismo proceso puede ocurrir en personas adultas que se encuentren aprendiendo una L2, influenciando los mismos aspectos antes mencionados. Por lo tanto, no habría una diferencia más allá de tiempo para aprender una segunda lengua, y la ventaja de su aprendizaje impactaría positivamente en la L1.

CAPÍTULO 3

MARCO TEÓRICO

3.1 Comprensión Lectora

“La competencia comunicativa es la capacidad del hablante para producir y entender textos coherentes en contextos determinados” (VanDijk, 1984). Es así, como dentro del aprendizaje de una lengua, cualquiera esta sea, la comprensión lectora juega un rol importante al poder lograr que sus hablantes puedan desarrollar un pensamiento abstracto con mayor diversidad y rico en vocabulario. La lectura, afirma Bugelski (1974), “es el máximo logro del hombre, tal vez el invento más maravilloso de la mente humana y un proceso tan complejo que su comprensión equivaldría a entender cómo trabaja la mente”.

Ahora bien, el concepto de comprensión que sustenta este estudio supone que el acto de comprender un texto escrito exige del individuo lector una participación dinámica y activa, en la que se considere el texto como un problema cuya resolución no debe enfrentarse pasivamente. Bormuth, Manning y Pearson (1970) señalan que la comprensión lectora, es entendida como un conjunto de habilidades que permiten al hablante adquirir y mostrar información a través de la lectura del lenguaje impreso. En este sentido, Solé (1996) nos da a entender que la interacción entre el lector y el texto se da, en cuanto el lector intenta alcanzar sus objetivos con respecto a un texto determinado.

Lo que podemos extraer de lo anterior es que el significado añadido por parte del lector no necesariamente implica una interpretación literal de lo que el autor plantea, sino que el significado proviene de los conocimientos previos que el

lector posee. Es decir, que comprensión es producto de una interacción continua entre el texto escrito y el sujeto lector, quien aporta intencionadamente sus conocimientos previos y sus capacidades de razonamiento para elaborar una interpretación coherente del contenido. Desde esta óptica, es interesante el papel del lector, quien debe ser capaz de organizar e interpretar la información necesaria para establecer relaciones entre dos o más proposiciones textuales, y aportar su conocimiento extratextual cuando sea requerido (Peronard y Gómez, 1998).

Tradicionalmente se consideraba la lectura como un proceso pasivo, ya que el lector no tenía que producir un acto lingüístico; sin embargo, la actividad intelectual que el lector desarrolla no puede ser tachada de pasiva. En este ámbito nos encontramos con el *Schema Theory* (o Teoría del Esquema) del psicólogo Bartlett, estudiada posteriormente por Rumelhart & Ortony, (1977) quienes la aplican al análisis de los procesos lectores. El *Schema Theory* o Teoría del Esquema sugiere que el lector contribuye con la misma cantidad de información que lo hace el texto, por lo tanto, el contexto de este es construido a través de la interacción del lector con el texto. Los autores mencionados añaden que el modelo interactivo que incorpora este proceso es el más adecuado, sobre todo en el contexto de la lectura en una segunda lengua (L2), para alumnos del ámbito universitario.

Según Montañes y Bosch (1997), comprender un texto es un proceso en el que los conocimientos previos del lector intervienen en el significado del texto; es

por esto que, una comprensión lectora efectiva busca procesos o estrategias de procesamiento de información que permitan que esto ocurra: top-down (de arriba-abajo) y bottom-up (abajo-arriba).

3.2 Estrategias de Comprensión Lectora

Según Durán (2001), las técnicas y estrategias de lectura que se aprenden en la lengua materna no siempre son las mismas que se utilizan en la lectura de una lengua extranjera; aunque algunas lo son y le entregan al lector una ventaja por sobre otros que no dominan dichas técnicas. Pero en la mayoría de los casos no es así por lo que al lector no sólo se le debe instruir en el aprendizaje del inglés como segunda lengua, sino que también a las técnicas de lectura que permitan el aprendizaje de dicha lengua y que puedan ser transferidas al aprendizaje de otras, así como también a la misma lengua materna.

Según Morles (1986), las habilidades para comprender la lectura se refieren a las capacidades que manifiesta el lector para procesar la información contenida en el material escrito. Ese procesamiento consiste en una serie de operaciones cognoscitivas que el lector debe llevar a cabo para organizar, focalizar, integrar, etc. la información, de manera que esta pueda ser incorporada a la estructura cognoscitiva del lector (Kintsch y Van Dijk, 1978) y otras que ejecute para asegurar la eficiencia de ese procesamiento (Flavell, 1979) o para resolver

problemas que se presentan en la conducción del mismo (Collins et al, 1980). Las operaciones para procesar la información que ejecuta el lector son posibles gracias al uso de determinadas estrategias cognoscitivas. En la medida en que el lector sea capaz de seleccionar las estrategias más apropiadas y de utilizarlas eficientemente, en esa medida estará en capacidad de comprender mejor la lectura.

La lectura es una actividad que tiene como objetivo el procesamiento de la información dentro de un determinado texto. Para llevarla a cabo se utilizan diferentes procesos que cumplen esta función, uno de ellos es denominado “*top-down*” y el otro “*bottom up*”. Ninguno funciona por separado, sino que ambos se complementan para poder encontrar el significado de un texto.

Al igual que lo anteriormente expuesto, existen otras estrategias o técnicas de lectura enfocadas a la identificación de información, denominadas “*Skimming*” y “*Scanning*”.

3.2.1 Schema Theory

Como antes señalado por Rumelhart (1980), La Teoría del Esquema puede representar el conocimiento en todos los niveles desde ideologías y verdades culturales acerca del significado de una palabra en particular, hasta el conocimiento asociado al significado de las letras del alfabeto. Usamos la Teoría del Esquema para representar todos los niveles de nuestra experiencia, en todos los niveles de abstracción. Finalmente, los esquemas son nuestro conocimiento. Todo nuestro conocimiento general está inmerso dentro de esquemas.

La importancia de la teoría del esquema también recae en como el lector utiliza los esquemas. Esto no ha sido resuelto aún por investigaciones sobre el mismo, aunque los investigadores concuerdan en que algún mecanismo se activa sólo para esos esquemas que resultan más significativos para la tarea del lector.

3.2.2 Bottom – up

Este proceso se caracteriza por ir de lo pequeño a lo más importante o amplio, siendo esta acción la que permite decodificar el texto y extraer información de este. Gough (1972) considera que lo más pequeño dentro de un texto son los símbolos o letras y lo más amplio son el conjunto de éstas, es decir, desde las palabras hasta el texto en general.

3.2.3 Top – down

Este modelo de procesamiento de la información va desde lo global hasta lo más discreto o pequeño, todo guiado por conceptos donde el lector es el eje principal. Smith (1983) señala que en este proceso no sólo se considera la decodificación del texto, sino que también las experiencias previas de la persona al leer. Por lo que si la persona posee suficiente información previa sobre el texto no necesitará parar en cada palabra o párrafo para extraer información del mismo.

3.2.4 “Skimming”

Según Freedman (2012) esta técnica permite identificar datos importantes dentro del texto de forma rápida, ya que la lectura que se realiza es de carácter general, es decir, que la persona no lee palabra por palabra para poder comprender el texto, sino que lo hace para buscar información específica que desconoce dentro del mismo. Su objetivo es encontrar información tal como nombres, fechas o lugares haciéndolo ideal para interpretar gráficos y tablas. Un ejemplo claro de “*skimming*” es cuando el lector en busca de información importante lee los títulos, mira las ilustraciones y revisa los sub encabezados dentro de un texto investigativo.

3.2.5 Scanning

De igual forma Freedman (2012) explica que no hay mucha diferencia entre el “*skimming*” y el “*scanning*”, ya que ambas son técnicas de lectura que buscan información específica, pero que en este caso el lector lo hace de forma consciente dentro del texto. Esto ocurre debido a que por lo general, esta estrategia de lectura es usada por el lector en un contexto investigativo para responder la pregunta o tema que se está estudiando. Se podría decir que, “*Scanning*” es el primer paso, por lo que, “*Skimming*” sería la continuación de este para el análisis de un texto. Un ejemplo de cómo usar “*scanning*” se encuentra en la búsqueda de palabras que están resaltadas de forma adrede en la lectura.

3.3 Niveles de Comprensión Lectora

Considerando la comprensión lectora como un proceso en el que el lector interactúa con el texto, es que Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) desarrollan 3 niveles para describir la lectura.

El primer nivel denominado por ellos como *Nivel literal*, es donde el lector interactúa con el texto desde un nivel superficial sin la necesidad de utilizar estructuras cognoscitivas avanzadas. Es aquí donde el lector extrae información relacionada con el léxico e ideas explícitas dentro del texto, presentadas a través de palabras, ideas y conceptos claves. Yendo más a fondo dentro de este nivel

podemos encontrar 2 sub niveles. El *Nivel Literal Primario* donde se centran las ideas e información que están explícitamente dentro del texto y el segundo llamado *Nivel Literal en Profundidad* que permite al lector extraer información que se encuentra en un nivel un poco menos explícito.

El segundo nivel es el *Nivel de Comprensión Inferencial* que le permite al lector poder leer entre líneas y suponer lo que está implícito dentro del significado de este. El objetivo de este nivel es el elaborar conclusiones acerca de lo leído, tanto de las que son estrictamente lógicas como también de las que se pueden presuponer a partir de ciertos datos extraídos de la lectura.

El tercer y último nivel lleva por nombre *Nivel Crítico*. Es el que los autores consideran como ideal debido al rol que desempeña dentro de la lectura. Aquí es donde se pueden emitir juicios, ya sea aceptar o rechazar lo leído. El nivel crítico tiene un carácter evaluativo, porque en él interviene la formación y conocimientos previos que el lector tenga acerca de la lectura.

Para efectos de nuestra investigación, nos hemos basado en el *Nivel Literal* y el *Nivel Inferencial*, los que se especifican a continuación.

3.3.1 Nivel de Comprensión Literal

3.3.1.1 Nivel de Comprensión Literal Primario

Según Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) es en este nivel en donde se rescatan las frases y palabras claves del texto, lo que le permite al lector poder comprender de forma directa lo que se establece en dicho texto. Esto se considera como una reconstrucción del texto, pero que de ninguna forma debe considerarse mecánica, sino más bien como un reconocimiento de la estructura base del texto. Así es como esta lectura literal debe considerarse como un nivel primario. Este nivel se centra en las ideas que se encuentran explícitas dentro del texto, y consiste en la identificación de los elementos del texto que pueden ser:

1. De ideas principales: La idea más importante de un párrafo o del relato;
2. De secuencias: Identifica el orden de las acciones;
3. Por comparación: Identifica caracteres (letras, números y signos de puntuación), tiempos y lugares explícitos;
4. De causa o efecto: Identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

3.3.1.2 Nivel de Comprensión Literal en Profundidad

Del mismo modo Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) señalan que en este nivel el lector debe realizar una lectura más profunda para ahondar más en la comprensión del texto, y de esta forma reconocer ideas que se suceden y alcanzar a comprender el tema principal del texto.

3.3.2 Nivel de Comprensión Inferencial

Así mismo Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) señalan en cuanto al nivel inferencial, que es en donde el lector debe asociar significados que le permitan leer entre líneas, presuponer, y deducir lo implícito, es decir, buscar relaciones que van más allá de lo que el texto entrega a simple vista. En este nivel relaciona lo que ha leído con sus conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. El objetivo de este nivel es alcanzar un nivel mayor de abstracción que le permita al lector elaborar conclusiones, lo que no ocurre en la mayoría de los casos. Este concepto comprende de esta forma, tanto las deducciones lógicas, como las suposiciones que puedan producirse a partir de la información que podamos encontrar dentro del texto. Debido a que no todo está explícito dentro de un texto, el lector debe reponer una gran cantidad de implícitos, para los que se deben realizar las siguientes operaciones.

1. Inferir detalles adicionales que, según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente;
2. Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente;
3. Inferir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera;
4. Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones;
5. Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no;
6. Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

3.4 Vocabulario en la Comprensión Lectora

El vocabulario juega un papel preponderante en la comprensión de un texto. Es así como sólo hasta el momento de estar frente a un texto, la falta de conocimiento de muchas palabras, hace a momentos imposible poder comprenderlo, incluso cuando estos parecen simples.

Con respecto a esto Freebody y Anderson (1983) nos muestran formas básicas de fracaso en la comprensión. En primer lugar, muchos textos cuentan con tecnicismos que hacen imposible su comprensión, si es que el lector no ha adquirido una cantidad de palabras relacionadas con el texto.

