

II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2010.

## **Prueba de lectura crítica en alumnos universitarios que avanzaron al primer año de la carrera elegida.**

Curone, Gladys, Pabago, Gustavo, Martínez Frontera, Laura Celia, Colombo, Maria Elena y Alcover, Silvina Mariela.

Cita:

Curone, Gladys, Pabago, Gustavo, Martínez Frontera, Laura Celia, Colombo, Maria Elena y Alcover, Silvina Mariela (2010). *Prueba de lectura crítica en alumnos universitarios que avanzaron al primer año de la carrera elegida. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-031/400>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eWpa/saz>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

profesión. *Notas para su reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3 (2). Consultado en Abril de 2007 en: [http://redie.uabc.mx/vol3\\_n2/contenido-fernandez.html](http://redie.uabc.mx/vol3_n2/contenido-fernandez.html).

PERRENOUD, P. (2004) *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Grao. Barcelona

SCHÖN, D. (1998) *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona, Paidós.

TALAK, A. M. y COUREL, R. (2001) *La formación académica y profesional del psicólogo en Argentina*. En Toro, J.P. y Villegas, J.F. (Eds.) *Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del Psicólogo en las Américas*. Volumen 1, Sociedad Interamericana de Psicología. (pp. 52-73) Buenos Aires.: JVE Ediciones.

TEJADA FERNÁNDEZ, J. (2005). *El trabajo por competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7 (2). Consultado el día 6 de abril del año 2007 en: <http://redie.uabc.mx/v07no2/contenidotejada.html>

# PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA EN ALUMNOS UNIVERSITARIOS QUE AVANZARON AL PRIMER AÑO DE LA CARRERA ELEGIDA

Curone, Gladys; Pabago, Gustavo; Martínez Frontera, Laura Celia; Colombo, María Elena; Alcover, Silvina Mariela  
Universidad de Buenos Aires

---

## RESUMEN

El trabajo que presentamos, responde al cumplimiento parcial del segundo objetivo del Proyecto UBACyT P012, "Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes ingresantes a la UBA Estudio de la trayectoria educativa: promoción y desgranamiento", que explora diferencias en las modalidades de pensamiento crítico en alumnos ingresantes universitarios (CBC, UBA) cohorte 2008. La muestra se conformó a partir de entrevistas telefónicas a alumnos que habían acreditado la materia Psicología mediante examen final o por promoción por notas. A dichos alumnos se les aplicó la prueba de lectura crítica de texto explicativo científico con modalidad on-line para identificar las inferencias elicidadas. Las mismas fueron categorizadas con el método top-down y bottom up basándose la confiabilidad en el acuerdo entre investigadores. De la interpretación de la información recogida pude inferirse que los alumnos que acreditaron la materia producen tipos de inferencias similares a los alumnos remanentes (Elaborativa / repetición, Interpretación errónea). Pero también debemos destacar que, hemos encontrado en el grupo de alumnos que acreditaron la materia aunque en un porcentaje menor, inferencias que darían cuenta de un esfuerzo y trabajo cognitivo mayor (reflexión, generalización).

## Palabras clave

Inferencias Modalidad online Lectura crítica Función epistémica

## ABSTRACT

### CRITICAL READING TEST IN UNIVERSITY STUDENTS TO ADVANCE THE FIRST YEAR ON THE CHOSEN CARRER

The paper we are presenting responds to the second objective of the UBACyT Project P012, "Development of the critic thought of the students who are new in the UBA. Study of the educative trajectory: promotion and failure to promote", that explores the differences in the critic thought of the new CBC and UBA students cohort 2008. The individuals used as sample for this project were interviewed by phone and are students who approved the Subject Psychology of the CBC via final exam or by direct promotion with good grades. On-line test of critical reading of a scientific text was applied to identify the comprehension of the text; this was categorized with the top-down and bottom-up method basing ourselves in the trust of the agreement between investigators. We can observe from the collected information that the students who approved and the ones who didn't produced in the highest levels the same kind of comprehension; this talks of a similar cognitive work (Development / repetition, mistaken interpretation). But we would also like to highlight the fact that we have encountered in the group of students who approved the subject (although in a low percentage), a level of comprehension that shows a bigger effort and cognitive work (thinking, generalization).

## Key words

Inferences Online modality Critical reading Epistemic function

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo forma parte del proyecto UBACyT Código: P012 “Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes ingresantes a la UBA. Estudio de la trayectoria educativa: promoción y desgranamiento”. En el mismo, nos habíamos propuesto indagar, cuál es el cambio y/o desarrollo de las relaciones interfuncionales, como sistemas psicológicos (Vigotsky, 1991), en las interacciones mediadas por artefactos (Cole, 1999), entre alumnos ingresantes y los textos universitarios.

