

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO

BENEDICTO XVI

SEGUNDA ESPECIALIDAD EN DIDÁCTICA DE LA COMUNICACIÓN



INTERPRETACIÓN DE RECURSOS GRÁFICOS PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DISCONTINUOS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Trabajo Académico para obtener el título de
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN DIDÁCTICA DE LA
COMUNICACIÓN

AUTORES

Br. Héctor Janampa Solórzano

Br. Clemencia Quispe Gavilán

ASESOR

Mg. Celina Pérez Mena

<https://orcid.org/0000-0002-5888-8714>

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Educación y responsabilidad social

TRUJILLO - PERÚ

2024

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Señor(a) Decano(a) de la Facultad de Humanidades:

Yo, Mg. Celina Pérez Mena, con DNI N°16712856, como asesora del trabajo de investigación titulado “INTERPRETACIÓN DE RECURSOS GRÁFICOS PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DISCONTINUOS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA”, desarrollada por los Br. Héctor Janampa Solórzano, con DNI N°28284724, Br. Clemencia Quispe Gavilán con DNI N°45441566 egresados del Programa de Segunda especialidad en Didáctica de la comunicación, carrera profesional de Educación; considero que dicho trabajo reúne las condiciones tanto técnicas como científicos, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el Reglamento de Titulación de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI y en la normativa para la presentación de trabajos de graduación de la Facultad Humanidades. Por tanto, autorizo la presentación del mismo ante el organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por los jurados designados por lamencionada facultad.



Mg. Celina Pérez Mena

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

Excmo. Mons. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M

Arzobispo Metropolitano de Trujillo
Fundador y Gran Canciller de la Universidad
Católica de Trujillo Benedicto XVI

Dra. Mariana Geraldine Silva Balarezo

Rectora de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI
Vicerrectora académica

Dr. Héctor Israel Velásquez Cueva

Decano de la Facultad de Humanidades

Dra. Ena Cecilia Obando Peralta

Vicerrector de Investigación

Dra. Teresa Sofía Reategui Marin

Secretaría General

DEDICATORIA

A mi esposa e hijos, por ser los motores que impulsaron mi formación, en ofrenda de su paciencia y amor logro alcanzar una meta más en mi vida.

Héctor

A mi esposo, pilar fundamental que motivó mi superación para alcanzar mis anhelos.

Clemencia

AGRADECIMIENTO

A Dios, por concedernos la salud y la sabiduría para cumplir nuestras metas en el sendero de nuestra existencia.

A los maestros de la UCT con quienes hemos compartido nuestra experiencia educativa, especialmente a los que nos orientaron en el proceso de la investigación.

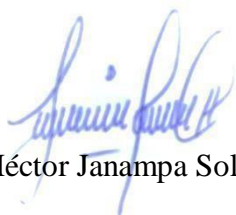
Los autores

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Nosotros, Héctor Janampa Solórzano con DNI 28284724 y Clemencia Quispe Gavilán con DNI 41456615, egresados del Programa de Segunda Especialidad en Didáctica de comunicación de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, damos fe que hemos seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Universidad para la elaboración y sustentación del Trabajo Académico titulado: “Interpretación de recursos gráficos para la comprensión de textos discontinuos en estudiantes de educación secundaria”, el cual consta de un total de 48 páginas. Dejamos constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaramos bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento, corresponde a nuestra autoría respecto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizamos que los fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico, asumiendo un mínimo porcentaje de omisión involuntaria respecto al tratamiento de cita de autores, lo cual es de nuestra entera responsabilidad.

Se declara también que el porcentaje de similitud o coincidencia es de 5%, el cual es aceptado por la Universidad Católica de Trujillo.

Los autores



Br. Héctor Janampa Solórzano

DNI 28284724



Br. Clemencia Quispe Gavilán

DNI 41456615

ÍNDICE

Página de autoridades universitarias.....	III
Página de conformidad del asesor	IV
Agradecimiento	VI
Declaratoria de autenticidad.....	VII
Resumen	IX
Abstract.....	X
I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
1.1. Realidad problemática y formulación del problema	11
1.2. Formulación de objetivos.....	14
1.2.1. Objetivo general.....	14
1.2.2. Objetivos específicos	14
1.3. Justificación de la investigación	14
II. MARCO TEÓRICO.....	16
2.1. Antecedentes de la investigación	16
2.2. Referencial teórico	19
2.2.2 Interpretación de recursos gráficos.....	31
III. MÉTODOS	34
3.1 Tipo de investigación.....	34
3.2 Método de investigación.....	34
3.4. Técnicas e instrumentos de recojo de datos	35
IV. CONCLUSIONES TEÓRICAS.....	36
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37

RESUMEN

El presente estudio académico se titula "Interpretación de los recursos gráficos para la comprensión de textos discontinuos en estudiantes del segundo grado de educación secundaria". La investigación se enfoca en diversos hallazgos que evidencian las dificultades de los estudiantes en la comprensión de textos, como se observa en el reciente informe del Banco Mundial, se ha producido un aumento significativo de la pobreza de aprendizaje en las naciones de renta baja y media como consecuencia de la crisis de educación y aprendizaje más grave jamás documentada. Se calcula que casi el 70% de los niños de 10 años de estos países son incapaces de comprender un texto básico. Antes del inicio de la pandemia, el porcentaje era del 57%; sin embargo, desde entonces la crisis de aprendizaje ha agravado la situación. En este sentido, se ha tenido como objetivo conocer la importancia sobre la interpretación de recursos gráficos para la comprensión de textos discontinuos, los objetivos específicos describir los aspectos teóricos de la interpretación de recursos gráficos, y textos discontinuos para la comprensión. El estudio fue de tipo bibliográfico, cuyo método es descriptiva con incidencia en el análisis bibliográfico, se empleó la técnica de observación o análisis documental como instrumento la ficha de investigación. Se revisaron diferentes teorías de ambas variables concluyendo sobre el análisis realizado que existen problemas en los estudiantes sobre la comprensión de textos, por lo que, ha sido fundamenta el estudio sobre como impactan los recursos gráficos en su comprensión.

Palabras clave: interpretación, recursos gráficos, comprensión, textos discontinuos.

ABSTRACT

The present academic work entitled the interpretation of graphic resources for the comprehension of discontinuous texts in students of the second grade of secondary education. The research focuses on the various findings that students have problems in text comprehension. According to a recent World Bank report, there has been a significant increase in learning poverty in low- and middle-income nations as a result of the most severe education and learning crisis ever documented. It is estimated that almost 70 per cent of 10-year-olds in these countries are unable to understand basic text. Before the onset of the pandemic, the percentage was 57 per cent; since then, however, the learning crisis has exacerbated the situation. In this sense, the objective was to know the importance of the interpretation of graphic resources for the comprehension of discontinuous texts, the specific objectives were to describe the theoretical aspects of the interpretation of graphic resources and discontinuous texts for comprehension. The study was of bibliographic type, whose method is descriptive with incidence in the bibliographic analysis, the technique of observation or documentary analysis was used as an instrument the research form. Different theories of both variables were reviewed, concluding on the analysis carried out that there are problems in the students' understanding of texts, which is why the study on how graphic resources have an impact on their comprehension was fundamental.

Keywords: interpretation, graphic resources, comprehension, discontinuous texts

I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Realidad problemática y formulación del problema

El texto es una manifestación singular de la actividad lingüística humana. Surge de la intención del hablante en un contexto específico con un propósito comunicativo, otorgando al lenguaje un carácter social y una intención de comunicación. La capacidad del lector para comprender un texto depende de una serie de factores, como sus conocimientos y habilidades previos, la estructura del texto y su capacidad para aplicar estrategias específicas para analizar y dar sentido a la información transmitida. En este sentido, comprender lo que se lee es una actividad social y emocional que requiere una creación cognitiva (Camejo et al., 2018).

Según un estudio de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (Unesco), se observó que, durante este periodo, se produjo un aumento global de 100 millones de niños que se unieron a la población existente de 483 millones de niños que carecían de habilidades lectoras adecuadas. En esencia, su capacidad para comprender textos básicos era limitada. En el contexto de España, se ha observado que una proporción significativa, superior al 50%, de los errores sobre los aprendizajes educativos puede atribuirse a problemas relacionados con la comprensión lectora. España ocupa, en este sentido, el segundo lugar, después de Grecia, presentando el menor avance en comprensión lectora entre individuos de 15 a 27 años. El estudio evaluó el nivel de estimulación de la lectura, examinando específicamente si los profesores fomentaban un entorno que animara a los estudiantes a articular sus puntos de vista sobre un texto determinado, establecer conexiones entre las narraciones y los sucesos de la vida real, o proporcionar preguntas que incitaran a la reflexión para promover la participación activa. España tampoco obtuvo resultados favorables en este aspecto (García, 2022).