En segundo lugar, otro motivo de fracaso, es que muchas veces nos enfrentamos a palabras que no son familiares por lo que el entender un texto, se torna complicado al no encontrarle un significado a lo que estamos leyendo. En este caso, debiéramos poder ser capaces de utilizar sinónimos para lograr comprender lo que estamos leyendo.

CAPÍTULO 4

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Tipo de investigación

En primer lugar, la metodología de esta investigación corresponde a un estudio descriptivo, que da cuenta de la influencia positiva de la L2 en la L1, y en segundo lugar, a un estudio de tipo correlacional. Este tipo de estudio tiene como propósito conocer la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto particular (Hernández et al, 2006, 2010). En el caso de este estudio se mide la relación entre dos grupos, el primero de ellos con el manejo de la L2 y el otro sin el manejo de la L2. Para dicha medición la investigación se inserta en un diseño de investigación cuasiexperimental basado en un test de comprensión lectora.

4.2 Objetivo de la Investigación

4.2.1 Objetivo General

Probar la influencia del aprendizaje del inglés en la comprensión Lectora de la lengua materna de estudiantes de Pedagogía en Inglés de cuarto año en relación a estudiantes de Pedagogía en Historia de cuarto año y estudiantes de Pedagogía en Educación General Básica de tercer año de la Universidad del Bío – Bío, quienes no poseen conocimiento del idioma inglés.

4.2.2 Objetivos Específicos

- Medir la comprensión lectora de los distintos grupos.
- Identificar cuáles son los niveles de comprensión lectora en ambos grupos
- Comparar el grado de comprensión lectora de la lengua materna en estudiantes que cuentan con una enseñanza de una segunda lengua como el inglés y estudiantes que no cuentan con ella.

4.3 Pregunta de Investigación

De acuerdo a nuestro estudio consideramos importante desarrollar esta investigación en torno a la siguiente pregunta:

¿Influye el aprendizaje de lengua extranjera inglés en la mejora de la comprensión lectora del español como lengua materna en estudiantes de Pedagogía en Inglés de cuarto año en relación a estudiantes de Pedagogía en Historia de cuarto año y estudiantes de Pedagogía en Educación General Básica de tercer año de la Universidad del Bío - Bío?

4.4 Hipótesis

El aprendizaje de lengua extranjera inglés influye en la mejora de la comprensión lectora del español como lengua materna en estudiantes de Pedagogía en Inglés de cuarto año en relación a estudiantes de Pedagogía en Historia de cuarto año y estudiantes de Pedagogía en Educación General Básica de tercer año de la Universidad del Bío - Bío.

4.5 Instrumento de Recolección de la Información

El instrumento de recolección de datos corresponde al PISA Test año 2005, el que contiene algunas modificaciones con el objetivo de poder medir los niveles antes descritos en mayor profundidad en un texto de comprensión lectora en la lengua materna de estudiantes de Pedagogía en Inglés en relación a estudiantes de Pedagogía en Historia de Cuarto Año y Pedagogía en Educación General Básica de tercer año de la Universidad del Bío - Bío. Este instrumento intenta develar el nivel de comprensión lectora de los sujetos de estudio antes mencionados, dividiendo los resultados en “literal e inferencial”, lo que nos demostraría si el aprendizaje de una lengua extranjera influye en la comprensión de la lengua materna analizando los resultados de los distintos grupos.

4.5.1 Test Pisa 2005

Con respecto a la elección del instrumento de evaluación para esta investigación, hemos seleccionado un texto perteneciente al instrumento de evaluación PISA Test año 2005.

El Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (INECSE) (2005) señala lo siguiente:

El proyecto PISA constituye un compromiso de los países miembros de la OCDE para evaluar, en un marco internacional común, los resultados de sus sistemas educativos a través del rendimiento de los alumnos. Tanto por el elevado número de países participantes, miembros o no de la OCDE, como por la solidez de los marcos teóricos propuestos y el rigor de los análisis efectuados, el proyecto PISA se ha convertido en un instrumento de extraordinaria importancia para comparar los resultados obtenidos en los diferentes países y así orientar sus políticas educativas.

Dentro de este proyecto también podemos encontrar otras áreas de evaluación como Ciencias Naturales y Matemáticas, deteniéndonos para efectos de nuestra investigación en un texto perteneciente a dicho proyecto.

Este test ha sido modificado conforme a las necesidades presentes en la investigación. En este ámbito se han agregado ítems relacionados con los niveles

de comprensión lectora especificados en el marco teórico de la presente investigación.

A continuación se extiende un detalle de los puntos evaluados en cada una de las preguntas presentes en dicho test.

El instrumento de evaluación utilizado para la investigación consta de 7 preguntas de las cuales 4 de ellas pertenecen al proyecto de evaluación PISA 2005. Para efectos del estudio hemos agregado 3 preguntas para poder ahondar en mayor profundidad en los niveles descritos anteriormente en el estudio.

Dentro del test contamos con la pregunta N° 1 correspondiente al nivel literal primario. Preguntas N° 4 y 6 correspondientes al nivel literal en profundidad y finalmente preguntas N° 2, 3, 5, y 7 correspondientes al nivel Inferencial.

4.5.2 Encuesta Nivel Inglés

Con el objetivo de cerciorarse que los estudiantes han contado o no con una enseñanza del idioma inglés, se ha realizado una encuesta para poder establecer el nivel de inglés que creen poseer.

Esta encuesta sólo fue aplicada a los grupos que no cuentan con el aprendizaje de una L2 al interior de su malla curricular. Estos grupos

corresponden a Pedagogía en Historia de cuarto año y Pedagogía en Educación General Básica de tercer año de la Universidad del Bío - Bío.

4.6 Muestra

En cuanto a los sujetos de estudio se han considerado evaluar a estudiantes pertenecientes a las carreras de Pedagogía en Inglés de cuarto año, estudiantes de Pedagogía en Historia de cuarto año y finalmente estudiantes de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío - Bío, sede Chillán.

En cuanto a los estudiantes de Pedagogía en Inglés, ha sido considerada una muestra de un total de 20 estudiantes, elegidos primordialmente por haber cursado todas las asignaturas de su malla curricular relacionados con la adquisición del idioma inglés (L2).

Por otro lado hemos elegido a 10 estudiantes de Pedagogía en Historia y Geografía y otros 10 estudiantes pertenecientes a Pedagogía en Educación General Básica. Estos grupos han sido escogidos por no contar dentro de toda su malla curricular con ninguna asignatura relacionada con la adquisición de una segunda lengua (L2).

4.6.1 Unidad de Estudio

En cuanto a la unidad de estudio, hemos considerado evaluar a la Universidad del Bío - Bío por su proximidad y por el acceso que se nos ha entregado para poder realizar esta investigación. Por otro lado existe conocimiento

de las dependencias y del personal que trabaja en ellas por lo que existen mayores posibilidades de llevar a cabo el estudio.

CAPÍTULO 5

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1 Análisis de Resultados de Test de Comprensión Lectora

El Nivel Literal Primario se evaluó con una pregunta (pregunta N°1), debido a que al ser el nivel más básico dentro de la comprensión lectora no necesita de mayor análisis.

Por otro lado, el Nivel Literal en Profundidad decidimos evaluarlo desde dos aristas diferentes. Primero, a través de una pregunta de selección múltiple (pregunta N°4) y la segunda a través del reemplazo de palabras dentro del texto (pregunta N°6), por medio de sinónimos que no afecten el sentido del mismo.

Finalmente, hemos decidido darle mayor importancia al Nivel Inferencial, debido a que es este nivel con el que los estudiantes se enfrentan día a día en un ambiente universitario, por lo que es necesario saber si se cuenta o no con él. Este nivel involucra un mayor análisis y procesos cognitivos, los que al desarrollarse de forma correcta ayudan a generar una mayor y mejor comprensión de los textos con que se trabaja.

En los siguientes puntos se realiza un detalle de los resultados obtenidos por los distintos grupos evaluados, en los diferentes niveles que hemos elegido para nuestra investigación, los que serán expuestos por nivel de dificultad.

5.1.1 Análisis Resultado Grupo 1 (Pedagogía en Inglés)

5.1.1.1 Análisis de Resultado de Notas Grupo 1

Para efectos de mostrar los resultados totales de este grupo, se muestra un gráfico con los resultados de cada uno de los estudiantes evaluados, los que serán analizados a continuación.

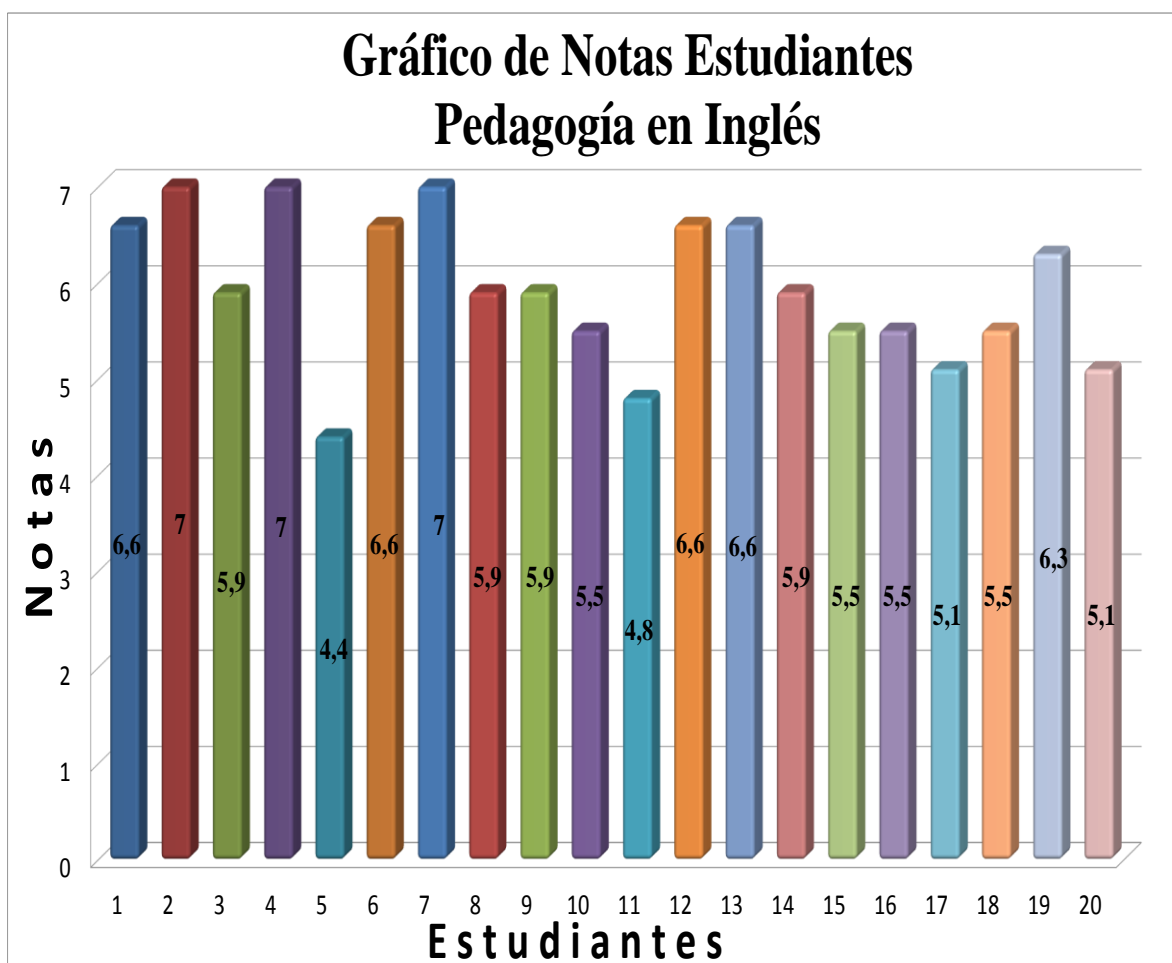


Gráfico N° 1

Como podemos ver en el gráfico N°1, 20 estudiantes han sido evaluados, de los que 12 de ellos han obtenido un puntaje suficiente para demostrar su competencia en los tres niveles que evalúa el test. Estos estudiantes han alcanzado un rango de notas que va desde un 4,0 a un 5,9. Por otro lado 8 estudiantes han obtenido una calificación destacada, que va de un rango de 6,0 a 7,0, contando con un 60% de exigencia, siendo un 4,0 la nota mínima para aprobar el test. De estos 8 estudiantes, 3 de ellos alcanzaron la nota máxima, lo que demuestra, considerablemente, un mejor desempeño en el manejo de las habilidades de comprensión lectora, comparados con el resto del grupo evaluado.

Finalmente, cabe destacar que ninguno de los estudiantes evaluados tuvo un desempeño insuficiente, lo que demuestra que los estudiantes de pedagogía en inglés poseen buena comprensión lectora en su L1.