Pensamos que este proceso es diferente entre la población que avanza hasta el primer año de la carrera elegida y aquellos considerados recursantes o remanentes. A partir de estas consideraciones, construimos nuestra hipótesis de trabajo: “Los alumnos que promocionan en el proceso educativo cambian su relación con los artefactos mediadores, de una relación pragmática a una relación epistémica”.

La relación epistémica (Pozo, 1998) puede vincularse con el concepto de pensamiento crítico, que implica el desarrollo de habilidades metacognitivas para aprender a aprender (Perkins, 2001; Gardner, 1998).

Nos abocamos a comprender cómo se produce el desarrollo, si es que se produce, para los alumnos que avanzan y aquellos que se desgran en el proceso educativo del mismo.

## DESARROLLO

En la última década, y desde el marco de la Psicología Cognitiva con una perspectiva constructivista se han producido interesantes investigaciones orientadas a determinar qué tipo de inferencias son generadas durante la lectura en tiempo real (Balota, Flores d'Arcais, & Rayner, 1990; Graesser & Bower, 1990, Magliano & Graesser, 1991, en Marciales Vivas, 2003). Estos trabajos se han dirigido particularmente a las inferencias on-line, frente a las inferencias off-line, es decir, aquellas que se dan en un proceso de recordación posterior. (Ericsson & Simon, 1994; Newell & Simon, 1972, en Marciales Vivas, 2003). Las inferencias que nos interesan estudiar son las que ocurren en tiempo real, ya que éstas son las que tienen mayor probabilidad de ser generadas por un lector particular frente a un texto, y además porque reflejan su manera habitual de razonar.

Trabajamos con una muestra de 24 alumnos, con quienes tuvimos una entrevista telefónica y le aplicamos la prueba de lectura crítica a sólo 10 alumnos. El instrumento utilizado fue la “Prueba de Lectura Crítica”, que es la reestructuración estratégica del método que implementó Marciales Vivas (2003), referente de nuestra investigación. El mismo consiste en presentarle al alumno un texto académico y solicitarle que exprese sus ideas al finalizar la lectura de cada oración y al final de cada párrafo. Las inferencias obtenidas las clasificamos según una adaptación del plan de categorías utilizado por Marciales Vivas (2003), que tiene una confiabilidad por triangulación de fuentes (Graesser, et al., 1994). (ver tabla en Anexo).

## RESULTADOS DE LA PRUEBA DE LECTURA CRÍTICA SEGÚN EL TIPO DE INFERENCIAS

Las inferencias más representativas fueron las de tipo Elaborativa / Repetición, que aparecieron con una frecuencia de **21,25 %**, las de Interpretación Errónea con **18,75%** y las Elaborativa / Ruptura **13,75**. Estas tres tipos de inferencias no dan cuenta de la lectura comprensiva o crítica del alumno, sino que por el contrario, evidencian las dificultades más sobresalientes en el proceso de aprendizaje. Las inferencias del tipo Interpretación aparecieron en un **11,25%** y las de Generalización **10%**, en estos casos la producción realizada por el alumno evidencia un esfuerzo cognitivo, que permite la comprensión y asimilación del material de lectura trabajado.

## DESCRIPCIÓN DE LAS INFERENCIAS

Las inferencias de tipo “Elaborativa/repetición” son definidas como aquellas que aparecen como la repetición de la idea expresada en el texto, producida por el lector.

Ejemplo: Oración 1: “Ordinariamente, se piensa en un artefacto como en un objeto material, algo fabricado por un ser humano.”  
Inferencia: “Un artefacto es un objeto material fabricado por el

hombre.” (Protocolo 181)

La inferencia “Interpretación errónea”, se refiere a una explicación personal que va más allá de lo dicho por el autor, pero en forma incorrecta.

Ejemplo: Oración 2: “En antropología, el estudio de los artefactos se considera a veces parte del estudio de la cultura material, que es distinto de algún modo al estudio de la conducta y el conocimiento humanos.”  
Inferencia: “El lugar que ocupan las herramientas de la cultura en la vida cotidiana.”(Protocolo 323)

Las inferencias de tipo “Elaborativa / ruptura” muestran la inhabilidad del lector para comprender lo expresado en el texto, debido a vacíos de conocimiento o de experiencia.