Según un reciente informe del Banco Mundial, se ha producido un aumento significativo de la pobreza de aprendizaje en las naciones de renta baja y media como consecuencia de la crisis de educación y aprendizaje más grave jamás documentada. Se calcula que casi el 70% de los niños de 10 años de estos países son incapaces de comprender un texto básico. Antes del inicio de la pandemia, el porcentaje era del

57%; sin embargo, desde entonces la crisis de aprendizaje ha agravado la situación (Banco Mundial, 2022b).

El informe realizado y presentado por el Banco Mundial, proporciona datos que permiten evidenciar que los alumnos de sexto grado en un 80% de América Latina y el Caribe (ALC) no alcanzaría el nivel de adecuado en competencia lectora. Aunque la región ya sufría una crisis de aprendizaje antes de la pandemia, la situación ha empeorado considerablemente. Tras dos años con escuelas cerradas en la región producto del COVID-19, esta nueva estimación muestra que los resultados del aprendizaje pueden haber retrocedido más de diez años (Banco Mundial, 2022a). En México la falta de comprensión lectora se presenta como un grave problema que afecta la educación. Repercute en todas las materias, incluyendo aritmética, lógica, historia, biología y español, entre muchas otras. A los alumnos de nivel medio superior que carecen de esta habilidad se les dificulta estudiar solos, ya que no son capaces de comprender lo que leen de la mejor manera ni de leer cualquier tipo de literatura, lo que hace que se desinteresen por la lectura. Por ello, la comprensión lectora sigue siendo uno de los procesos lingüísticos más cruciales para el aprendizaje. Para construir esta competencia, es crucial evaluar y reinventar las técnicas educativas utilizadas en el aula (Ramírez, 2022).

En la más reciente evaluación del Programa Internacional para la Evaluación de los Alumnos, por sus siglas en inglés PISA 2018, el Perú obtuvo un puntaje promedio de 401 puntos en lectura, ubicándose en el nivel de desempeño 1 (Ministerio de Educación del Perú, 2022), quedando por detrás de naciones vecinas como Brasil, Colombia, Chile y Argentina. Estos resultados resaltan los retos que enfrentan los estudiantes adolescentes para comprender lo que leen. En 2019 se implementó una evaluación muestral de lectura y matemáticas en el segundo grado de primaria. El puntaje promedio en lectura fue de 566, que se ubica en la escala cualitativa de progreso y muestra que los estudiantes han cumplido parcialmente con las expectativas de aprendizaje para el tercer ciclo y avanzan hacia su cumplimiento, pero aún tienen dificultades (Minedu, 2019).

Resultados similares se encontraron para el cuarto grado de primaria, donde los niños solo cumplieron parcialmente con las expectativas de aprendizaje del cuarto

ciclo. El puntaje promedio de lectura en este grado fue de 489 puntos en la escala cualitativa en progreso. El escaso uso de métodos de lectura por parte de los niños es una de las razones fundamentales de estos resultados negativos (Munayco, 2018). Al respecto, Zapata y Carrión (2021) sugieren que los malos hábitos de lectura pueden ser una de las causas. También tienen en cuenta las propias debilidades de los profesores en comprensión lectora y sus intervenciones ineficaces para ayudar a los alumnos a adquirir una habilidad tan crucial.

En la educación secundaria, los estudiantes deben adquirir un dominio más avanzado y refinado de las habilidades lectoras. En este contexto, una de las destrezas que suele presentar desafíos es la comprensión de textos discontinuos, que se refieren a aquellos que no exhiben una estructura narrativa lineal, sino que, en su lugar, utilizan diferentes elementos gráficos, cuadros, esquemas, mapas, gráficos, entre otros, para transmitir información. Estos textos son esenciales en muchas áreas del conocimiento, especialmente en ciencias y matemáticas (Rojas, 2013).

En la era de la información, donde el conocimiento está presentado de maneras diversas y donde los estudiantes deben ser capaces de interpretar datos en distintos formatos, la habilidad para comprender textos discontinuos es crucial. Además, estos textos suelen ser herramientas esenciales para que el estudiante tome decisiones, solucione problemas y realice un análisis crítico. Sin embargo, algunos estudiantes pueden tener problemas para conectar la información presentada en gráficos o tablas con el texto circundante. Asimismo, es posible que la enseñanza para interpretar textos discontinuos no haya sido enfatizada o la metodología utilizada no haya sido la más adecuada. Dada la importancia de la comprensión de textos discontinuos en el ámbito académico y profesional, es necesario establecer la importancia que tiene la interpretación de gráficos en la comprensión de TD (Llorens-Tatay et al., 2011).

Para evaluar la competencia de lectura en su idioma nativo, se presentan al estudiante una variedad de textos que abarcan narraciones, descripciones, exposiciones, argumentaciones e instrucciones, en diferentes formatos como continuos, discontinuos, mixtos, múltiples, educativos, públicos y recreativos. De esta manera, se espera que el estudiante emplee habilidades como recibir información de

la lectura, deducir, representar y reflexionar, así como analizar la forma y el contenido del texto. Los estudiantes experimentan mayores dificultades en el último aspecto, especialmente al leer textos discontinuos, dado que requiere la orientación del educador para alcanzar dicha competencia. Basándose en estos resultados, se establece que los estudiantes de secundaria de segundo grado tienen dificultades para comprender lo que leen, ya que no logran realizar inferencias, argumentaciones, críticas, juicios y evaluaciones de textos de diferentes formatos, géneros y tipos, como señala (Ministerio de Educación, 2016)

En el presente trabajo de investigación se formulará la siguiente pregunta
¿Cuál es la importancia de la interpretación de recursos gráficos para la comprensión de textos discontinuos en estudiantes de educación secundaria?

1.2. Formulación de objetivos

1.2.1. Objetivo general

Conocer la importancia de la interpretación de recursos gráficos para la comprensión de textos discontinuos en estudiantes de educación secundaria.

1.2.2. Objetivos específicos

Conocer los aspectos teóricos de la interpretación de recursos gráficos para la comprensión de textos discontinuos en estudiantes de educación secundaria.

Describir cómo la correcta interpretación de recursos gráficos puede facilitar la comprensión de textos discontinuos en estudiantes de educación secundaria.

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1. Justificación teórica

La investigación es significativa dado que, a pesar de avances recientes, la comprensión lectora en el país aún es deficiente, especialmente en lo que respecta a textos discontinuos, aunque los estudiantes muestran mayor habilidad con textos continuos, según los resultados de pruebas aplicadas. En este sentido, es esencial que

todo el sistema educativo impulse la mejora en la comprensión lectora y fomente el interés por la lectura. El estudio adquiere mayor relevancia al proponer el uso de textos discontinuos con el propósito de incentivar la lectura y, de esta forma, contribuir a la solución de una problemática educativa de amplio alcance.

1.3.2. Justificación práctica

Este estudio es esencial ya que tiene como objetivo potenciar la capacidad en los alumnos para interpretar recursos gráficos en textos discontinuos. La incorporación de estos textos puede enriquecer diversas áreas del currículo, optimizando así el proceso de aprendizaje mediante su uso. Además, esta investigación aspira a que estudiantes, profesores y administrativos se mantengan actualizados ante las evoluciones educativas. Se llevó a cabo este análisis debido a los desafíos que enfrentan actualmente los estudiantes en esta área específica.

1.3.3. Justificación metodológica

Porque se enfoca en el análisis minucioso de fuentes bibliográficas y documentales para abordar específicamente el desafío relacionado con la comprensión de textos discontinuos. El propósito principal de este enfoque consiste en la recopilación exhaustiva de datos que arrojen luz sobre el estado actual de la competencia lectora en el contexto de textos discontinuos, con la intención de proponer una solución eficaz. La elección de la investigación bibliográfica y documental como enfoque metodológico se sustenta en su habilidad para integrar y consolidar ideas provenientes de una variedad de fuentes, permitiendo así la construcción de un conocimiento integral en torno a la comprensión de esta tipología de textos.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Tras una profunda revisión de trabajo de investigación en diversos repositorios de estudios de investigación, artículos científicos entre otros; se registró los siguientes estudios que aportaron a nuestra investigación.

A nivel Internacional, Vargas y Sabogal (2022) el objetivo principal de este esfuerzo era mejorar la capacidad de los estudiantes de undécimo grado para crear textos discontinuos mediante la aplicación del enfoque de aprendizaje basado en proyectos. Esto se logró poniendo en práctica un taller de diseño digital utilizando la aplicación Canva. Los estudiantes de undécimo grado son los sujetos de estudio de esta edición. La fase de diagnóstico fue crucial para detectar las restricciones que tenían los alumnos en cuanto a sus capacidades interpretativas. Para resolver estas cuestiones, se desarrolló un "Taller de Diseño Digital" en el que los alumnos tomaron parte activa y fueron los responsables de su propio aprendizaje. Investigaron, debatieron, formularon hipótesis e identificaron soluciones a lo largo de este proceso. El hecho de que pudieran adquirir conocimientos significativos y valiosos desarrollando sus propios productos originales es una característica excelente. En conclusión, el objetivo principal del texto es poner de manifiesto un problema relacionado con la capacidad de los alumnos para interpretar información visual y explicar cómo se resolvió este problema utilizando una estrategia educativa basada en proyectos y desarrollando un recurso digital complementario en el entorno de Canva.