A continuación se analizan los resultados por niveles del grupo 1.

5.1.1.2 Nivel Literal Primario

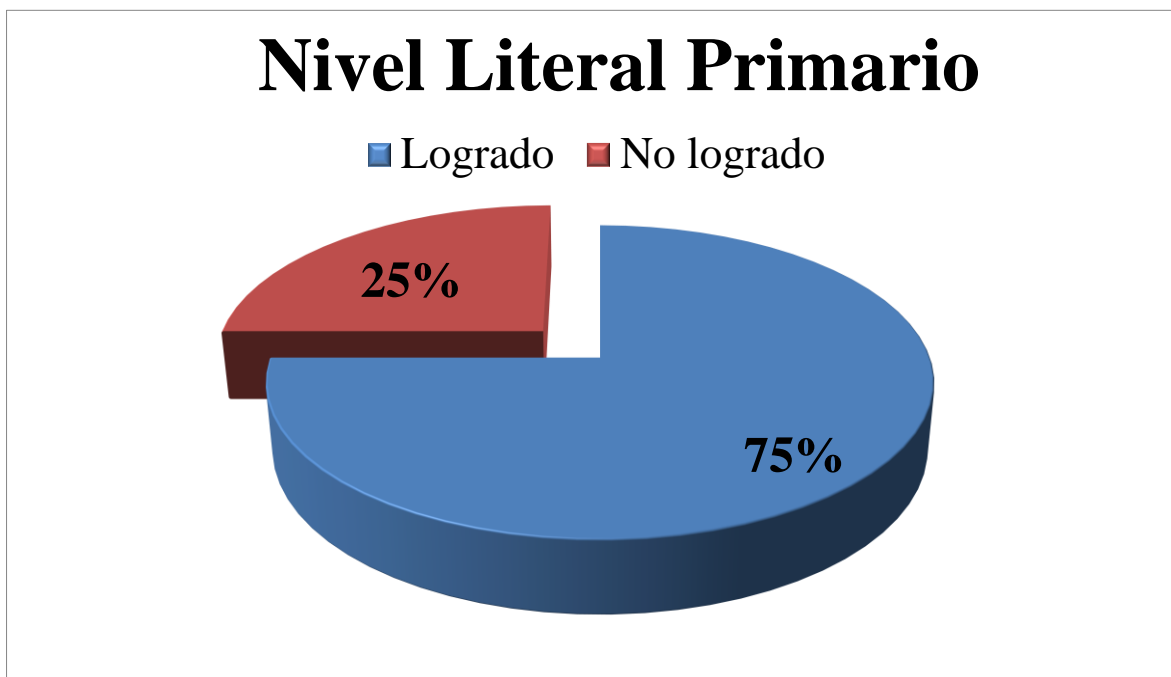


Gráfico N° 2

El Nivel Literal Primario evaluado en esta investigación está representado sólo por una pregunta, que en este caso es la pregunta N°1. Esta pregunta cuenta con el valor de 1 punto, el que representa si se ha logrado dicho nivel, y de 0 para representar el no logro del mismo.

De un total de 20 personas que fueron evaluadas, 15 de ellas lograron alcanzar dicho nivel lo que representa el 75% de la muestra total. Por otro lado, sólo 5 personas no fueron capaces de lograr el nivel, lo que representa el 25% de la muestra total.

Esto nos lleva a señalar que como carrera, al obtener un 75% de aprobación en la pregunta abordada, cuentan con este nivel de comprensión lectora desarrollado.

Esto demuestra que la mayoría, al menos en este nivel, es capaz de identificar información literal en textos de mediana y alta dificultad, sin un mayor análisis dentro del mismo.

5.1.1.3 Nivel Literal en Profundidad

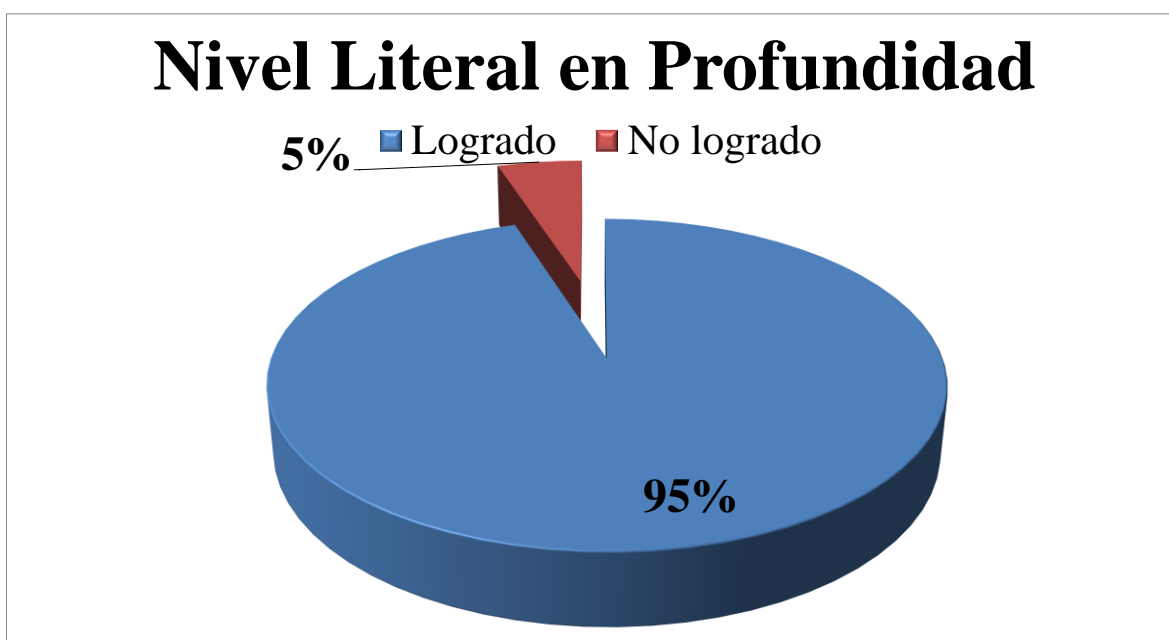


Gráfico N° 3

El Nivel Literal en Profundidad evaluado en esta investigación está representado por dos preguntas, que en este caso son las preguntas N°4 y N°6. La pregunta N°4 de selección múltiple equivale a 2 puntos, mientras que la pregunta N°6 de sinónimos equivale a 5 puntos, constando el nivel con un total de

7 puntos. Es importante señalar que para aprobar este nivel se necesita obtener un mínimo de 5 puntos, que corresponde al 60% de dificultad.

De un total de 20 personas que fueron evaluadas, 19 de ellas lograron alcanzar dicho nivel lo que representa el 95% de la muestra total. Por otro lado sólo 1 persona, equivalente al 5%, no obtuvo el puntaje total de este nivel.

Estos resultados revelan que este grupo logró casi en su totalidad dominar el nivel a través de este test de comprensión lectora.

Así podemos visualizar que los estudiantes de este grupo son capaces de identificar información que se encuentre de forma más implícita dentro de un texto escrito.

5.1.1.4 Nivel Inferencial



Gráfico N° 4

Este nivel fue evaluado a través de 4 preguntas. Las preguntas 2 y 3 corresponden a preguntas de selección múltiple. Por otro lado, la pregunta N°5 corresponde a la redacción de un título que englobe la idea general del texto. Mientras que la pregunta N°7 corresponde a la explicación del sentido con el que se usan algunos términos en el texto. Todas las preguntas anteriormente nombradas, constan de 3 puntos cada una, lo que equivale a 12 puntos por el total del nivel. Cabe mencionar que para aprobar este nivel se necesita obtener un mínimo de 8 puntos, que corresponde al 60% de dificultad.

En este nivel las 20 personas que desarrollaron el test, obtuvieron el puntaje máximo, lo que deja un 100% de logro. Esto nos revela que el nivel de análisis e identificación de información implícita de los evaluados es alta.

5.1.2 Análisis Resultado Grupo 2 (Pedagogía en Historia)

5.1.2.1 Análisis de Resultado de Notas Grupo 2

Continuando con la muestra de resultados totales de cada grupo, se muestra un gráfico con los resultados de cada uno de los estudiantes que participaron en la evaluación, los que serán analizados a continuación.

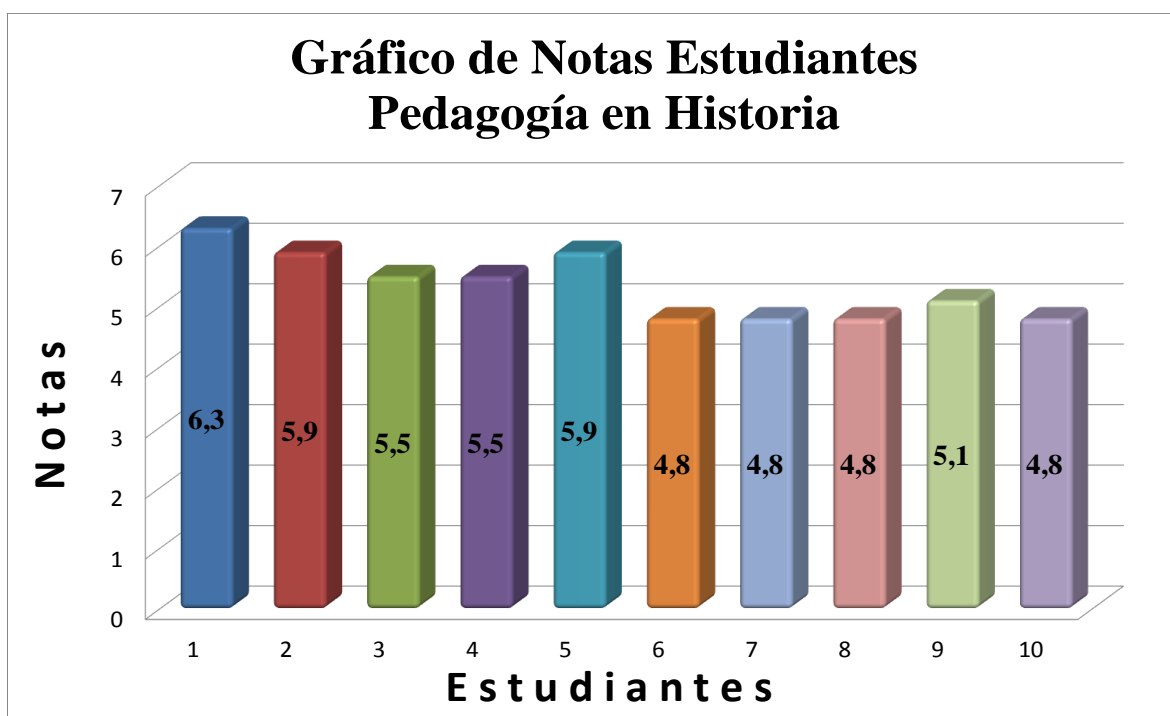


Gráfico N° 5

Como se muestra en el gráfico anterior, de los 10 estudiantes que han sido evaluados, 9 de ellos han obtenido un puntaje suficiente, lo que demuestra un buen manejo en la comprensión de un texto basándose en los tres niveles que

evalúa el test. Estos estudiantes han alcanzado un rango de notas que va desde un 4,0 a un 5,9. Por otro lado 1 estudiante obtuvo una calificación destacada, que va de un rango de 6,0 a 7,0, contando con un 60% de exigencia, siendo un 4,0 la nota mínima para aprobar el test. Debemos señalar que si bien ningún estudiante obtuvo un resultado insuficiente en este test de comprensión lectora, tampoco ninguno de ellos fue capaz de obtener la nota máxima de dicho test, que corresponde a un 7,0.

Para finalizar, se extrae de los resultados anteriormente mostrados, que los estudiantes de este grupo no poseen grandes problemas al momento de enfrentarse a un texto, pero también cabe señalar que al no obtener un resultado destacado, podemos pensar que existen variadas técnicas y estrategias que no utilizan a la hora de comprender un texto.

A continuación se analizan los resultados por niveles del grupo 2.