Ejemplo: Oración 4: “Según el enfoque presentado aquí, que tiene una estrecha afinidad con las ideas de John Dewey y también remonta su genealogía a Hegel y a Marx, un artefacto es un aspecto del mundo material que se ha modificado durante la historia de su incorporación a la acción humana dirigida a metas.”  
Inferencia: “Ideales en cuanto a... ¡vamos a crear algo que nos pueda servir!” (Protocolo 118)

La inferencia de tipo “interpretación” refiere a una explicación personal de lo que quiso decir el autor, con la peculiaridad de ir más allá del dato, desde la perspectiva exclusiva

Ejemplo: Oración 4: “Según el enfoque presentado aquí, que tiene una estrecha afinidad con las ideas de John Dewey y también remonta su genealogía a Hegel y a Marx, un artefacto es un aspecto del mundo material que se ha modificado durante la historia de su incorporación a la acción humana dirigida a metas.”  
Inferencia: “Un artefacto, algo generado por el hombre, va a cambiando con el pasar del tiempo, pero va cambiando para adaptarlo, dependiendo de lo que quiera hacer, para lo que lo necesite.” (Protocolo 323)

Entendemos como inferencias de tipo “generalización” aquellas que representan una conclusión general derivada de elementos particulares y/o aislados del texto.

Ejemplo: Oración 4: “Según el enfoque presentado aquí, que tiene una estrecha afinidad con las ideas de John Dewey y también remonta su genealogía a Hegel y a Marx, un artefacto es un aspecto del mundo material que se ha modificado durante la historia de su incorporación a la acción humana dirigida a metas.”  
Inferencia: “El artefacto se va modificando o transformando durante la historia.” (Protocolo 113)

En las inferencias de tipo “Reflexión” se trata de clarificar el significado del texto desde el punto de vista del lector.

Ejemplo: Oración 3: “Según esta interpretación del “artefacto como objeto”, es sencillo asimilar el concepto de artefacto en la categoría de herramienta, pero no se avanza mucho haciendo eso.”  
Inferencia: “Un artefacto no sería sólo una simple herramienta, sino que hay algo más, algo creado por el hombre con un cierto sentido.” (Protocolo 323)

Nominamos inferencia “explicación” a aquellas que dan cuenta de las razones que sustentan una afirmación a partir del conocimiento previo del lector, o de otros apartes del texto

Ejemplo: Oración 4: “Según el enfoque presentado aquí, que tiene una estrecha afinidad con las ideas de John Dewey y también remonta su genealogía a Hegel y a Marx, un artefacto es un aspecto del mundo material que se ha modificado durante la historia de su incorporación a la acción humana dirigida a metas.”  
Inferencia: “Acá tomaría a Marx como muchos otros pensadores dicen que la herramienta se va modificando a través del uso, como por ejemplo el palo primero para tallar, después los martillos, que no es de madera. Las herramientas cambian. Primero se escribió sobre el papel, después se pudo borrar, por la necesidad de facilitar nuestros medios, avanzamos y la vida se hace más fácil, gracias a las herramientas.” (Protocolo 181)

## CONCLUSIONES

Tomando como base de interpretación estos porcentajes podemos inferir que si bien observamos que los alumnos remanentes (cuyos resultados fueron procesados en otra etapa de nuestra investigación) y los alumnos promocionados o aprobados (motivos del presente), producen el mismo tipo de inferencias, lo que hablaría de un trabajo cognitivo similar (Elaborativa / repetición, Interpretación errónea, etc.), sin embargo debemos señalar que

aunque en menor cantidad hemos encontrado en los alumnos que promocionaron o aprobaron la materia mediante examen final la producción de inferencias que implican un esfuerzo y trabajo cognitivo superior, que no se registraban en ninguno de los alumnos que se encuentran en calidad de remanentes, a saber: Explicaciones, Reflexiones.

#### ANEXO:

Tipo de Inferencias	Cód.	Subcategorías	%
Ausencia de inferencias	30	Ausencia de Inferencia	3,75
Relación texto -lector	31	Emoción del Lector	0
	32	Intención del Autor	2,5
Coherencia local	01	Coherencia local	0
Coherencia global	02	Descripción global	0
	33	Coherencia global/ asociación	2,5
	34	Coherencia temática	0
Explicaciones	35	Explicación	1,25
Elaboraciones personales	36	Elaboración personal/ Incorrecta	3,75
	37	Elaboración Personal	1,25
	38	Elaboración Personal/ Incompleta	0
Elaborativas	39	Elaborativa/ Elaborativa Incompleta	2,5
	40	Elaborativa/ Evaluación	1,25
	41	Elaborativa/ Ruptura	13,75
	42	Elaborativa/ Ejemplificación	1,25
	43	Elaborativa/ Repetición	21,25
Interpretaciones	44	Interpretación	11,25
	45	Interpretación Errónea	18,75
	46	Interpretación Incompleta	1,25
Generalizaciones	47	Generalización	10
Reflexiones	48	Reflexión	3,75
Interrogativas	49	Interrogación	0
Prescriptivas	50	Prescripción	0
Hipótesis	03	Hipótesis	0
		TOTAL	100