Lira (2022) el objetivo primordial fue evaluar y analizar las dinámicas o tendencias que han evolucionado recientemente y han influido negativamente en la percepción que los lectores tienen del mundo académico. Por otro lado, señala los errores y deficiencias que pueden ser responsables de la falta de interés de la audiencia por explorar el conocimiento académico y económico disponible. Además, la investigación pretende sugerir el uso de gráficos y otros recursos visuales como remedio a los numerosos problemas encontrados. Pretende destacar y transmitir las ventajas de utilizar estos recursos visuales para producir una comunicación eficaz y atractiva.

Mestra (2021) el objetivo principal fue precisar cómo los textos discontinuos afectan las habilidades relacionadas con la capacidad de comprensión de lectura que poseen los educandos, mientras aprenden material de ciencias sociales. Siguiendo los lineamientos dados por Restrepo (2002), para cumplir con este objetivo se utilizó una estrategia cualitativa basada en la investigación acción educativa. De acuerdo con estos objetivos, se realizó un minucioso estudio teórico-práctico y un rediseño de los enfoques de enseñanza-aprendizaje. La muestra no probabilística contó con 88 estudiantes del 10° grado y 53 del 11° grado, además se tomó 7 profesores; se utilizó como instrumentos la observación, las entrevistas. El resultado final fue la construcción de una propuesta pedagógica que enfatiza el desarrollo de secuencias didácticas eficientes y un método para evaluarlas con el fin de rastrear y mejorar los procesos educativos en sesiones subsecuentes. Esta sugerencia abarca no sólo el tema de las ciencias sociales, sino también su aplicación en muchos campos que utilizan este tipo de texto no lineal en un esfuerzo por mejorar la comprensión lectora en los niveles cognitivos y su impacto en el rendimiento académico.

Duran (2019) el objetivo de este estudio es precisar y validar las habilidades de lectura inferencial de los estudiantes, especialmente cuando están mediadas por textos discontinuos. El objetivo es definir los estándares necesarios para favorecer el crecimiento de las habilidades lectoras que poseen los estudiantes utilizando como herramienta los textos discontinuos. Como paso previo, se ha realizado una revisión de la bibliografía pertinente y se han creado herramientas para la adquisición de información. Esto se llevó a cabo con el fin de comprender los elementos que afectan al crecimiento de la lectura. Estas herramientas también incluían un examen preliminar para los alumnos, que permitía comparar sus capacidades de lectura inferencial antes y después de la implantación del proyecto. Otro avance significativo consiste en la participación comprometida de la comunidad educativa en las iniciativas para fomentar la lectura y promover las capacidades de pensamiento crítico necesarias para interactuar con los libros y comprenderlos.

A nivel nacional, Guerreros y Cevallos (2022) el objetivo principal era evaluar cómo afectaba en lo que se refiere a la capacidad de comprensión lectora el uso de cuentos con pictogramas en estudiantes de 5 años. Investigar esta relación dio

lugar a la investigación "La relación entre los cuentos con pictogramas y la comprensión lectora. El objetivo era averiguar cómo la variable 1 afectaba a la variable 2 en niños de 5 años. Realizamos este estudio con 22 niños de 5 años, a los que se les entregaron cuestionarios de observación personalizados para que los cumplimentaran. Con el fin de obtener resultados fiables para el estudio, es vital destacar que todos los instrumentos empleados fueron procesados y validados. Cada instrumento tuvo una primera evaluación y una evaluación final para calibrar su desarrollo en relación con el problema de estudio. Fue posible afirmar de manera concluyente que la comprensión lectora mejora con el empleo de cuentos con pictogramas en estudiantes de 5 años.

Chapoñán (2019) el objetivo principal era mejorar la transferencia de información de los textos continuos a la memoria a largo plazo mediante el uso de una estrategia de mejora neuronal. Para validar este problema se aplicaron dos métodos de evaluación a 141 alumnos de secundaria ordinaria. Estos métodos permitieron a los investigadores evaluar en qué medida la memoria a largo plazo de los estudiantes era capaz de retener la información de los textos continuos, así como las técnicas emocionales, de ensayo, organizativas, evaluativas y metacognitivas que utilizan al leer. Las principales conclusiones mostraron que los estudiantes tienen dificultades para almacenar conocimientos en la memoria a largo plazo, lo que les impide recordar las ideas principales que se crearon durante los periodos anteriores de lectura de textos continuos. Además, se descubrió que los estudiantes sólo aplican las técnicas ocasionalmente, y las veces que lo hacen suelen ser bastante mundanas. Este estudio, que puede clasificarse como descriptivo y propositivo, propone un modelo dividido en seis partes. Los cinco módulos restantes constituyen la propuesta propiamente dicha, actuando el primero de ellos como guía para el profesor encargado de la aplicación. En conclusión, la aplicación de este modelo pretende hacer la lectura más sistemática, estratégica y atractiva para que la información digerida se mantenga más firmemente en la memoria a largo plazo.

Rafael (2019) el propósito central fue determinar si existía alguna relación entre el uso de organizadores gráficos y el éxito de los alumnos en el nivel de aprendizaje de la comprensión lectora. Con un enfoque correlacional y un diseño transversal no experimental, la técnica del estudio fue cuantitativa. 191 alumnos

constituyeron la población objeto de estudio, y 60 estudiantes fueron seleccionados al azar. Para recoger los datos se utilizaron un "Cuestionario sobre el uso de organizadores visuales" y una "Lista de comprobación de la comprensión lectora". Se utilizó el programa estadístico SPSS para analizar los datos y se elaboraron tablas estadísticas para mostrar los resultados. En cuanto a la interacción entre las variables relativas al uso de organizadores gráficos y la comprensión lectora, el estudio reveló que el 55% de los alumnos utilizan organizadores gráficos de forma adecuada, lo que arroja un nivel de rendimiento en comprensión lectora del 53%. El coeficiente de correlación (Rho: 0,922) dio lugar a la aceptación de la hipótesis alternativa (H1) la cual indica una asociación altamente significativa y positiva. Se determinó que el uso de organizadores gráficos y la comprensión lectora tienen una relación significativa y se rechazó la hipótesis nula (H0) como resultado del nivel de significación ($p < 0,05$) alcanzado.

Li (2019) en su investigación, el autor menciona que su principal objetivo consistió en examinar el impacto de la evaluación del efecto del programa que involucra el uso de textos discontinuos en la habilidad de comprensión lectora de las alumnas. La investigación se basó en un enfoque cuantitativo, con un alcance aplicado y un nivel de conocimiento explicativo. El diseño de la investigación se caracterizó por ser cuasiexperimental. La población de estudio se definió como 449 estudiantes. Para recopilar datos, se utilizaron técnicas de observación directa y evaluación sumativa. Los instrumentos empleados incluyeron una guía de observación y una prueba objetiva. La validez de estos instrumentos se estableció mediante la opinión de expertos, y la confiabilidad se evaluó mediante la medición de su consistencia interna. Los resultados indicaron un coeficiente alfa de Cronbach de 0.801 para la guía de observación y un valor KR20 de 0.793 para la prueba objetiva de comprensión lectora.

2.2. Referencial teórico

2.2.1 Textos discontinuos

A. El texto y sus concepciones.

a ¿Qué es un texto?

Se citan a los siguientes académicos por su aporte en la conceptualización de los textos y su interpretación: Hartmann y Rieser (1974), pioneros teóricos alemanes en el ámbito de la lingüística textual. Bajo su perspectiva, el texto se define como la unidad esencial de la comunicación lingüística, originada de la actividad humana y con un componente social inherente. Debido a la intención del emisor de desarrollar un texto completo, este se distingue por su finalización semántica y comunicativa, así como por su cohesión tanto en su estructura interna como en la externa, y su conformación a través de dos conjuntos de reglas: aquellas relacionadas con el nivel textual y las inherentes al sistema lingüístico (Bernárdez, 1987).

Desde el punto de vista de Cassany (2000) define los textos como registros de referencia y representación, destacando que su función primordial es actuar como bases de conocimiento y canales de transmisión del saber. Asimismo, Tapia et al. (2003) los describen como compuestos por frases que utilizan un léxico determinado y un estilo de lenguaje formal y objetivo. También, muestran una gran abstracción y amplitud de significado, adoptando con frecuencia un estilo descriptivo y argumentativo. La información se ordena y jerarquiza en estas composiciones, y se hacen muchas alusiones a bibliografía anterior.