5.1.2.2 Nivel Literal Primario

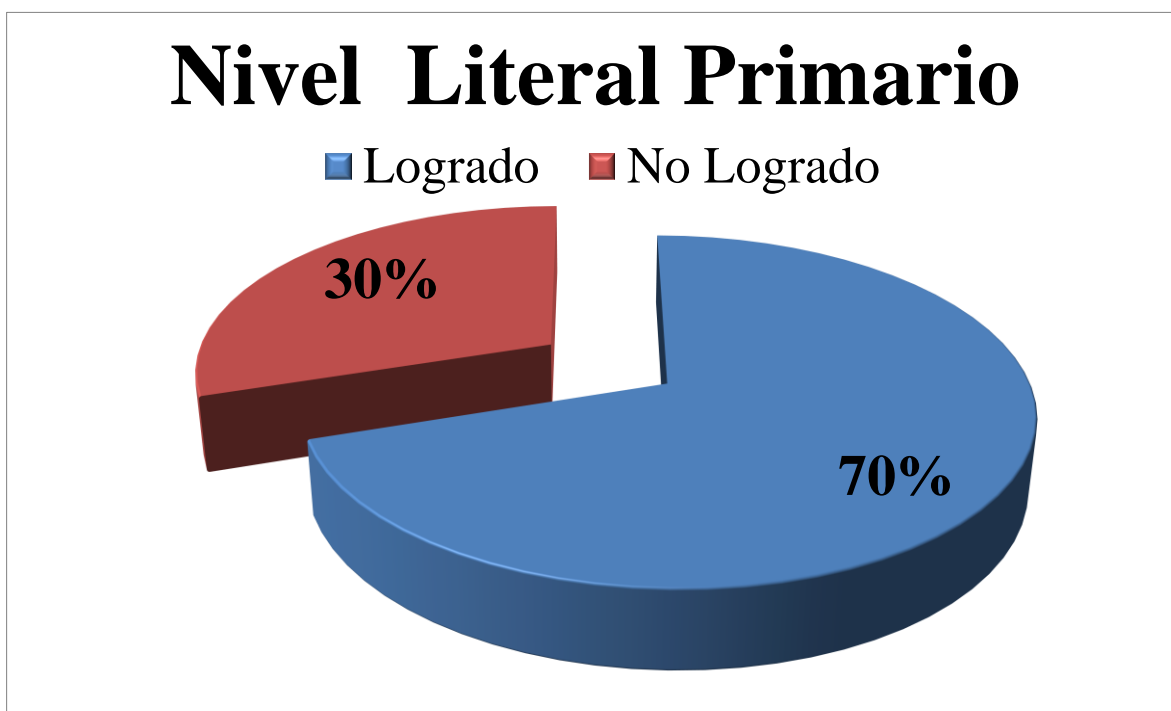


Gráfico N° 6

El Nivel Literal Primario evaluado en esta investigación como antes ha sido señalado, está representado solo por una pregunta, que en este caso es la pregunta N°1. Esta pregunta cuenta con el valor de 1 punto, el que representa si se ha logrado dicho nivel, y de 0 para representar el no logro del mismo.

De un total de 10 personas que fueron evaluadas, 7 de ellas lograron alcanzar dicho nivel lo que representa el 70% de la muestra total. Por otro lado, sólo 3 de ellas no fueron capaces de lograr el nivel, lo que representa el 30% de la muestra total.

Esto nos lleva a afirmar que sí cuentan con la capacidad de identificar información dentro de un texto que se encuentra de forma explícita, sin un nivel mayor de análisis.

5.1.2.3 Nivel Literal en Profundidad

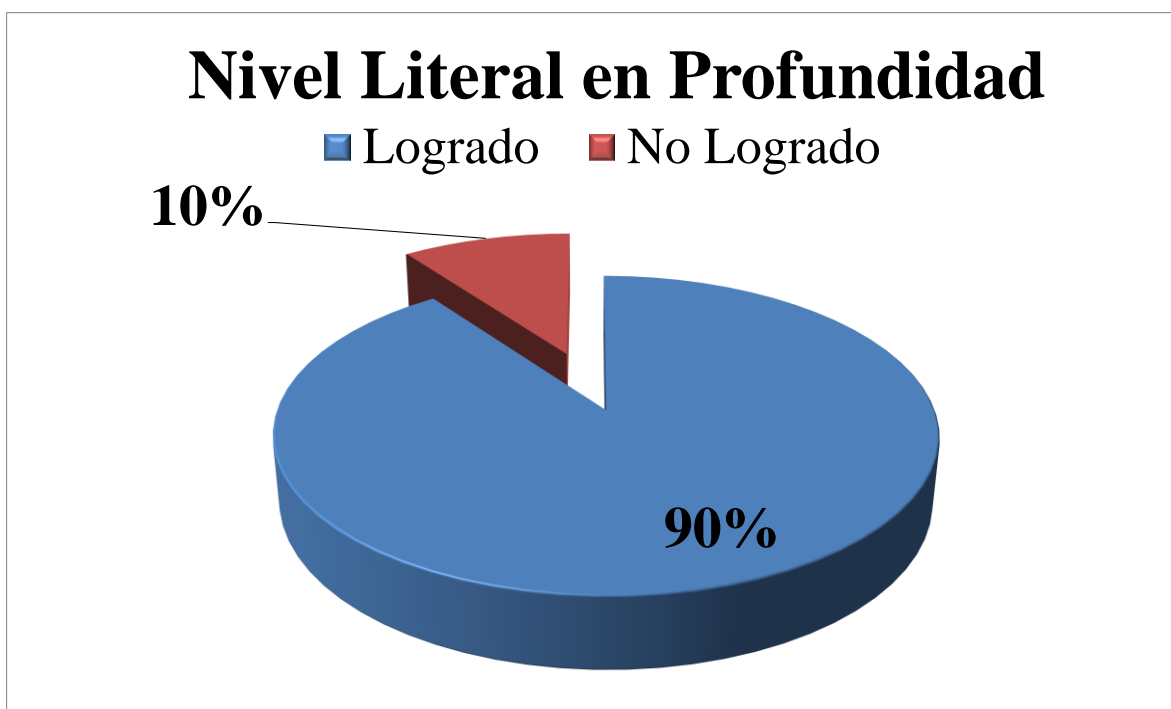


Gráfico N° 7

El Nivel Literal en Profundidad evaluado en esta investigación está representado por dos preguntas, que en este caso son las preguntas N°4 y N°6. La pregunta N°4 de selección múltiple equivale a 2 puntos, mientras que la pregunta N°6 de sinónimos equivale a 5 puntos, constando el nivel con un total de

7 puntos. Es importante señalar que para aprobar este nivel se necesita obtener un mínimo de 5 puntos, que corresponde al 60% de dificultad.

De un total de 10 personas evaluadas, 9 de ellas lograron alcanzar dicho nivel lo que representa el 90% de la muestra total. Por otro lado sólo 1 persona, equivalente al 10%, no obtuvo el puntaje total de este nivel.

Con estos resultados podemos decir que este grupo también logró en su mayoría dominar el nivel a través de este test de comprensión lectora.

Así podemos ver que los estudiantes de este grupo al igual que el grupo anterior, son capaces de identificar información que se encuentre de forma más implícita, pero sin llegar a un nivel de análisis más profundo.

5.1.2.4 Nivel Inferencial

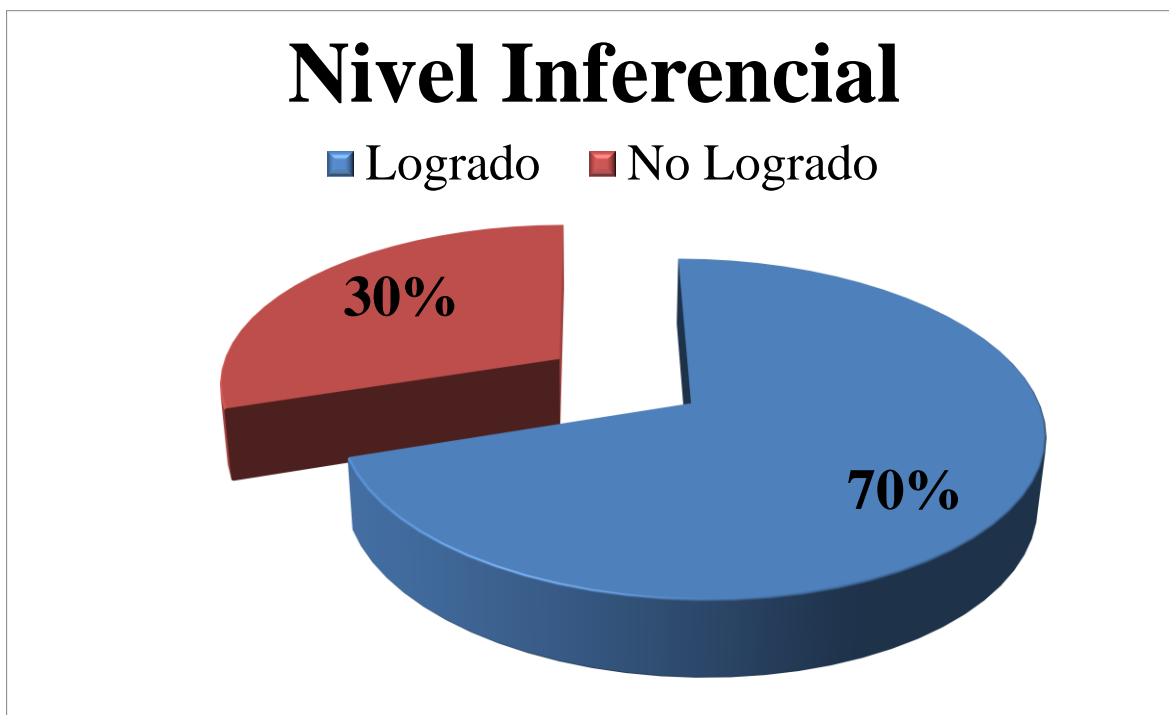


Gráfico N° 8

Este nivel fue evaluado a través de 4 preguntas. Las preguntas 2 y 3 corresponden a preguntas de selección múltiple. Por otro lado la pregunta N°5 hace relación a la redacción de un título que englobe la idea general del texto. Mientras que la pregunta N°7 corresponde a la explicación del sentido con el que se usan algunos términos en el texto. Todas las preguntas anteriormente nombradas, constan de 3 puntos cada una, lo que equivale a 12 por el total del nivel. Cabe mencionar que para aprobar este nivel se necesita obtener un mínimo de 8 puntos, que corresponde al 60% de dificultad.

En este nivel de 10 personas que desarrollaron el test, 7 de ellas lograron aprobar el nivel lo que equivale al 70% del total. Por otro lado 3 individuos no lograron obtener el puntaje mínimo para aprobar el nivel, lo que representa el 30% de la muestra.

Esto nos revela que el nivel de análisis e identificación de información implícita de los evaluados es alta.

5.1.3 Análisis Resultado Grupo 3 (Pedagogía en Educación General Básica)

5.1.3.1 Análisis de Resultado de Notas Grupo 3

En cuanto a los resultados de este grupo, se muestra un gráfico con los resultados de cada uno de los estudiantes que participaron en la evaluación, los que serán analizados a continuación.