#### BIBLIOGRAFIA

- ALCOVER, S., COLOMBO, M.E., MARTÍNEZ FRONTERA, L., MAYOL, J (2008) Desarrollo de pensamiento crítico en alumnos ingresantes a la U.B.A. Estudio de aplicabilidad de textos para prueba de lectura crítica.
- GARDNER, H. (1998). La mente no escolarizada: Cómo piensan los niños y cómo debería enseñar la escuela. Madrid: Paidós.
- MARCIALES VIVAS, G. (2003). Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad Complutense de Madrid. Extraído 20 de enero, 2008 de [http://biblioteca.universia.net/html\\_bura/ficha/params/id/3918533.html](http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/id/3918533.html)
- PERKINS, D. (2001). La escuela inteligente. Barcelona: Gedisa.
- POZO, J. I. (1998). Aprendices y Maestros. Madrid: Alianza.
- SANTIUSTE BERMEJO, V., GARCÍA, G., AYALA, C., & BRIQUETTE, C. (1996). Procesos y estrategias de comprensión lectora, aplicación a la enseñanza de la Filosofía a través de textos. Madrid: Fugaz Ediciones.
- SANTIUSTE BERMEJO, V. (Coord.), Ayala, C., Barrigüete, C., García, E., González, J., Rossignoli, J., & Toledo, E. (2001). El pensamiento crítico en la práctica educativa. Madrid: Fugaz Ediciones.
- VIGOTSKY, L. (1991). Obras escogidas. Madrid: Aprendizaje: Visor.

## LA SUBJETIVIDAD DEL ALUMNO REPITIENTE DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

De La Barrera, Eduardo; De Haes, Fernando; Piretro, Marta; Grabina, Darío; Hirsch, Lucas; Bonvillani, Rosana Carolina Instituto Nacional de Formación Docente. Instituto Superior "Ramón Menéndez Pidal". Argentina

#### RESUMEN

La subjetividad del alumno repitiante de la educación secundaria, es la que buscamos esclarecer por medio de esta investigación. Este se encuentra al borde de la deserción escolar y enfrenta una serie de dificultades diferentes a las que tienen los otros alumnos que no repiten. Foucault señala que una de las técnicas que utilizan los hombres para entenderse a si mismos es la que se conoce bajo el nombre de tecnologías del yo e implica un determinado aprendizaje, no solo para lograr ciertas habilidades sino también para adquirir actitudes dirigidas sobre si mismo. Analizar esas formas de actividad sobre si mismo que tendría el alumno repitiante, permitió explorar bajo que leyes morales este sujeto se somete y al hacerlo, entabla cierta relación con el mismo y sus estudios. Por otro lado, enfrenta los modos de objetivación del sistema educativo que utiliza para dividir a los alumnos entre los que "repiten" y los que son "promovidos", junto a las prácticas familiares relacionadas que le generan un modo de subjetivación al otorgarle una determinada posición. Todo esto se integra a esa forma de definir el mundo que tiene el alumno repitiante de la educación secundaria.

#### Palabras clave

Repetencia Subjetividad Prácticas Subjetivación

#### ABSTRACT

##### THE SUBJECTIVITY OF THE STUDENT REPEATING MIDDLE SCHOOL

This research aims clarifies the subjectivity of the student repeating middle school. He is on the verge of dropping out of school and confronts a number of challenges different from those students who do not repeat. Foucault says that one of the techniques used by men to understand themselves is: the technologies of the self and involves a certain learning, not only to achieve certain skills but also to acquire attitudes directed upon itself. Analyze these forms of activity on him that would have the student repeating, allowed to explore under what moral laws this subject is submitted and in doing so, knowing that generates relationship with himself and his studies. On the other hand, faces the modes of objectification of the educational system used to divide students between the "repeat" and are "promoted" as related family practices that create a mode of subjection to give a certain position. All this is integrated into the mode of defining the world that would have the student who repeats the middle school.

#### Key words

Repeating Subjectivity Practices Subjection

El problema de la subjetividad es una cuestión que ha estado tomando forma en diferentes análisis que se hacen sobre la historia del sujeto, en tanto y en cuanto son los modos de subjetivación, los que generan las formas de reconocimiento de sí y del otro. La categoría de subjetividad permite observar la doble y compleja operación que realiza todo sujeto al atravesar, por un lado, los múltiples matices que le presenta la sociedad, su familia, sus experiencias escolares, su cultura, mientras que por el otro, la construcción personal que él realiza de todo esto, a partir de las contradicciones y confrontaciones que atraviesa en sus prácticas.