Rosenblatt (1996) refiere que, el término "texto" es una colección de símbolos que pueden leerse como enunciados vocales. Hasta que un lector no interactúa con él, el texto no es más que trazos sobre el papel, un elemento del entorno, en lugar de tener un significado fijo aplicable a todos los lectores. Los términos "lector" y "texto" implican distintos tipos de interacciones: una con el texto y otra con el lector. Lo que surge de esta interacción es el "Significado". Por ello, es erróneo pensar en ellos como cosas separadas e independientes y no como partes de un todo.

Ministerio de Educación Cultura y Deporte España (2002) en este contexto, se denomina "texto" a todo lenguaje hablado o escrito con el que se comunican los usuarios o los estudiantes de idiomas. Los textos -que pueden ser palabras habladas u oraciones escritas- son esenciales para la comunicación

lingüística. La interacción entre usuarios/aprendices e interlocutores se tiene en cuenta al analizar actividades y procesos, así como textos que pueden representar objetivos, artefactos, productos acabados o productos en desarrollo.

Roa (2014) refiere que la escritura complementa texto y es parte constitutiva del mismo, sin embargo, es un proceso difícil para cualquier estudiante de los diferentes niveles académicos, pero lo es especialmente para los que acaban de iniciar sus estudios, ya que deben aprender un nuevo estilo de escritura. La generación de textos es una labor complicada que demanda la aplicación de procedimientos mentales que incluyen la jerarquización, el orden jerárquico, la generalización y la integración de la información. También implica la consideración de cuestiones específicas relacionadas con la estructura, el estilo y la comunicación. Cuando se escribe en el contexto de una determinada comunidad disciplinar científica, esta complejidad aumenta aún más. La redacción de escritos requiere la activación de procesos cognitivos complejos, así como de habilidades lingüísticas y discursivas especializadas.

B. Clasificación de textos según el enfoque comunicativo.

Werlich (1979) quien refiere que para clasificar los distintos grupos de textos es necesario contar con un modelo teóricamente sólido y capaz de manejar una enorme cantidad de textos. Todas las tipologías literarias no pueden incluirse en un modelo universal, por lo que se trata de un objetivo imposible. A pesar de este inconveniente el autor clasifica los cinco tipos textuales básicos que encuentra en grupos basados en su énfasis contextual. Según el autor, estas cinco formas textuales están muy relacionadas con la composición cognitiva de las personas. A continuación, se ofrece una lista de esta clasificación:

a. Texto instructivo

Werlich (1979) quien refiere que este tipo de texto, que no sólo tiene forma escrita, se compone de un conjunto de instrucciones que proporcionan al lector los conocimientos necesarios para llevar a cabo una acción o tratar un asunto de forma ordenada y metódica. El objetivo principal de un texto

instructivo, como su nombre indica, es dar instrucciones. En este sentido, son tipos de ayuda o apoyo que pretenden facilitar a alguien la realización de una acción o la resolución de un problema dándole una serie de pasos o actividades que pueden ser muy concretas o no (Azzato & Rodríguez, 2006). En consecuencia, el objetivo de un texto instructivo es dirigir o conducir al lector hacia la consecución del objetivo.

b. Texto narrativo:

Werlich (1979) quien refiere que este género de texto se enfoca en acontecimientos que suceden en un tiempo y lugar determinados, tanto si son acontecimientos reales como si son fruto de la imaginación, y están centrados en uno o varios personajes. Ejemplos de esto incluyen novelas, películas, chistes o cuentos son algunos ejemplos. Los textos narrativos, que pueden ser escritos o hablados y adoptar formas orales y escritas, los utilizamos para comunicarnos circunstancias concretas, como anécdotas o relatos de viajes (Cancino, 2017). Además, son esenciales para la literatura, ya que permiten escribir historias de ficción. También, son una herramienta valiosa en el periodismo porque pueden encontrarse en géneros como las noticias o los reportajes. Por otro lado, Simón Pérez (2006) adopta una perspectiva distinta la cual se enfoca en la lingüística del texto y se extiende al análisis más amplio de los discursos. Refiere que, en este texto, se presentan de manera paralela diversos elementos que gradualmente definen tanto el concepto de texto como el de relato, prestando especial atención a los aspectos lingüísticos del español. Al examinar detenidamente el relato, se logra delinear sus características distintivas y distinguirlo de otros textos centrados en la acción, mientras que se resalta la diversidad inherente a cualquier tipo de texto.

c. Texto argumentativo:

Werlich (1979) quien refiere que es un texto cuyo objetivo es convencer a los lectores de un determinado punto de vista. Esto se consigue mediante una serie de justificaciones lógicas convincentes de la noción. Persuadir a los destinatarios para que adopten una determinada actitud o acción es el objetivo. Estos textos se emplean con frecuencia y pueden descubrirse en contextos muy

diversos, como el periodismo, la filosofía, el derecho, la ciencia y, sobre todo, los contenidos publicitarios. Asimismo, Cabrera- González et al. (2019) refiere que los textos argumentativos ofrecen justificaciones para defender una opinión, ya sea oral, mostrada o escrita. La argumentación es una acción discursiva que pretende persuadir; por ello, el emisor emplea diversas tácticas para alterar la valoración que el receptor hace de una cuestión concreta, con el fin de convencerle de que acepte los argumentos expuestos y modifique sus ideas. La interacción lector-texto-contexto sirve de base en el proceso de comprensión de esta argumentación. Además, Serrano de Moreno (2008) hace mención que, el autor de un texto con énfasis en la argumentación, debe tener en cuenta que es crucial comprender los puntos de vista de su lector u oyente para persuadirles de que acepten sus conclusiones. Para ello, es vital emplear los posibles argumentos que la audiencia pueda utilizar al argumentar de acuerdo con sus conocimientos, puntos de vista y valores.

d. Texto expositivo:

Werlich (1979) refiere que es un tipo de texto cuyo objetivo principales transmitir de forma justa y precisa ideas, conceptos o acontecimientos. Cuyo propósito central es llamar la atención sobre los componentes cruciales de un tema, circunstancia o acontecimiento. Dado que el autor no puede transmitir pensamientos personales en estas publicaciones, se emplea en su lugar la tercera persona del singular. Estos textos se emplean con frecuencia en divulgación, sobre todo cuando hay que exponer a un gran público una serie de ideas o conceptos. Además, hay textos explicativos más especializados que tratan temas concretos en diversos campos académicos, como la física, el derecho, la academia, la historia y muchos otros. En esta misma percepción Álvarez & Ramírez (2010) refieren que desde este enfoque, el texto expositivo tiene como objetivo detallar y explicar minuciosamente la naturaleza de un tema, asunto u objeto de análisis. Para lograrlo, se adapta a estructuras discursivas fundamentales, como definiciones, descripciones, clasificaciones, comparaciones, contrastes, preguntas, respuestas, problemas, soluciones, causas, consecuencias, y utiliza ilustraciones o representaciones gráficas de fenómenos concretos. Se caracteriza por su constante búsqueda de la objetividad y conocimiento, la necesidad de comprender e interpretar

conceptos o analizar objetos con precisión conceptual. El propósito principal es comunicar información, lo que influye en la organización conceptual o esquemática del tema, así como en las particularidades textuales y lingüísticas del documento en sí.

e. Texto descriptivo:

Werlich (1979) quien considera que dan vida a la representación visual de un individuo o un objeto mostrando minuciosamente las características o elementos de lo que se representa. Esta técnica de descripción, utilizada por escrito, permite transmitir con veracidad el aspecto externo de un objeto o una persona determinados. Aponte-Buitrago (1970) el principal objetivo de los escritos descriptivos es expresar con exactitud y concisión las características distintivas de personas, animales, objetos, lugares, fenómenos o circunstancias. Una descripción eficaz requiere observar o reflexionar detenidamente sobre la realidad que se describe, seleccionar los aspectos más distintivos de esa realidad (como la forma, los componentes, el color, el tamaño, el sabor, el aroma, etc.), organizar los aspectos elegidos (de arriba abajo, de izquierda a derecha, de delante hacia atrás, etc.) y redactar la descripción teniendo en cuenta la finalidad perseguida, como la objetividad o la subjetividad, o la expresividad.

C. Formato de texto:

a. Textos continuos:

Con el fin de lograr la conceptualización y la explicación se ha tomado como referencia a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2017) quien refiere que los textos continuos se organizan en párrafos. A su vez, estos párrafos pueden incorporarse a estructuras más sustanciales como secciones, capítulos y novelas. Los artículos de periódico, los ensayos, los libros, los cuentos, las reseñas y las cartas son algunos ejemplos de ello, al igual que las reseñas, los blogs y los informes en prosa en entornos digitales. En esta misma línea el Ministerio de Educación Argentina (2022) refiere que el texto continuo se caracteriza por tener una secuencia compuesta por oraciones que se agrupan en párrafos, así como en estructuras

más extensas como narrativas, noticias, ensayos, reseñas, cartas y fragmentos de novelas, entre otros. Estos textos hacen uso de elementos como marcadores discursivos y conectores para mantener la cohesión y la coherencia.