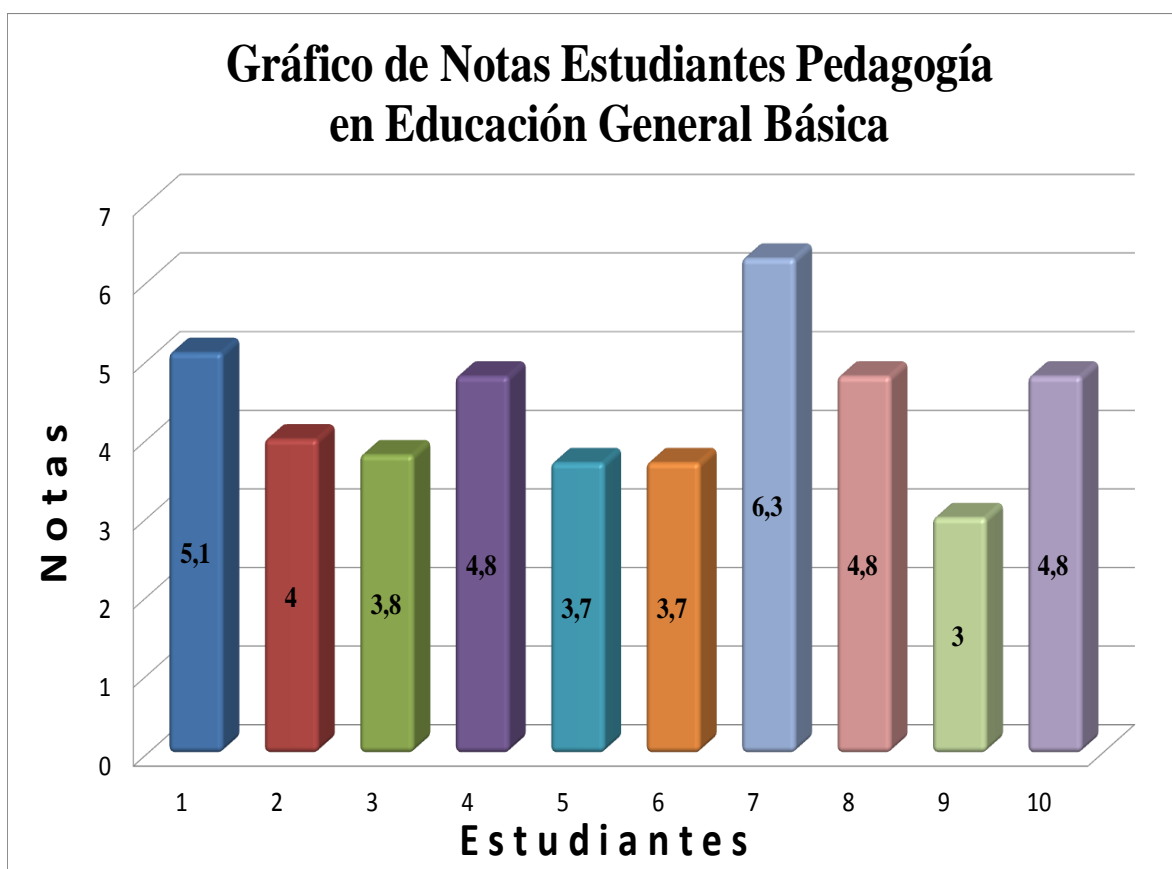


Gráfico N° 9

Como observamos en el gráfico anterior, de los 10 estudiantes que han sido evaluados, 5 de ellos han obtenido un puntaje suficiente, lo que demuestra un buen manejo en la comprensión de un texto basándose en los tres niveles que evalúa el test. Estos estudiantes han alcanzado un rango de notas que va desde un 4,0 a un 5,9. Por otro lado sólo 1 estudiante obtuvo una calificación destacada, que va de un rango de 6,0 a 7,0, contando con un 60% de exigencia, siendo un 4,0 la nota mínima para aprobar el test. En cuanto a las notas insuficientes, 4 estudiantes de este grupo obtuvieron notas que van de un rango de 2 a 3,9. Esto nos revela que estos estudiantes no cuentan con las habilidades necesarias para la buena comprensión de un texto de mediana dificultad.

En comparación con los dos grupos anteriores, éste arrojó los más bajos resultados en cuanto a los niveles evaluados en este test de comprensión lectora.

A continuación se analizan los resultados por niveles del grupo 3.

5.1.3.2 Nivel Literal Primario

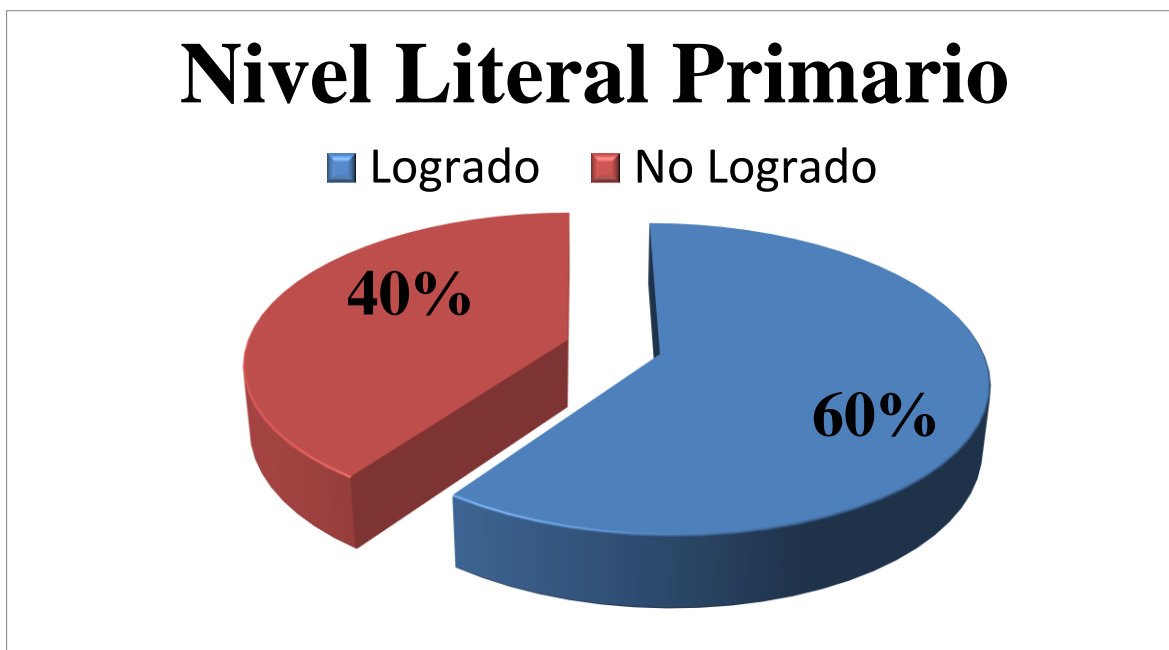


Gráfico N° 10

El Nivel Literal Primario evaluado en esta investigación está representado sólo por una pregunta, que en este caso es la pregunta N°1. Esta pregunta cuenta con el valor de 1 punto, el que representa si se ha logrado dicho nivel, y de 0 para representar el no logro del mismo.

De un total de 10 personas que fueron evaluadas, 6 de ellas lograron alcanzar dicho nivel lo que representa el 60% de la muestra total. Por otro lado, sólo 4 personas no fueron capaces de lograr el nivel, lo que representa el 40% de la muestra total.

Con estos datos percibimos una notable baja en un nivel que debería ser alcanzado con mayor facilidad, pero aun así son capaces de identificar información literal en textos de mediana y alta dificultad, sin un mayor análisis dentro del mismo.

5.1.3.3 Nivel Literal en Profundidad

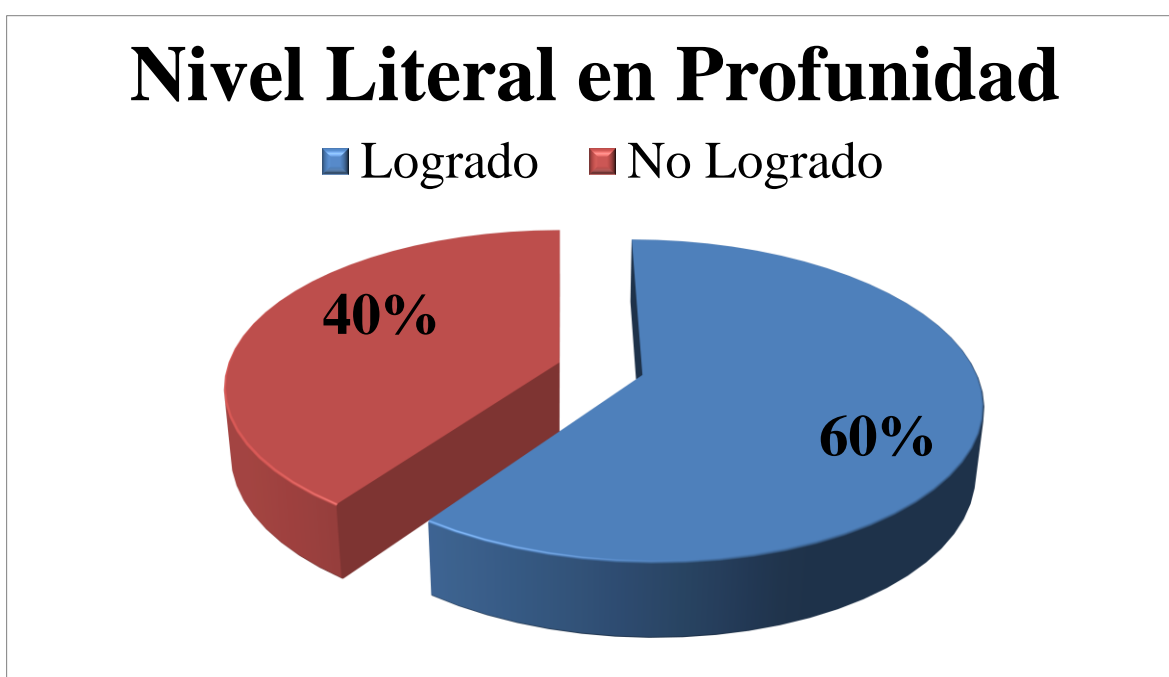


Gráfico N° 11

El Nivel Literal en Profundidad evaluado en esta investigación, está representado por dos preguntas, que en este caso son las preguntas N°4 y N°6. La pregunta N°4 de selección múltiple equivale a 2 puntos, mientras que la pregunta N°6 de sinónimos equivale a 5 puntos, constando el nivel con un total de

7 puntos. Es importante señalar que para aprobar este nivel se necesita obtener un mínimo de 5 puntos, que corresponde al 60% de dificultad.

De un total de 10 personas que fueron evaluadas, 6 de ellas lograron alcanzar dicho nivel lo que representa el 60% de la muestra total. Por otro lado, sólo 4 personas, equivalente al 40%, no obtuvieron el puntaje total de este nivel.

Con estos resultados nos damos cuenta que tuvieron mayor dificultad tratando de alcanzar el puntaje mínimo de aprobación para este nivel, que junto al anterior están basados en la recolección de información explícita dentro del texto.

Así podemos visualizar que aun con la dificultad que presentaron para aprobar el nivel, siguen siendo capaces de encontrar información que se encuentre de forma más implícita, pero sin llegar a un nivel de análisis más profundo.

5.1.3.4 Nivel Inferencial

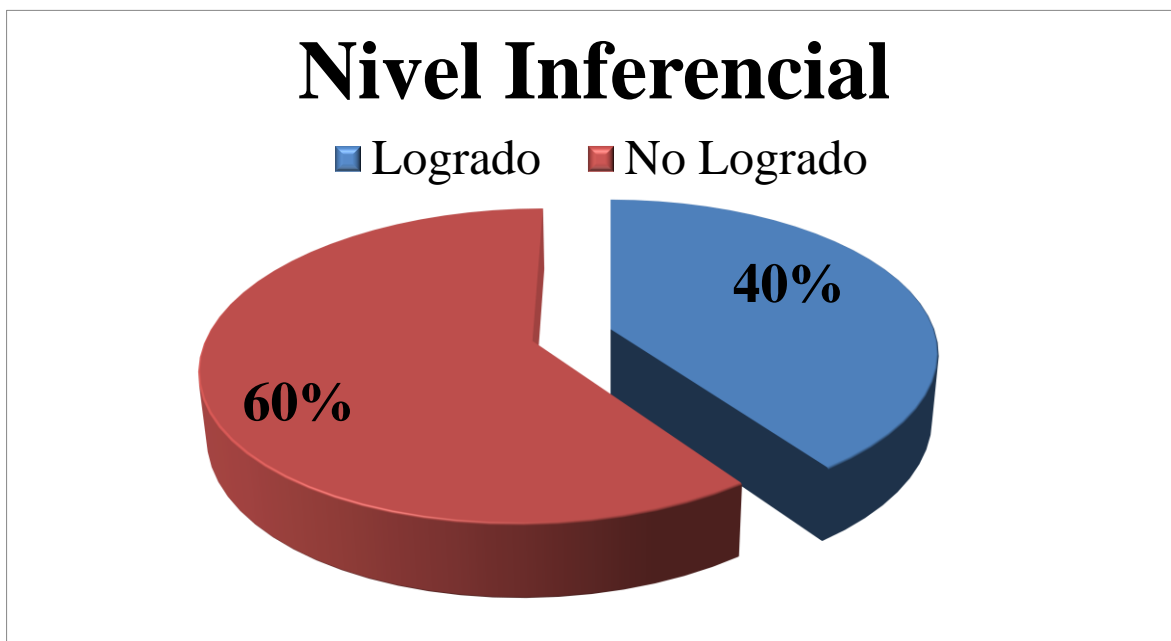


Gráfico N° 12

Este nivel fue evaluado a través de 4 preguntas. Las preguntas 2 y 3 corresponden a preguntas de selección múltiple. Por otro lado, la pregunta N°5 hace relación a la redacción de un título que englobe la idea general del texto. Mientras que la pregunta N°7 corresponde a la explicación del sentido con el que se usan algunos términos en el texto. Todas las preguntas anteriormente nombradas, constan de 3 puntos cada una, lo que equivale a 12 por el total del nivel. Cabe mencionar que para aprobar este nivel se necesita obtener un mínimo de 8 puntos, que corresponde al 60% de dificultad.

En este nivel, de 10 personas que desarrollaron el test, 4 de ellas lograron aprobar el nivel lo que equivale al 40% del total. Por otro lado, 6 individuos no

lograron obtener el puntaje mínimo para aprobar el nivel, lo que representa el 60% de la muestra.

Esto nos revela que el nivel de análisis e identificación de información implícita para este grupo es deficiente, no logrando alcanzar el puntaje mínimo de aprobación. Esto demuestra la poca habilidad o capacidad de los estudiantes para poder identificar información implícita dentro de un texto.