Medina & Gajardo (2010) quien refiere que este tipo de textos se construyen a partir de oraciones que, de manera organizada y coherente, conforman párrafos. Como por ejemplo los textos narrativos, expositivos, descriptivos, argumentativos, instructivos y documentales.

b. Textos discontinuos:

Inicialmente llamados documentos, son los que se organizan de manera distinta a los continuos, por lo que su lectura requiere un enfoque diferente. Mientras que, en el texto continuo, su lectura es secuenciada de arriba-abajo, de izquierda a derecha, la lectura del discontinuo depende del objetivo del lector (Werlich, 1979).

Gil et al. (2000) establecen que los textos discontinuos, categorizados en función de su formato, presentan un contenido distinto en comparación con los textos continuos. En este sentido, los textos discontinuos, según su formato, se componen de estructuras de listas combinadas; un ejemplo representativo sería el índice de un libro y un formulario que siguen una estructura similar.

c. Textos mixtos:

En los textos mixtos bien contruidos, los componentes se apoyan mutuamente a través de nexos de coherencia y cohesión a escala local y global (Werlich, 1979).

d. Textos múltiples:

Los textos múltiples son aquellos textos independientes, y por lo tanto contienen significado independiente, los cuales han sido unidos para un objetivo particular o han sido vinculados para la estimación. Cabe destacar, que estos textos pueden ser complementarios o contradictorios. Pueden

incluir textos continuos y textos discontinuos tiene como fin persuadir al contradictorio del punto de vista que se tiene sobre un asunto (Werlich, 1979).

D. Orígenes de textos discontinuos

Aunque el enfoque en los textos discontinuos ha sido prominente en este estudio, es importante reconocer que, en la actual era tecnológica y digital, en la que estos textos son abundantes, este fenómeno ha recibido escasa atención. Sin embargo, teóricos y estudiosos de la lingüística, como Parodi & Julio (2017), han revisado las teorías iniciales sobre textos multimodales o multisemióticos que, debido a su fundamentación, se consideran equivalentes a los textos discontinuos. Las teorías propuestas por otros expertos se mencionan a continuación (Werlich, 1979).

a. Teoría del Código Dual (TCD)

(TCD): De acuerdo con la teoría presentada por Ernestf & Paivio(1971), el proceso cognitivo se apoya en dos formas diferentes de representaciones mentales: el sistema lingüístico o verbal (logogens) y las representaciones mentales visuales (imagens).

b. Teoría cognitiva del aprendizaje multimedial (TCAM)

(TCAM): De acuerdo con las aportaciones de Mayer (2016), que presentan tres teorías cognitivas fundamentales del aprendizaje en parte basadas en la premisa original de Paivio y Sadoski, es válido afirmar la veracidad del supuesto del canal dual, el supuesto de la capacidad cognitiva limitada (con una capacidad de procesamiento finita para cada canal) y el supuesto del procesamiento activo (que implica la puesta en marcha de conjuntos coordinados de procesos cognitivos en el aprendizaje activo).

E. Definición de textos discontinuos

Los textos discontinuos se definen como aquellos que no transmiten información exclusivamente en su forma textual convencional, sino que

emplean elementos gráficos, imágenes, etc., que el estudiante debe interpretar. Es decir, la comprensión del contenido por parte del estudiante se desarrolla a través de la interpretación tanto de los elementos visuales como del contenido textual presente en la imagen o el gráfico. La asimilación óptima de estos textos demanda la implementación de enfoques estratégicos que faciliten la integración global de los elementos visuales y el contenido presentado (Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2022).

Conforme a la definición de Gracida (2012), los textos discontinuos se caracterizan por no seguir una estructura lineal y progresiva. Se presentan como listas, cuadros, gráficos, diagramas, tablas, mapas, entre otros. En estos textos, la información se organiza de manera estructurada, pero no de manera necesariamente progresiva o secuenciada. La comprensión de estos textos requiere la implementación de estrategias de lectura no lineal que faciliten la exploración e interpretación global e interrelacionada de la información. Por lo tanto, se puede argumentar que estos tipos de textos demandan un mayor grado de conocimiento por parte del estudiante, dado que su comprensión resulta compleja y requiere una atención detallada hacia la interpretación de la información presentada en las imágenes, tablas, u otros formatos de textos discontinuos.

F. Características principales de los textos discontinuos.

Prado (2023) indica que las particularidades de los textos discontinuos te permitirán reconocerlos prontamente al enfrentarte a alguno de ellos.

a. La lectura tiene explicación más simple y esquemática

No abordamos un texto discontinuo de manera lineal, sino que nuestros ojos se desplazan de un punto a otro con el objetivo de localizar la información relevante. Sin embargo, la disposición del texto debe ser comprensible para el lector, como señala Prado (2023).

b. Son textos breves

Cada segmento de un texto discontinuo es conciso. En contraste con los textos continuos que desarrollan y conectan ideas entre sí, los textos que examinamos en la actualidad presentan únicamente una idea específica de un concepto general, según Prado (2023).

c. Es necesario entender la estructura

Para comprender los textos que incorporan gráficos o diagramas, es fundamental poseer el conocimiento de cómo abordar estas estructuras. Debe buscarse e identificarse la información relevante y tener la capacidad de interpretarla. El primer paso al enfrentarse a un texto discontinuo es reconocer el formato en el que está presentado, ya sea una tabla, una infografía, un mapa, una línea temporal, entre otros, como indica Prado (2023).

d. Son muy sintéticos

Son empleados con el propósito de transmitir la información más extensa en un espacio reducido, lo que conlleva a que sean altamente concisos. Algunos de estos textos incluso prescinden de conectores y se componen únicamente de términos fundamentales que contribuyen a la comprensión de la imagen que se está observando, como indica Prado (2023).

e. Que no están ordenados

La información proporcionada no requiere seguir una estructura específica o estar dispuesta en un orden determinado. Esto implica que se centra únicamente en el punto específico al que se refiere, sin considerar el contexto general del texto. Aunque la información se organiza con una finalidad específica, no es necesariamente secuencial ni progresiva en su disposición, de acuerdo con Prado (2023).

G. Dimensiones de los textos discontinuos

La diversidad de las formas y estructuras de los textos discontinuos

permite su clasificación. Se debe tener en cuenta que los textos discontinuos no se limitan a un único tipo, sino que abarcan varios que contribuyen a mejorar la comprensión lectora. Según la referencia de Sanz (2005), los textos discontinuos pueden ser categorizados según su estructura y su forma.

G.1. Dimensión según su estructura

En la composición de los textos discontinuos, la estructura constituye un elemento crucial con el propósito de potenciar la competencia en la comprensión de textos. De esta manera, la lectura se convierte en un recurso facilitador y provechoso. Con este propósito, es esencial considerar los siguientes indicadores, según lo señalado por Sanz (2005).

a. Listas sencillas

Corresponde a una agrupación de componentes que pueden seguir una secuencia específica, como el orden alfabético, de prioridad o de secuencia, entre otros. Generalmente se encuentran en diversos contextos, como la lista de compras en el ámbito personal o la lista de votantes en el contexto social, tal como señala Sanz (2005).

b. Listas combinadas

Consisten en la fusión de dos listas simples expresadas como una sola lista. Por ejemplo, una lista que organiza elementos alfabéticamente e incluye otro tipo de datos, como calificaciones, preferencias, etc. Estas listas permiten una clasificación doble. Estas clasificaciones facilitan la capacidad del estudiante para relacionar múltiples elementos y así combinarlos para obtener una respuesta, según lo indica Sanz (2005).

c. Listas de intersección

Consisten en la integración de tres listas, que conforman una matriz de filas y columnas. Por ejemplo, las tablas de datos frecuentemente observadas

en los canales mediáticos y en los documentos escritos de divulgación científica suelen constituir representaciones de listas interseccionales. Estas se encuentran presentes en entornos educativos, sociales y laborales. Las intersecciones posibilitan que el estudiante formule e identifique cada elemento según su capacidad y logre establecer conexiones o relaciones entre dichas listas, de acuerdo con lo señalado por Sanz (2005).

d. Listas intercaladas

Consisten en una combinación de diversas listas. Un requisito fundamental de este tipo de listas es la utilización consistente del mismo tipo de categoría, serie o relación en cada una de las listas de intersección. La yuxtaposición de estas listas debe vincularse con elementos que recopilen información de un tema específico, tal como señala Sanz (2005).

e. Listas de combinación:

Involucra una gama diversa de listas que pueden comprender varios tipos diferentes de elementos o múltiples listas que comparten el mismo tipo de elementos, todas fusionadas en una única lista compuesta. Esta descripción alude a la noción de que una lista puede contener elementos de distintos tipos o que múltiples listas del mismo tipo pueden integrarse en una única lista. La premisa fundamental es que todos estos elementos se agrupan en una sola lista, independientemente de su tipo u origen original, de acuerdo con Sanz (2005).

G.2. Dimension según su forma

Sanz (2005) sostiene que la configuración de los textos discontinuos requiere una forma que desempeñe un papel fundamental en la comprensión lectora, de manera que la lectura se convierta en un medio que facilite y resulte provechoso. Para este propósito, es crucial considerar los siguientes indicadores.

a. Formularios

Son textos que demandan que el usuario complete información específica. Se emplean principalmente en contextos sociales. Este tipo de texto puede estar vinculado con la experiencia previa de los estudiantes y los padres, ya que, ya sea por motivos laborales, comerciales o para algún trámite, rellenan formularios. Se les puede presentar este tipo de texto como un medio sencillo para obtener datos básicos de la persona, según señala (Sanz, 2005).

b. Vales y cupones

Se asegura la salvaguarda de ciertos derechos del destinatario en cuestión. Por ejemplo, en el caso de un título de transporte ferroviario. Asimismo, su aplicación predominante se manifiesta en contextos de interacción social. Este tipo de discurso fragmentado se erige como uno de los más recurrentes en nuestro entorno social, dada su significativa relevancia debido a su empleo cotidiano. (Sanz, 2005) .

c. Certificados

Se trata de registros que atestiguan la autenticidad o legitimidad de determinado objeto o hecho. Su aplicación abarca ámbitos sociales, educativos y profesionales. (Sanz, 2005).

d. Avisos y anuncios

Proporcionan datos específicos sobre un suceso o evento particular. Su empleo se observa principalmente en entornos sociales. Estos pueden encontrarse en diversas circunstancias y contextos, así que se erigen como uno de los textos discontinuos más frecuentemente utilizados, destinados a proporcionar información o promocionar productos o individuos (Sanz, 2005).

e. Cuadros y gráficos

Plasman datos en una forma gráfica y visual. Su aplicación predomina,

principalmente, en entornos educativos y científicos. Este formato de texto discontinuo, de mayor complejidad, se utiliza con mayor frecuencia en los grados superiores de la educación primaria, dado que exige una interpretación más elaborada (Sanz, 2005).

f. Diagramas

Reflejan datos de manera esquemática con respaldo gráfico o visual. Al igual que en la instancia previa, su empleo se prefiere en contextos escolares (Sanz, 2005).

g. Tablas y matrices

Exponen los datos dispuestos en una estructura de filas y columnas. Se emplean principalmente en entornos educativos (Sanz, 2005).

h. Listas

Componentes dispuestos en conformidad con algún criterio específico. Se encuentran presentes en una variedad de contextos (Sanz, 2005)

i. Mapas

Ilustraciones que representan espacios con precisión proporcional. Se aplican en ámbitos escolares y, además, en contextos sociales y para uso personal (como por ejemplo, mapas de carreteras) (Sanz, 2005).

La mayor parte de estos textos discontinuos se hallan comúnmente en la esfera social. Además de la labor educativa fundamental para mejorar la capacidad de comprensión lectora, es esencial el respaldo que los padres pueden brindar en el hogar. Se les puede instruir a los estudiantes en la interpretación de anuncios, boletos de autobús, carteles, tablas de doble entrada, certificados, cupones y su correspondiente información.

2.2.2 Interpretación de recursos gráficos

En este contexto, el término interpretación alude al proceso cognitivo a través del cual se otorga significado a la acción, es decir, se le atribuyen motivaciones e intenciones al sujeto que realiza la acción. La interpretación implica un juicio, una deducción que un individuo realiza acerca de las acciones de los demás.

Para Clademir (1885) refiere que, la interpretación es el modo de expresión fundamental de la voluntad de poder que subyace a la forma diversa de los discursos significantes: la voluntad deviene interpretante de manera constante e infinita. Las imágenes de interpretación ayudan a clarificar el texto que presenta cierto grado de complejidad. Cuando en un texto se desarrolla una argumentación de difícil comprensión, la imagen de interpretación colabora con el entendimiento.

A. Interpretación de los gráficos y los niveles de lectura

Varios investigadores exploran y exponen niveles de lectura y comprensión de gráficos, en relación con los elementos y competencias mencionados anteriormente. Se destacan a continuación algunas de las perspectivas más destacadas. De acuerdo con el análisis realizado por Brunet (2018), comprender el título y las etiquetas de un gráfico resulta esencial para llevar a cabo una identificación externa del tema en cuestión, lo que a su vez facilita una comprensión interna mediante la evaluación de escalas y variables. Este proceso se relaciona con la dimensión visual para obtener inferencias sobre cada variable y sus relaciones en la representación presentada. Basándose en estas ideas, describe los niveles de lectura de gráficos de la siguiente manera: La extracción de datos implica encontrar la relación entre dos conjuntos de datos en ejes diferentes. En la extracción de tendencias, se establece la correlación entre dos conjuntos de datos visualmente distintos. La evaluación de la configuración de los datos incluye la agrupación de datos, el examen de las tendencias y la realización de predicciones. Por otro lado, Curcio (1987) reconoce los tres niveles de Bertin, designando la identificación externa o "lectura entre los datos" como la lectura directa del gráfico. Cuando se interpretan las variables, se produce la identificación interna, también conocida como "lectura dentro de los datos".

Hacer predicciones que no son inmediatamente evidentes a partir del gráfico se denomina "lectura más allá de los datos" o "percepción de la correspondencia".

a. Nivel 1 Leer los datos

Curcio (1987) quien refiere que, esta profundidad de comprensión implica llevar a cabo una acción concreta y localizada, como la interpretación directa de la información visual presentada en el gráfico. Se limita a la identificación de los datos explícitamente representados, sin realizar ningún tipo de análisis o interpretación adicional de la información contenida en dicho gráfico.

b. Nivel 2 Leer entre los datos

Curcio (1987) menciona que la lectura dentro de los datos abarca la comparación, interpretación e integración de información que no se representa explícitamente en el gráfico. Por ejemplo, incluye actividades como la comparación o el cálculo de operaciones matemáticas simples con los datos, la búsqueda de relaciones entre los datos, así como la identificación del valor de la variable más frecuente.

c. Nivel 3 Leer más allá de los datos

Según Curcio (1987), en este nivel de competencia avanzada, el lector lleva a cabo extrapolaciones, previsiones, conclusiones o hipótesis fundamentadas en los datos, evidenciando una comprensión profunda de la estructura, distribución o tendencias de los datos presentados en el gráfico. Este proceso implica realizar acciones inherentes a los niveles anteriores. Cuando sea pertinente para los datos y la información presentada, es posible que requiera eventualmente la aplicación de conocimientos o información que no se encuentran directamente en el gráfico. La capacidad de los lectores para interpretar gráficos, ya sea creados por ellos mismos o por otros, con fines de comunicación o análisis de datos, se conoce como comprensión visual.

Por otro lado, González & Espinel (2011) sostienen que la comprensión gráfica requiere de tres competencias fundamentales: la habilidad para extraer información de distintos formatos de gráficos e interpretar su significado,

indagando más allá, detrás y entre los hechos proporcionados para establecer teorías sobre el fenómeno representado en el gráfico; la capacidad para seleccionar y elaborar gráficos adecuados para situaciones específicas, con o sin ayuda de la tecnología; y el reconocimiento de que el proceso de creación de un gráfico implica la interpretación de los datos originales, así como la habilidad para analizar críticamente y distinguir los puntos fuertes y las limitaciones relativas de representaciones gráficas específicas.

III. MÉTODOS

3.1 Tipo de investigación

La investigación bibliográfica se llevó a cabo porque se recopilaron datos sobre el estado actual de la cuestión, lo que permitió formular una propuesta de solución. La investigación bibliográfica consiste en reunir ideas para un cuerpo unificado de conocimientos. En este sentido, leer y analizar las obras fundamentales sobre un tema es su mayor objetivo. La investigación bibliográfica también se conoce como investigación bibliotecaria, investigación documental, investigación bibliográfica, investigación literaria, investigación secundaria e investigación sumaria (Valderrama, 2015).

La investigación documental, que es en lo que consiste la investigación bibliográfica, es el proceso de examinar los materiales escritos existentes sobre un tema con el fin de extraer conclusiones sobre su historia, desarrollo, puntos clave o estado actual del conocimiento (Bernal, 2016). Esto nos lleva a definir la investigación bibliográfica como la fase de la indagación científica durante la cual investigamos lo que la doctrina académica tiene que decir sobre un tema. Se trata de un esfuerzo organizado para localizar obras escritas relacionadas con un tema o autor concreto.

3.2 Método de investigación

El enfoque de investigación adoptado fue descriptivo, centrado principalmente en el análisis bibliográfico. El método descriptivo se enfoca en examinar y valorar varios elementos o aspectos del objeto o eventos de estudio. En términos científicos, describir implica medir. Así, en un estudio de este tipo, se identifican diversas variables y se analiza cada una de manera individual con el propósito de detallar el objeto de estudio.