5.2 Comparación de Resultados

5.2.1 Comparación de Resultados por Manejo de Idioma (Inglés – No Inglés)

5.2.1.1 Nivel Literal primario

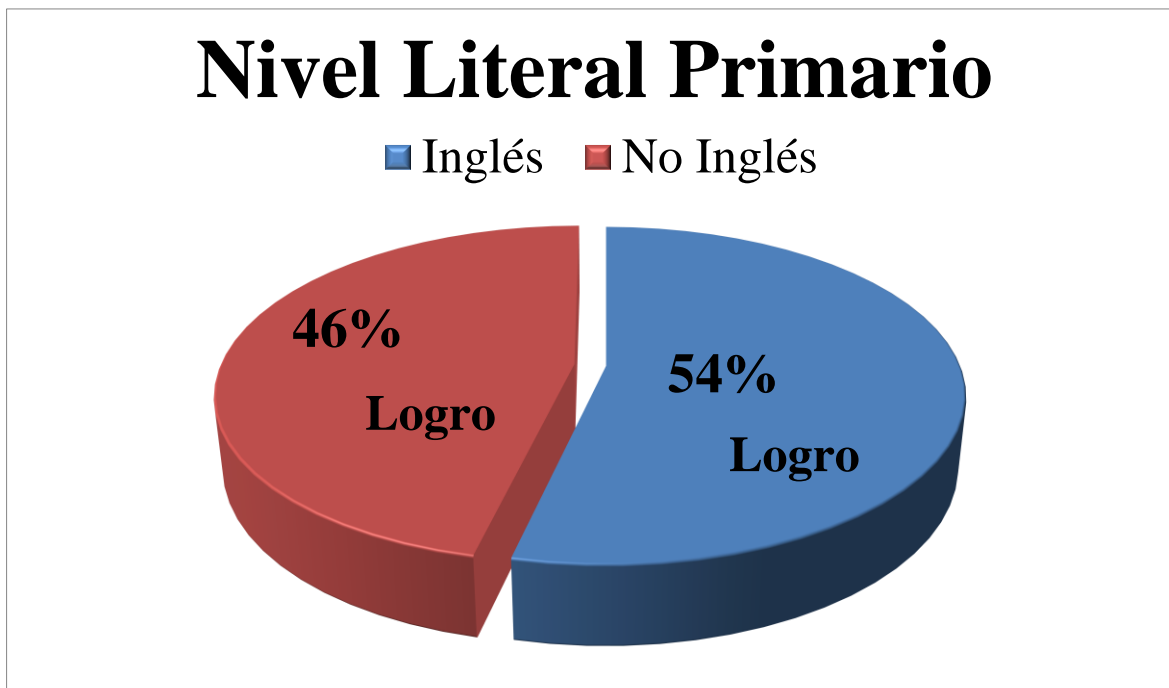


Gráfico N° 13

Como es posible apreciar en este gráfico, en cuanto al nivel literal primario, Inglés obtiene un mayor porcentaje con 54% de logro en comparación con los dos grupos que no cuentan con una enseñanza del idioma inglés dentro de su malla curricular, cuyo porcentaje de logro es 46%. Podemos destacar que la diferencia entre ambos grupos no es muy grande, debido a que este nivel es el más básico de los niveles expuestos en esta investigación, el que debería ya haber sido desarrollado en la etapa escolar.

5.2.1.2 Nivel Literal en Profundidad

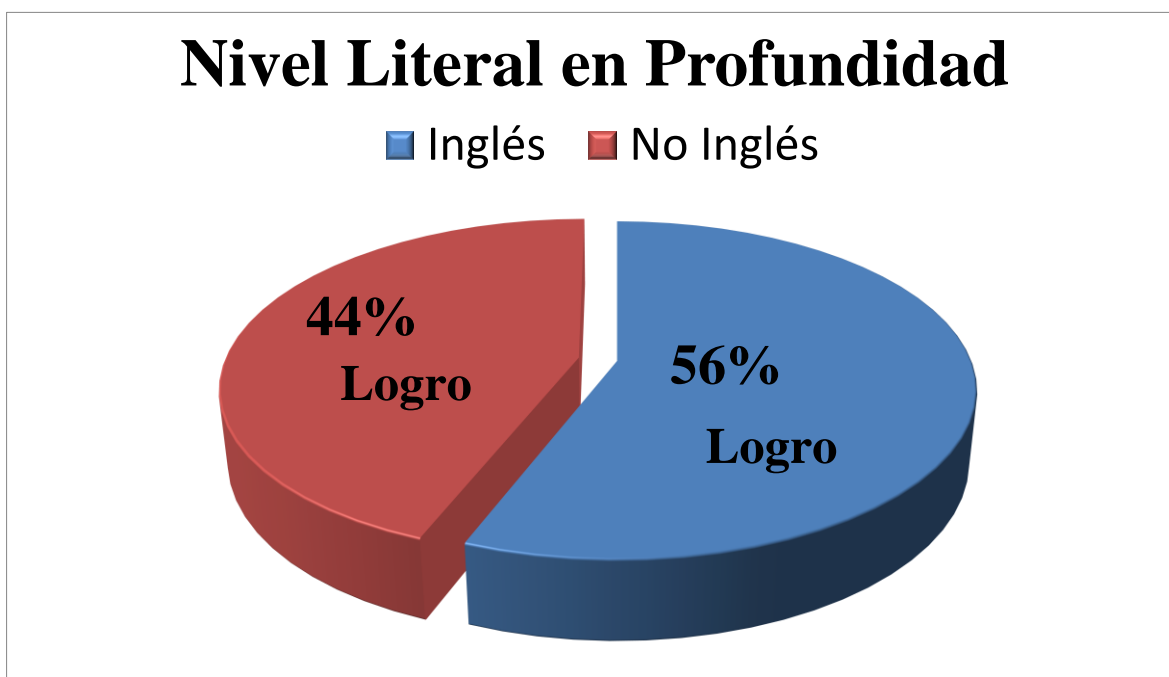


Gráfico N° 14

Con respecto a este nivel, Inglés obtiene un mayor porcentaje con 56% de logro en comparación con los dos grupos que no cuentan con una enseñanza del idioma inglés dentro de su malla curricular, cuyo porcentaje de logro es 44%. Podemos destacar que la diferencia entre ambos grupos al igual que el nivel anterior no es muy amplia, debido a que éste es el más básico de los niveles expuestos en esta investigación y debería ya haber sido desarrollado en la etapa escolar.

5.2.1.3 Nivel Inferencial

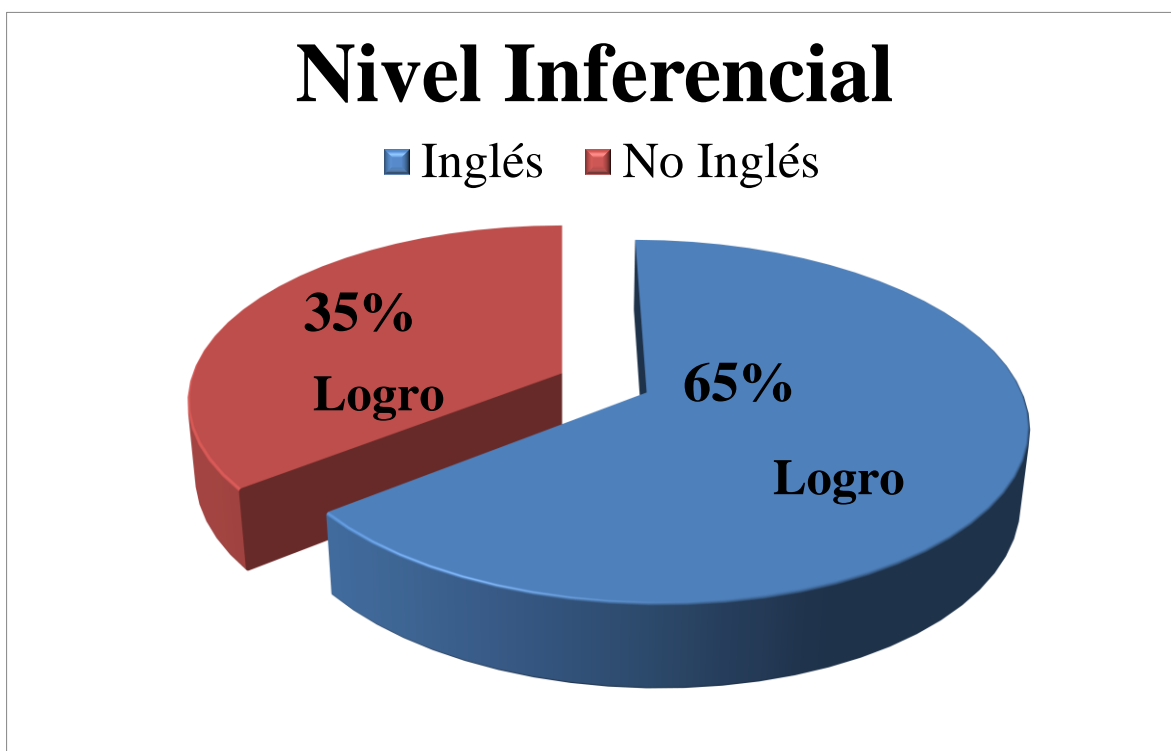


Gráfico N° 15

Finalmente, en este nivel, Inglés obtiene un porcentaje de 65% de logro en comparación con los dos grupos que no cuentan con una enseñanza del idioma inglés dentro de su malla curricular, cuyo porcentaje de logro es 35%. Como podemos observar, la diferencia entre ambos grupos es considerable, poniendo a Pedagogía en Inglés por sobre los otros 2 grupos, demostrando en este caso, mayores capacidades a la hora de implementar estrategias de comprensión lectora.

5.2.2 Comparación de Resultados por Promedio de Notas

En el siguiente gráfico analizaremos los resultados por notas de cada uno de los grupos evaluados.

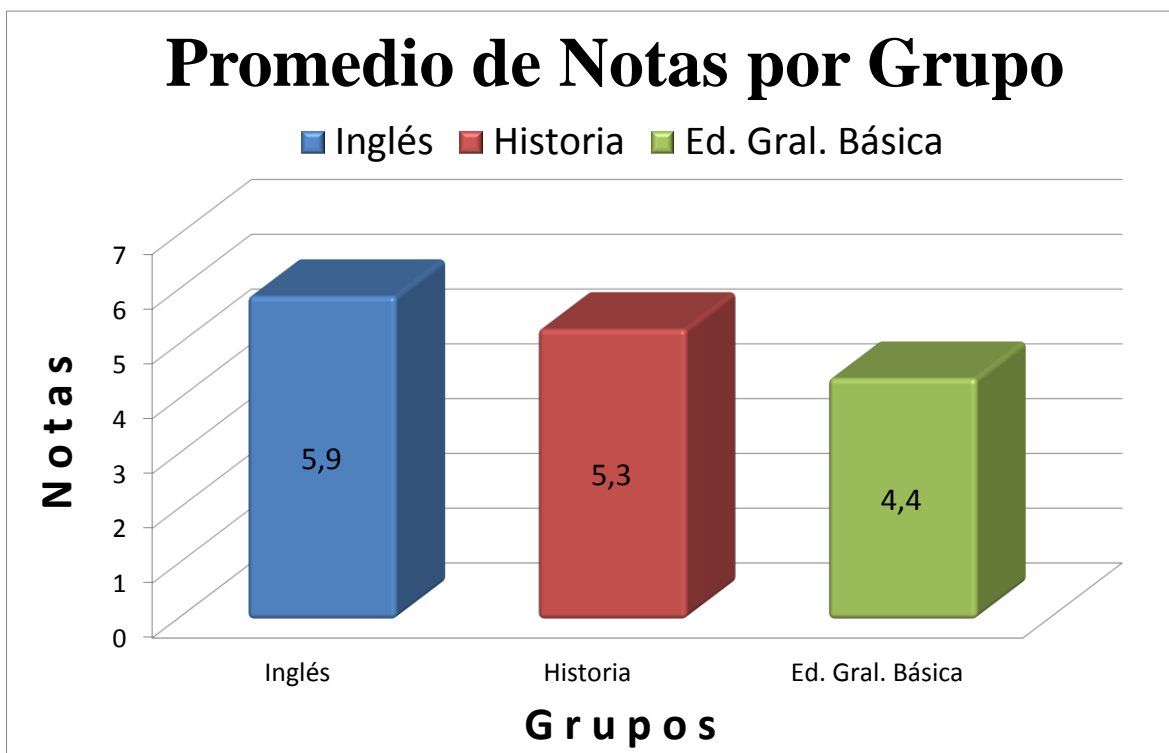


Gráfico N° 16

Como se puede observar en el gráfico, Inglés obtiene el mayor promedio de notas de los tres grupos evaluados, con un 5,9. Por otro lado, Historia obtiene un nota promedio de 5,3, lo que muestra una diferencia con respecto a Pedagogía en Inglés no muy considerable, con respecto al desempeño total en el test. Por último, al observar los resultados de Pedagogía en Educación General Básica con

un promedio de 4,4, nos damos cuenta de una diferencia realmente considerable con respecto a los otros 2 grupos, lo que nos muestra un muy bajo desempeño en este test, suponiendo entonces un muy bajo desarrollo de los niveles de comprensión lectora antes descritos.