De acuerdo con Ñaupas et al. (2018), la investigación descriptiva se dedica a detallar un suceso, entidad, persona o conjunto, con el objetivo de determinar su estructura o conducta. Hernández y Mendoza (2018) sostienen que este tipo de investigación se orienta a mostrar la información tal y como se presenta, reflejando el estado de cosas en el instante de realizar la investigación, y poniendo énfasis en el análisis, interpretación y evaluación del tema en cuestión.

A lo largo de la investigación, se exploraron conceptos teóricos que facilitaron el entendimiento, descripción y validación del método utilizado. Uno de estos conceptos fue el enfoque Histórico-lógico, que permitió el análisis tanto de los antecedentes como de la situación presente en relación con la comprensión de textos discontinuos.

3.4. Técnicas e instrumentos de recojo de datos

A. Técnica

Las técnicas utilizadas en investigación científica son herramientas metodológicas que ayudan a recolectar, analizar e interpretar información (Córdova, 2020). Estas técnicas varían según el tipo de estudio y la naturaleza de datos que se desea obtener. En este sentido, se utilizará las técnicas de la observación que consiste en examinar atentamente un fenómeno o comportamiento, registrando sistemáticamente lo que se ve. Puede ser estructurada (con criterios predefinidos) o no estructurada (Palomino et al., 2019). Revisión bibliográfica donde se realiza una revisión de forma sistemática respecto a la literatura que se encuentra respecto a un tema en particular. Análisis documental: Se analizan documentos (escritos, gráficos, audiovisuales) para extraer información relevante (Palomino et al., 2019).

B. Instrumentos

Los instrumentos en investigación científica son herramientas específicas que permiten recolectar, medir y analizar datos (Carrasco, 2019). En este sentido, se utilizarán las fichas de investigación que son instrumentos utilizados frecuentemente en el proceso de investigación científica, especialmente en las etapas iniciales y durante la revisión bibliográfica. Estas fichas facilitan la clasificación, análisis y organización de los datos recopilados. Por lo tanto, fueron de utilidad las fichas bibliográficas que registran las referencias de los documentos consultados, como libros, revistas, artículos, tesis, entre otros. Incluyen datos como autor, título, editorial, año de publicación, lugar de edición, etc.

IV. CONCLUSIONES TEÓRICAS

La interpretación de recursos gráficos en textos discontinuos representa una habilidad crucial en la educación secundaria, ya que estos recursos complementan y, en muchos casos, sintetizan la información presentada en el texto. En la era digital, los estudiantes se enfrentan constantemente a textos que combinan palabras, imágenes, gráficos, y a veces sonidos. Comprender cómo estos modos interactúan y se complementan entre sí es esencial para una interpretación completa y rica del material. Con la proliferación de la tecnología y las herramientas digitales, los textos discontinuos se están volviendo más interactivos, lo que puede ofrecer nuevas oportunidades y desafíos en términos de enseñanza y aprendizaje.

Los recursos gráficos en textos discontinuos a menudo sirven para resaltar, complementar o sintetizar la información textual. Pueden presentar datos de manera más clara, directa y visual, facilitando la comprensión de conceptos complejos. En este sentido, es necesario interpretar correctamente gráficos, tablas, y diagramas requiere un pensamiento crítico. Los estudiantes, por lo tanto, deben ser capaces de conectar la información gráfica con el texto, evaluar su relevancia y, en ocasiones, detectar posibles inconsistencias o manipulaciones.

Más allá del aula, la habilidad de interpretar recursos gráficos es esencial en la vida cotidiana, desde entender un informe, leer un periódico, hasta seguir instrucciones en manuales. Si bien muchos estudiantes pueden tener una habilidad innata para interpretar imágenes, la correcta interpretación de gráficos más complejos, como diagramas o gráficos estadísticos, suele requerir instrucción explícita. Los recursos gráficos pueden ser herramientas valiosas para apoyar a estudiantes con dificultades de aprendizaje o a aquellos cuyo primer idioma no es el del texto, brindando múltiples formas de acceder a la información.

La habilidad de interpretar recursos gráficos en textos discontinuos es esencial en la educación secundaria y tiene aplicaciones prácticas en la cotidianidad de los alumnos. Por lo tanto, los educadores deben reconocer la importancia de esta habilidad y esforzarse por enseñarla de manera efectiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarez, A. T., & Ramirez, B. R. (2010). El texto expositivo y su escritura. The expository text and its writing. *Revista Folios*, 32, 1–16.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345932035005>
- Aponte-Buitrago, A. L. (1970). El texto descriptivo para fortalecer la competencia comunicativa del español como lengua extranjera. *Rastros Rostros*, 17(31), 11–22.
<https://doi.org/10.16925/ra.v17i31.1270>
- Azzato S, M., & Rodríguez Illera, J. L. (2006). La estructuración multimedia de mensajes instructivos y la comprensión de libros electrónicos: una experiencia con la asignatura Pedagogía de la formación a distancia de la Universidad de Barcelona . In *Argos* (Vol. 23, pp. 25–46). scielon .
- Banco Mundial. (2022a). *Cuatro de cada cinco niños y niñas en América Latina y el Caribe no podrán comprender un texto simple*. Fondo de Las Naciones Unidas Para La Infancia (Unicef). <https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/cuatro-de-cada-cinco-ninos-y-ninas-en-america-latina-y-el-caribe-no-podran-comprender-un-texto-simple>
- Banco Mundial. (2022b). *El 70 % de los niños de 10 años se encuentran en situación de pobreza de aprendizajes y no pueden leer y comprender un texto simple*. Comunicado de Prensa. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2022/06/23/70-of-10-year-olds-now-in-learning-poverty-unable-to-read-and-understand-a-simple-text>
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (4th ed.). Pearson.
- Bernárdez, E. (1987). *Lingüística Del Texto* (D. V. T. Albaladejo Mayordomo, R. de Beaugrande, W. Drop, N.E. Enkvist, H. Isenberg, G. Kállgren, V. Ja. Myrkin, C. Silva Corvalán (ed.); Lecturas). Arco/ Libros S.A.
- Brunet, R. (2018). *Bertin (Jacques). Sémiologie graphique . Paris , Mouton et Gauthier-*. 398–399. https://www.persee.fr/doc/rigest_0035-3213_1968_num_8_3_2030_t1_0398_0000_3
- Cabrera-González, A. C., Abreu-Márquez, E., & Martínez-Abreu, B. Y. (2019).

- Difficulties in writing argument texts related to science. *Ingeniería Mecánica*, 22(2), 67–73. <http://www.ingenieriamecanica.cujae.edu.cu>
- Camejo, P. O., Sánchez, R. D., & Plasencia, C. D. (2018). La comprensión de textos: Un reto en la educación primaria. In *Conrado* (Vol. 14, pp. 89–98). scielocu. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000100014
- Cancino, P. J. (2017). Textos narrativos. In *Universidad Nacional Autónoma de México - UNAM: Vol. Vol. 1* (Fondo edit). FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DEL ÁREA ANDINA. <http://www.objetos.unam.mx/literatura/borrador/pdf/narracion.pdf>
- Carrasco, D. S. (2019). *Metodología de la investigación científica. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Editorial: San Marcos.
- Cassany, D. (2000). *Construir la escritura* (Paidós Ibé). Book Print Digital.
- Chapoñán, D. C. M. (2019). *Modelo de neuropotenciadores para fortalecer la transferencia de la información de textos continuos a la memoria de largo plazo I.E. Juan Manuel Iturregui – Lambayeque, 2018* [Tesis de Doctorado, Universidad Pedro Ruíz Gallo]. https://node2.123dok.com/dt02pdf/123dok_es/000/634/634498.pdf.pdf?X-Amz-Content-Sha256=UNSIGNED-PAYLOAD&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=aa5vJ7sqx6H8Hq4u%2F20231002%2Fdc%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20231002T162648Z&X-Amz-SignedHeaders=
- Cladimir, L. A. (1885). Caos y Voluntad De Poder. *Universidad Federal de Pelotas, Brasil*, 5–18. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/estudiosdefilosofia/article/download/1276/1231/>
- Córdova, B. I. (2020). *Instrumentos de investigación*. Editorial: San Marcos.
- Curcio, R. (1987). Comprensión de relaciones matemáticas expresadas en gráficos. *Revista de Investigación En Educación Matemática*, 18(num. 5), págs. 382-393. <https://doi.org/https://doi.org/10.2307/749086>
- Duran, D. N. (2019). Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la lectura inferencial.

Educación y Ciencia, 23, 367–382.

https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/10304/849

3

- Ernestf, C. H., & Paivio, A. (1971). Imagery and verbal associative latencies as a function of imagery ability. *I And C*, 25(1), 83–90. <https://sci-hub.se/https://doi.org/10.1037/h0082371>
- García, C. (2022). *Suspense en comprensión lectora: más del 50% de los errores empieza aquí*. Diario El Economista .
<https://www.eleconomista.es/ecoaula/noticias/11749015/05/22/Suspense-en-comprension-lectora-mas-del-50-de-los-errores-empieza-aqui.html>
- Gil, E. G., Fernández, G., Rubio, M., López, R., & Sánchez, R. (2000). La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos: La evaluación de la lectura, las matemáticas y las ciencias en el proyecto PISA 2000. In *Ministerio de Educación Cultura y Deporte*. <http://www.ince.mec.es/pub/pisa2000assessment.pdf>
- González, M., & Espinel, M. (2011). *Teachers' Graphical Competence*. Teachers' Graphical Competence. En C. Batanero, G. Burril, C. Reading (Eds.).
- Gracida, J. M. I. (2012). Los textos continuos: ¿cómo se leen? la competencia lectora desde Pisa. *Materiales Para Docentes*, 1, 3–30. https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Textos_continuos.pdf
- Guerreros, C. P., & Cevallos, A. M. (2022). *Los Cuentos Con Pictogramas Y La Comprensión Lectora De Los Infantes De 5 Años De La I.E.I. N°11 De Huancaray Provincia De Andahuaylas, 2021*. [Tesis de Pregrado: Universidad José Carlos Mariátegui].
https://repositorio.ujcm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12819/1411/Patricia_Miki_tesis_título_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hartmann, P., & Rieser, H. (1974). *Angewandte Textlinguistik*.
- Hernández, S. R., & Mendoza, T. C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativa y mixta*. (McGrawHill (ed.)).
- Li, Z. linda C. (2019). Aplicación de un programa de Textos Discontinuos en la Comprensión Lectora en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa,

- 2019 [Universidad César Vallejo]. In *Ucv.Edu.Pe*.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38479/li_zl.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lira, H. D. A. (2022). *Los recursos gráficos como una mejora a la comunicación académica* [Tesis de Pregado; Universidad del Rosario].
<https://repository.urosario.edu.co/server/api/core/bitstreams/bb0b5d1c-a0bb-4afabbea-a3b09a09336c/content>
- Llorens-Tatay, A. C., Gil -Pelluch, L., Vidal, A.-G. E., Giménez-Martínez Tomás, Mañá-Lloriá, A., & Gilabert-Pérez, R. (2011). Prueba de competencia lectora para educación secundaria (CompLEC). *Psicothema*, 23(4), 808–817.
<https://www.redalyc.org/pdf/727/72722232043.pdf>
- Mayer, R. E. (2016). *Cognitive Theory of Multimedia Learning The Case for Multimedia Learning*. file:///C:/Users/CLIENTE/Downloads/Héctor Janampa Solórzano/libros/cognitive-theory-of-multimedia-learning.pdf
- Medina, A., & Gajardo, A. (2010). *Pruebas de Comprensión lectora y Producción de textos*.
- Mestra, R. A. L. (2021). *Incidencia De Los Textos Discontinuos En La Comprension Lectora En El Área De Ciencias Sociales De La Media Académica Ana* [Tesis de Maestría, Universidad de Córdoba].
<https://repositorio.unicordoba.edu.co/bitstream/handle/ucordoba/4319/mestruizanaleonor.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación [Minedu]. (2016). Marco de fundamentación de las pruebas de rendimiento de la evaluación censal de estudiantes 2do de secundaria 2015. *Ministerio de Educación*, 56. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/02/Marco-de-Fundamentación-ECE.pdf>
- Ministerio de Educación [Minedu]. (2019). *Evaluación de los logros de aprendizaje*. 128. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/PPT-web-2019-15.06.19.pdf>
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte España. (2002). Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment. In *Centro Virtual Cervantes* (Primera Ed).

http://cvc.cervantes.es/obref/marco%0Ahttp://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/default.htm

Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2022). Información para docentes de Lengua y Literatura. *Pisa*.

Ministerio de Educación del Perú [Minedu]. (2022). El Perú en PISA 2018 Informe nacional de resultados. In *Ministerio de Educación del Perú: Vol. Primera ed.*

Munayco, A. (2018). Influence of the Graphic Organizers in the Reading Comprehension of Expositive and Argumentative Texts. *Comuni@cción: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 9(1), 5–13.
<https://www.comunicacionunap.com/index.php/rev/article/view/238>

Ñaupas, P. H., Mejía, M. E., Novoa, R. E., & Villagómez, P. A. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa, cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2017). Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el desarrollo: Lectura Matemáticas y Ciencias,. *OCDE Publishing, Versión pr*, 97.
https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook - PISA-D Framework_PRELIMINARY version_SPANISH.pdf

Palomino, O. J. A., Peña, C. J. D., Zevallos, Y. G., & Orizano, Q. L. A. (2019). *Metodología de la investigación. Guía para elaborar un proyecto en salud y educación*. (S. Marcos (ed.)).

Parodi, G., & Julio, C. (2017). No solo existen palabras en los textos escritos: algunas teorías y modelos de comprensión de textos multimodales o multisemióticos. *Investigaciones Sobre Lectura*, 8, 27–48.
http://www.giovanniparodi.cl/giovanniparodi/site/artic/20180411/asocfile/20180411220328/parodi___julio_2017_comprensio_n_multimodal.pdf

Prado, T. N. B. (2023). *Estrategias didácticas para comprender las lecturas del texto discontinuo visto como un proceso de las estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa San Juan Bosco a partir de las pruebas estandarizadas* [Universidad Pontificia Bolivariana].
[https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/10635/Estrategias didácticas para comprender las lecturas del texto](https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/10635/Estrategias%20did%C3%A1cticas%20para%20comprender%20las%20lecturas%20del%20texto)

discontinuo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rafael, P. E. G. (2019). *Uso de organizadores gráficos para mejorar los aprendizajes en comprensión lectora, en los estudiantes del cuarto grado del nivel primaria, de la I.E. Rosa Merino del Rímac, 2019* [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo].

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/45797/Rafael_PEG-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ramírez, M. G. (2022). *La Lectura de Comprensión: afectaciones a causa de la pandemia - Observatorio / Instituto para el Futuro de la Educación*. Institute of the Future of Education . <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/la-lectura-de-comprension-y-sus-afectaciones-por-la-pandemia/>

Roa, R. P. (2014). Los textos académicos: Un reto para docentes y estudiantes. *Sophia*, 10(2), 70–76. <https://www.redalyc.org/pdf/4137/413734079008.pdf>

Rojas, L. D. E. (2013). *La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria*. 1–450.

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/129504/der11de1.pdf>

Rosenblatt, L. M. (1996). La teoría transaccional de la lectura y la escritura. In *Textos En Contexto*. <https://lecturayescrituraunrn.files.wordpress.com/2013/08/unidad-1-complementaria-roseblatt.pdf>

Sanz, M. A. M. (2005). La lectura en el proyecto PISA. *Revista de Educación, Extraordin(1)*, 95–120.

http://dpto.educacion.navarra.es/planlectura/documentosdeinteres_files/lectura_proyecto_pisa_sanz.pdf

Serrano de Moreno, S. (2008). Composición de textos argumentativos: Una aproximación didáctica . In *Revista de Ciencias Sociales* (Vol. 14, pp. 149–161). scielon .

Simón Pérez, J. R. (2006). Propuesta para la determinación de los tipos de textos . In *SAPIENS* (Vol. 7, pp. 148–162). scielon .

Tapia, M., Burdiles, G., & Arancibia, B. (2003). *Aplicación de una pauta diseñada para evaluar informes académico universitarios*. Universidad La Gran Colombia.

- Valderrama, M. S. (2015). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica. Cuantitativa, cualitativa y mixta*. San Marcos.
- Vargas, J. H., & Sabogal, J. A. (2022). Fortalecimiento de la producción de textos discontinuos en los estudiantes de grado undécimo de la IED Técnico Comercial Ana Francisca Lara, aplicando el aprendizaje basado en proyectos, por medio de un taller digital de diseño en la herramienta Canva [Tesis de Maestría; Universidad CARTagena Jhon Anzola]. In *Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación*.
https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/16431/TGF_Helen_Vargas_Jorge_Sabogal.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Werlich, E. (1979). *Typologie der Texte Heidelberg: Quelle & Meyer*, (Segunda Ed).
- Zapata, B. L., & Carrión, B. G. (2021). *Comprensión Lectora en los niveles literal, inferencial y crítico reflexivo de los estudiantes de Educación Primaria*. 9(2), 6–16. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8273627>

ANEXO 1: Captura de reporte Turnitin

Héctor Janampa Solórzano y Clemencia Quispe Gavilán

INFORME DE ORIGINALIDAD

5%

INDICE DE SIMILITUD

5%

FUENTES DE INTERNET

0%

PUBLICACIONES

5%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

repositorio.uct.edu.pe

Fuente de Internet

3%

2

repository.unab.edu.co

Fuente de Internet

2%

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía

Activo