5.3 Prueba *T Student*

Para corroborar si la diferencia de los resultados de los grupos es significativa, procedemos a aplicar la prueba *T Student*.

Para llevar a cabo esta prueba, establecemos en primer lugar, la hipótesis alterna:

- H1: Existe una diferencia significativa entre la media de calificaciones del grupo que maneja una L2 y la media de calificaciones del grupo que no maneja una L2.

Y, en segundo lugar, la hipótesis nula:

- H0: No existe una diferencia significativa entre la media de calificaciones del grupo que maneja una L2 y la media de calificaciones del grupo que no maneja una L2.

Para comprobar o rechazar la hipótesis, ingresamos los datos en el programa estadístico SPSS, el cual arrojó los siguientes resultados.

Resultados estadísticos de grupo

Manejo Idioma	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Calificación Inglés	20	5,935	,7645	,1710
No Inglés	20	4,870	,8968	,2005

Tabla N° 1

Para establecer el nivel de comprensión lectora de los sujetos de estudio, éstos se han dividido en dos grupos denominados “Inglés” y “No Inglés”.

Así podemos observar en la tabla N°1 la media de calificaciones para los grupos antes señalados. Esta tabla nos muestra un mejor resultado para el grupo “Inglés” (Pedagogía en Inglés), que si maneja una L2, con un promedio de 5,93, en comparación con el grupo “No Inglés” que no maneja una L2 (Pedagogía en Historia y Pedagogía en Educación General Básica), el cual obtuvo un promedio de 4.87.

En la siguiente tabla se observan los datos respecto al resultado de la aplicación de la prueba *T Student*.

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias	
	F	Sig.	t	gl
Calificación				
Se han asumido varianzas iguales	,068	,795	4,041	38
No se han asumido varianzas iguales			4,041	37,071

Prueba de muestras independientes

		Prueba T para la igualdad de medias		
		Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia
Calificación	Se han asumido varianzas iguales	,000	1,0650	,2635
	No se han asumido varianzas iguales	,000	1,0650	,2635

Prueba de muestras independientes

		Prueba T para la igualdad de medias	
		95% Intervalo de confianza para la diferencia	
		Inferior	Superior
Calificación	Se han asumido varianzas iguales	,5315	1,5985
	No se han asumido varianzas iguales	,5311	1,5989

Tabla N° 2

Para comprobar si la diferencia entre los grupos es significativa, debemos considerar que la prueba *T Student* tiene un valor requerido menor de 0,05. En este estudio, se observa, que la significancia bilateral, destacada en amarillo es de 0,00. Esta significancia se diagrama de la siguiente manera:

Significancia Bilateral= 0,00	<	$\alpha= 0,05$
--------------------------------------	-------------	----------------------------------

Tabla N° 3

Esta significancia, por lo tanto, nos lleva a rechazar, la H0:

- H0: No existe una diferencia significativa entre la media de calificaciones del grupo que maneja una L2 y la media de calificaciones del grupo que no maneja una L2.

Y, a aceptar H1:

- H1: Existe una diferencia significativa entre la media de calificaciones del grupo que maneja una L2 y la media de calificaciones del grupo que no maneja una L2.

Conforme a los resultados obtenidos luego de la aplicación la prueba *T Student*, llegamos a establecer que sí existe una diferencia significativa entre la media de calificaciones del grupo que maneja una L2 y la media de calificaciones del grupo que no maneja una L2.

De esta manera podemos afirmar que el aprendizaje de una segunda lengua, sí tiene un efecto positivo sobre la comprensión lectora de la L1. Esto se ve sobretodo reflejado en los resultados del segundo nivel evaluado (Nivel Inferencial), el cual como ya se ha mencionado anteriormente, requiere de un proceso de análisis mayor que en los dos subniveles anteriores (Nivel Literal Primario y Nivel Literal en Profundidad)

En último lugar, cabe mencionar que durante los últimos años en nuestro país, se ha fomentado la comprensión de textos, producto de una falta de comprensión generalizada por parte de nuestros hablantes. De esta forma estos

resultados comprueban los múltiples beneficios de estudiar una segunda lengua, incluso ayudando en este caso a un problema que atañe a toda nuestra sociedad.

CAPÍTULO 6

CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Conclusiones

Un problema generalizado en nuestra sociedad es la falta de entendimiento entre los hablantes. Y es que la comunicación es el principal factor para el desarrollo y avance en el mundo de las ideas. Pocos estudios se han realizado en nuestro país que aborden este tema, por lo que creemos imperativo un progreso en este ámbito.

Nuestra investigación ha sido orientada a estudiar el fenómeno provocado en los hablantes de una lengua determinada al ser expuestos a la enseñanza de un segundo idioma L2, y la posible mejora que esto provocaría en la mejor comprensión de un texto escrito en su lengua materna L1. Todo esto, provocado por las diferentes técnicas y estrategias que se desarrollan al estudiar una L2 para su comprensión, las que serían de igual forma utilizadas para la comprensión lectora en una lengua materna L1.

La presente investigación ha arrojado resultados que muestran que:

El 75% de los estudiantes de Pedagogía en Inglés lograron alcanzar el Nivel Literal Primario en comparación a un 70% de logro obtenido por Pedagogía en Historia.

En el caso de Pedagogía en Educación en Educación General Básica, obtienen un 60% de logro frente al 75% de Pedagogía en Inglés en el Nivel Literal Primario.

En el caso del Nivel Literal en Profundidad, Pedagogía en Inglés obtiene un 95% de logro, mientras que Pedagogía en Historia obtuvo un 90% de logro.

Dentro del mismo Nivel Pedagogía en Educación General Básica alcanza un 60% de logro en comparación con el 95% de logro antes expuesto en Pedagogía en Inglés.

Con respecto al Nivel Inferencial Pedagogía en Inglés obtiene un 100% de logro, mientras que Pedagogía en Historia obtiene un 70% de logro.

Finalmente con respecto al mismo nivel, Pedagogía en Educación en Educación General Básica obtiene sólo un 40% de logro, en comparación al 100% de logro de Pedagogía en Inglés.

	Niveles de Comprensión Lectora		
Grupos	Literal Primario	Literal en Profundidad	Inferencial
Ped. Inglés	75%	95%	100%
Ped. Historia	70%	90%	70%
Ped. Ed. Gral. Básica	60%	60%	40%

Tabla N° 4

En el caso de Pedagogía en Historia y Pedagogía en Inglés, si bien la diferencia no es muy grande en los 2 primeros niveles, si existe una diferencia de un 5% para cada nivel, la que podría estar relacionada con el manejo de una L2. Cabe destacar que la estrechez en el resultado, ocurre porque los estudiantes de Historia, si se ven enfrentados a un constante ejercicio de comprensión de lectura.

Con respecto al Nivel Inferencial existe una diferencia de 30% de logro, lo que denotaría una falta de análisis en cuanto a la información implícita en el texto, que por consiguiente llevaría a una mayor falta de comprensión del mismo. Esta carencia de análisis, no estaría presente en el grupo “Inglés”, debido al aprendizaje de una L2, sus técnicas y estrategias para desarrollar este nivel.

En el caso de Pedagogía en Educación General Básica, la diferencia en el primer nivel, es de un 15% que a pesar de no ser muy amplia sí demuestra una gran diferencia al momento de identificar información explícita en un texto en comparación con los alumnos de Pedagogía en Inglés. En el segundo nivel (Literal en Profundidad) existe una diferencia del 35% en el logro del nivel, lo que demostraría que a la hora de identificar información menos explícita, el grupo Inglés tiene una mayor ventaja ya que maneja una L2.

Finalmente, al comparar el nivel de logro en el Nivel Inferencial de Pedagogía en Inglés y Pedagogía en Educación General Básica, nos encontramos con una diferencia de un 60% en el logro del nivel. Esto podría deberse a la falta

de profundización en estrategias de lectura en los ramos que estén relacionados con la comprensión lectora.

Con respecto a los resultados por promedio de calificaciones obtenidos por los grupos en relación al manejo de una L2, hemos llevado a cabo un análisis de resultados uniendo a los grupos de Pedagogía en Historia y Pedagogía en Educación General Básica en un sólo grupo, que hemos denominado “No Inglés”. Mientras que el grupo que maneja una L2 ha sido denominado “Inglés”.

El análisis de los resultados revela que el grupo “Inglés” alcanzó un promedio de calificaciones de 5,9. Este promedio supera al obtenido por el grupo “No-Inglés”, que obtuvo un 4,8.

Se observa una diferencia significativa entre los resultados obtenidos por ambos grupos:

Grupos	Media de Calificaciones
Inglés	5.9
No Inglés	4,8

Tabla N° 5

La significancia se comprobó a través de la aplicación de la prueba de *T Student*, cuyo resultado nos permite concluir que sí existe una diferencia significativa en cuanto a la comprensión lectora de los grupos analizados en esta investigación.

Los resultados obtenidos advierten una importante diferencia en cuanto a la comprensión lectora de ambos grupos. Esto puede ser explicado por el hecho de que Pedagogía en Inglés sí establece una conexión con una segunda lengua al ser esta estudiada, en este caso por 5 años, teniendo que desarrollar 4 habilidades: *Listening* (comprensión auditiva), *Writing* (expresión escrita), *Speaking* (expresión oral) y *Reading* (comprensión lectora). Dentro de esta última, se aprenden diversas técnicas y estrategias de comprensión de texto, que van desde una revisión del mismo para obtener una idea general, hasta información específica. Por otra parte, el aprendizaje de vocabulario referente a distintas materias en las que será indispensable el conocimiento de éste, para el pleno entendimiento de un texto.

A través de los antecedentes y resultados expuestos en esta investigación, queda probado que el manejo de una L2 mejora la comprensión Lectora de la L1, en el contexto de los estudiantes de Pedagogía en Inglés, Pedagogía en Historia y Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad del Bío - Bío, por lo cual, esta investigación constituye una evidencia para implementar programas de aprendizaje de segundas lenguas en nuestro país.

BIBLIOGRAFÍA

Referencias

- Baker, C. (2001). Foundations of Bilingual education and Bilingualism (2nd ed.). Clevedon, Great Britain: Multilingual Matters.
- Bormuth, J., Manning, J., & Pearson, D. (1970). Children's comprehension of between and Within-sentence syntactic structures (5th ed., Vol. 61, pp. 349-357). Los Angeles, USA: Journal of Educational Psychology.
- Bugelski, BR. (1974). Psicología del Aprendizaje Aplicada a la Enseñanza (pp. 174). Madrid, España: Talleres de Ediciones.
- Cenoz, J., & F. Genesee (1998). Psycholinguistic Perspectives on Multilingualism and multilingual education. Clevedon, Great Britain: Multilingual Matters.
- Collins, A., Brown, J.S. & Larkin, K.M (1980). Inference in Text Understanding. New Jersey, USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Durán, P. (2001). Funciones de la lectura en la enseñanza del inglés profesional y académico y estrategias de comprensión lectora (pp. 69-85). Madrid, España: Didáctica (lengua y Literatura).

- Flavel, J. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive development inquiry (Vol. 10 pp. 906-911). California: American Psychologist.
- Freebody, P. & Anderson, R. C. (1983). Effects on text Comprehension of Different proportions and Locations of Difficult Vocabulary (Vol. 3 pp.19-39). Journal of Reading Behavior.
- Gordillo, A., & Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios (Vol. 53 pp. 95-107). Bogotá, Colombia: Revista Actualidades Pedagógicas.
- Gough, P. B (1972). One second of reading (pp. 331-58). Cambridge, Great Britain: Language by Ear and by Eye.
- Hernández, R. (2010). Metodología de la Investigación. México DF, México: McGraw-Hill.
- Instituto nacional de Evaluación y Calidad de Sistema Educativo (INCSE), (2005). Programa PISA: Prueba de Comprensión Lectora. Madrid, España: Plagraf Industrias Gráficas.

- Jenkinson, M. (1976). *Modos de enseñar*. Buenos Aires, Argentina: Huemul.
- Jessner, U. (1999). *Metalinguistic Awareness in Multi-linguals: Cognitive aspects of third language learning* (pp. 201-209). Innsbruck, Austria: Language Awareness.
- Kintsch, W., & Van Dijk, A. (1978). *Toward a model of text comprehension and production* (5th ed., Vol. 85). Psychological Review.
- Montañes, E., & Bosch, E. (1997). *The Linguistic Organization of Texts: Finding Relations in Discourse* (pp. 151-167). Valencia, España: Universidad de Valencia.
- Morles, A. (1986). *Entrenamiento en el uso de estrategias para comprender la lectura* (1st ed. Vol. 7, pp. 15-20). Caracas, Venezuela: Lectura y vida.
- Pavlenko, A. (2000). *L2 influence on L1 in Late Bilingualism*. Philadelphia, USA: Temple University: Issues in Applied Linguistic.
- Peronard, M., & Gómez, L. (1998). *Comprensión de textos escritos: De la teoría a la sala de clases*. Santiago, Chile: Editorial Andrés Bello.

- Rumelhart, D. (1977). Towards an Integrated Model of Reading. New Jersey, USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rumelhart, D. (1980). Schemata: The building blocks of cognition. New Jersey, USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Smith, C. (1989). La enseñanza de la Lecto-escritura: Un enfoque interactivo. Madrid, España: Aprendizaje Visor.
- Smith, C. (1983). Comprensión de la Lectura. México DF, México: Trillas.
- Solé, I. (1996). Estrategias de Comprensión de la Lectura. Barcelona, España: Graó.
- Strang, R. (1965). Procesos del Aprendizaje Infantil. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Van Dijk, T. (1984). Texto y Contexto. Madrid, España: Cátedra.

Fuentes Electrónicas

- Bak, T., Nissan, J., Allerhand, M., & Deary, I. (2014). Does Bilingualism Influence Cognitive Aging? En <http://onlinelibrary.wiley.com>. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ana.24158/full>
- Freedman, L. (2012). Reading to Write: About Skimming and Scannig. Recuperado de <http://www.writing.utoronto.ca/images/stories/Documents/skim-and-scan.pdf>
- Villanueva, A. (2014). Uso y Abuso de la Ortografía en las redes sociales. ¿Qué dice la Real Academia de la Lengua Española? En <http://radio.rpp.com.pe>. Recuperado de <http://radio.rpp.com.pe/letraseneltiempo/uso-y-abuso-de-la-ortografia-en-las-redes-sociales%E2%80%A6-%C2%BFque-dice-la-real-academia-de-la-lengua-espanola/>

ANEXOS

1. Instrumento de Evaluación

Prueba de Comprensión Lectora

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

I

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

II

Cada persona es única

Los **especialistas** se pusieron manos a la obra. Examinaron algunas células de la raíz de estos cabellos y algunas células sanguíneas del sospechoso. En el núcleo de cada célula de nuestro cuerpo hay ADN. ¿Qué es eso? El ADN es como un collar hecho de dos **cadenas de perlas enroscadas**. Imagina que estas perlas son de cuatro colores diferentes y que miles de estas perlas de colores (que forman un gen) están dispuestas en un orden muy específico. En cada individuo este orden es exactamente el mismo en todas las células del cuerpo: tanto en las de las raíces del cabello como en las del dedo gordo del pie, las del hígado y las del estómago o la sangre.

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

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

III

Sólo una prueba

Cada vez con mayor frecuencia en casos de abusos sexuales, asesinato, robo o delitos, la policía hace análisis genéticos. ¿Por qué? Para intentar encontrar evidencias de contacto entre dos personas, dos objetos o una persona y un objeto. Probar dicho contacto suele ser muy útil para la investigación. Pero no **proporciona** necesariamente la prueba de un delito. Es sólo una prueba entre muchas otras.



IV

Estamos formados por billones de células

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

V

¿Carnet de identidad genético?

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

VI

¿Cómo se identifica el carnet de identidad genético?

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

Programa PISA Prueba de Comprensión Lectora 2005

- **Lea atentamente el texto anterior prestando atención a las palabras destacadas y subrayadas en las distintas secciones del mismo (señalizadas con números romanos).**
- **A continuación encontrará un set de 7 preguntas relacionadas con el texto. Responda de manera íntegra cada una de ellas utilizando lápiz pasta azul o negro.**
- **No se permiten correcciones por lo que debe prestar mucha atención a sus respuestas.**
- **El siguiente instrumento de evaluación solo tiene por objetivo fines de investigación.**

1. **Para explicar la estructura del ADN, el autor habla de un collar de perlas. ¿Cómo varía este collar de perlas de una persona a otra?**
 - a) Varía en longitud.
 - b) *El orden de las perlas es diferente.*
 - c) El número de collares es diferente.
 - d) El orden del color de las perlas es diferente.
 - e) El color de las perlas es diferente.

2. **¿Cuál es el propósito del recuadro titulado “¿Cómo se identifica el carnet de identidad genético?”**

Explicar...

- a) Lo que es el ADN.
- b) Lo que es un código de barras.
- c) *Cómo se analizan las células para encontrar el patrón del ADN.*
- d) Los pasos a seguir por la policía al momento de dilucidar un caso.
- e) Cómo se puede probar que se ha cometido un crimen.

3. **¿Cuál es el objetivo principal del autor?**

- a) *Informar.*
- b) Advertir.
- c) Divertir.
- d) Convencer.
- e) Criticar

4. El final de la introducción (el primer recuadro sombreado) dice: “Pero ¿cómo probarlo?”. Según el texto, los investigadores intentan encontrar una respuesta a esta pregunta...

- a) Interrogando a los testigos.
- b) Interrogando meticulosamente al sospechoso.
- c) Volviendo sobre todos los hallazgos de la investigación de nuevo.
- d) Utilizando un código de barras.
- e) *Realizando análisis genéticos.*

5. Redacte un enunciado (título) que sintetice la idea global del texto.

6. Reemplace por un sinónimo las siguientes palabras sin alterar el sentido con que se usan en el texto (los números entre paréntesis indican la sección donde se encuentran las palabras).

- a) Sospechoso (I) : _____
- b) Proporciona (III) : _____
- c) Microscópica(IV) : _____
- d) Especialistas (II) : _____
- e) Efectivamente (I): _____

7. Explique el sentido con que son utilizadas en el texto las siguientes expresiones (los números entre paréntesis indican la sección donde se encuentran las palabras):

- a. Cadenas de perlas enroscadas (II):

 - b. Carnet de Identidad Genético (II):

 - c. Código de Barras (VI):

-

2. Tablas de Puntaje y Calificación por grupo

INGLÉS 4º AÑO																	
ALUMNOS	RESPUESTAS																
	Literal primario	Inferencial	Inferencial	Literal en profundidad	Inferencial	Literario en profundidad					Inferencial	TOTAL	NOTA	TOTAL TEST			
						A	B	C	D	E					A	B	C
1	2	3	4	5	6					7							
A	1	3	3	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	0	19	6,6	20
B	1	3	3	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20	7	
C	0	3	3	2	3	1	1	0	1	0	1	1	1	1	17	5,9	
D	1	3	3	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20	7	
E	1	0	3	0	3	0	1	0	1	1	1	1	1	1	13	4,4	
F	1	3	3	2	3	1	1	1	1	1	1	1	0	1	19	6,6	
G	1	3	3	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20	7	
H	0	3	3	2	3	0	1	1	1	1	1	1	0	1	17	5,9	
I	1	3	3	2	3	1	1	1	1	1	1	1	0	0	17	5,9	
J	1	0	3	2	3	1	1	1	1	1	1	1	0	1	16	5,5	
K	0	0	3	2	3	1	0	1	1	0	1	1	1	1	14	4,8	
L	1	3	3	2	3	0	1	1	1	1	1	1	1	1	19	6,6	
M	1	3	3	2	3	0	1	1	1	1	1	1	1	1	19	6,6	
N	1	0	3	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	17	5,9	
O	1	3	3	2	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	16	5,5	
P	1	3	3	2	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	16	5,5	
Q	1	3	3	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	5,1	
R	1	3	3	2	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	16	5,5	
S	0	3	3	2	3	1	1	0	1	1	1	1	1	1	18	6,3	
T	0	3	3	2	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	15	5,1	
PROMEDIO												17,15	5,935				
MODA												16,17,19					
MEDIANA												17					

Tabla N° 6

HISTORIA 4º AÑO															
RESPUESTAS															
ALUMNOS	Literal primario	Interficial			Literal en profundidad			Interficial			TOTAL	NOTA	TOTAL TEST		
		1	2	3	4	5	6								
		Interficial			Literal en profundidad			Interficial						7	
			A	B	C	D	E	F	G	H	I	J			
A	1	3	3	2	3	1	1	1	1	1	0	1	0	18	63
B	1	3	3	2	3	1	1	1	1	1	0	0	0	17	59
C	0	3	3	0	3	1	1	1	0	1	1	1	1	16	55
D	0	3	3	2	3	1	1	1	1	0	0	0	1	16	55
E	1	3	3	2	3	1	1	1	0	1	0	1	0	17	59
F	1	3	3	2	0	0	1	1	1	1	0	0	1	14	48
G	1	0	3	2	0	1	1	1	1	1	1	1	1	14	48
H	1	3	3	2	0	1	0	1	1	1	1	0	0	14	48
I	1	0	3	2	3	1	0	1	1	1	0	1	1	15	51
J	0	3	3	2	0	1	1	1	1	0	1	0	1	14	48
PROMEDIO											15,5	534			
MODA											14				
MEDIANA											15				

Tabla N° 7

EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA 3º AÑO															
RESPUESTAS															
ALUMNOS	Literal primario	Inferencial	Inferencial	Literal en profundidad		Inferencial	Literal en profundidad					TOTAL	NOTA	TOTAL TEST	
				Inferencial	Literal en profundidad		A	B	C	D	E				A
	1	2	3	4	5	6					7				
A	1	3	3	2	0	1	0	1	1	1	1	1	0	15	5,1
B	1	3	3	2	0	1	0	0	1	1	0	0	0	12	4
C	0	3	3	2	0	0	1	1	0	1	0	0	0	11	3,8
D	1	3	3	2	0	0	1	1	1	1	1	0	0	14	4,8
E	1	0	3	2	0	1	1	0	0	0	1	0	1	10	3,7
F	0	3	3	2	0	0	1	0	0	0	1	0	0	10	3,7
G	1	3	3	2	3	1	0	1	1	1	1	1	0	18	6,3
H	0	3	3	2	3	0	1	1	0	0	1	0	0	14	4,8
I	0	0	3	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	7	3
J	1	3	3	2	0	1	1	0	0	1	1	0	1	14	4,8
PROMEDIO													12,5	4,4	
MODA													10, 12, 14		
MEDIANA													12		

Tabla N° 8

3. Tabla de puntaje por nivel.

RESPUESTAS POR NIVEL, INGLÉS 4° AÑO		
LITERAL (7 PTS.)		INFERENCIAL (6 PTS.)
PRIMARIO (1 PT.)	EN PROFUNDIDAD (6 PTS.)	
1	7	11
1	7	12
0	5	12
1	7	12
1	3	9
1	7	11
1	7	12
0	6	11
1	7	9
1	7	8
0	5	9
1	6	12
1	6	12
1	7	9
1	6	9
1	7	8
1	5	9
1	6	9
0	6	12
0	6	9

Tabla N° 9

RESPUESTAS POR NIVEL HISTORIA 4° AÑO		
LITERAL (7 PTS.)		INFERENCIAL (6 PTS.)
PRIMARIO (1 PT.)	EN PROFUNDIDAD (6 PTS.)	
1	7	10
1	7	9
0	4	12
0	6	10
1	6	10
1	6	7
1	7	6
1	6	7
1	6	8
0	6	8

Tabla N° 10

RESPUESTAS POR NIVEL E.G.B. 3° AÑO		
LITERAL (7 PTS.)		INFERENCIAL (6 PTS.)
PRIMARIO (1 PT.)	EN PROFUNDIDAD (6 PTS.)	
1	6	8
1	5	6
0	5	6
1	6	7
1	4	5
0	3	7
1	6	11
0	4	10
0	3	4
1	5	8

Tabla N° 11

4. Encuesta Nivel Inglés

Responda las siguientes preguntas de acuerdo a su información personal.

1. Durante su escolaridad ¿En qué colegio estudió?

- a) Colegio bilingüe b) Colegio monolingüe

2. ¿Qué nivel de inglés posees?

- a) Avanzado b) Intermedio c) Básico d) Manejo de vocabulario básico

3. ¿Por qué medios estas más frecuentemente en contacto con el inglés?

- a) Música b) Televisión c) Video juegos d) Internet