



**Pontificia Universidad Católica Argentina “Santa María de los
Buenos Aires”**

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS ECONÓMICAS

Licenciatura en Ciencias de la Educación para Docentes

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN FINAL

**“LA COMPRENSIÓN LECTORA Y SU INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO
ESCOLAR EN LOS NIÑOS DE 6º GRADO”**

Alumna: Romina Gago

Director: Mgter. Lic. Mario Edgardo Soria

Mendoza, Luján - 2021

Índice

RESUMEN	4
PALABRAS CLAVE	6
INTRODUCCIÓN	8
1. Presentación del tema	9
2. Antecedentes	9
3. Enfoque	10
4. Problema de la investigación	11
5. Pregunta de la investigación	11
6. Justificación	12
7. Objetivos	12
8. Hipótesis	13
8.1 Operacionalización de las variables	13
Variable independiente	
Variable dependiente	
8.2 Conceptualización de las variables	13
9. Metodología de investigación	14
9.1 Alcance	14
9.2 Diseño	14
9.3 Muestra	15
DESARROLLO	16
CAPÍTULO I: Comprensión lectora	17
<i>Enmarcando términos conceptuales: algunas diferencias entre leer y comprender</i>	
<i>Comprensión lectora: definiciones y niveles de dominio</i>	
<i>Habilidades y estrategias necesarias para la comprensión lectora</i>	
<i>La lectura y sus modelos</i>	
<i>Tipos de lectura</i>	
<i>Métodos de lectura</i>	
CAPÍTULO II: Rendimiento académico y su relación con la comprensión lectora	29
CONCLUSIÓN	32
ANEXO I	34

<i>Análisis de datos obtenidos</i>	35
ANEXO II: Pruebas de comprensión lectora.....	37
ANEXO III: Datos.....	43
ANEXO IV: Cuestionarios.....	45
BIBLIOGRAFÍA.....	46

RESUMEN

La presente investigación tiene como finalidad el análisis de la comprensión lectora y su influencia en el rendimiento escolar de alumnos de 6º grado de nivel primario.

Para la concreción de la misma se gestionó la circulación de pruebas de comprensión lectora a grupo de alumnos, basadas en una serie de preguntas relacionadas con la lectura previa de textos acordes al nivel formativo y la edad de los sujetos observados. La dificultad de los textos ofrecidos en la evaluación suponía la superación de distintos niveles de complejidad, según las características de cada escrito.

Las conclusiones arrojadas por la investigación muestran que la comprensión lectora influye en el rendimiento académico de los alumnos, así como también en el desarrollo de otras habilidades necesarias para la vida social. Los resultados obtenidos permitieron constatar que los alumnos presentaban dificultades en el dominio de dicha habilidad puesto que gran parte de la muestra no logró cumplimentar los niveles más altos de la evaluación.

PALABRAS CLAVE

Palabras clave: comprensión lectora, rendimiento académico, habilidades, alumnos.

INTRODUCCIÓN

1. Presentación del tema

La presencia de dificultades en el dominio de la comprensión lectora guarda una relación directa con la aparición de bajos rendimientos académicos y problemas de aprendizajes en los alumnos de los distintos niveles del sistema educativo. La comprensión lectora permite a los estudiantes encontrar las representaciones claves dentro de un texto, adquirir nuevos conocimientos, captar los mensajes en los distintos portadores de texto de su ámbito social, establecer relaciones conceptuales dentro de un texto y crear un nuevo cúmulo de saberes en base a lo leído, que luego podrá aplicar a otras situaciones.

Dicha habilidad comienza a trabajarse desde la etapa infantil pero su mayor estimulación llega en los primeros años de educación formal de los niños, donde se los conduce hacia la adquisición de la lecto-escritura. Sin embargo, investigaciones realizadas a nivel internacional y nacional muestran un alto índice de alumnos que no superan los niveles más básicos de comprensión lectora, aún en la adolescencia, habiendo cursado casi 10 años de escolaridad.

La habilidad de comprender lo leído ayuda a los estudiantes a capacitarse a lo largo de la vida, en los trayectos formativos que transitan desde la niñez hasta la adultez. Ser un lector comprensivo permite a las nuevas generaciones participar de espacios de crítica reflexiva, aprender significativamente y de manera autónoma, gestionar diferentes modalidades de estudio, adecuarse a los desafíos de los cambios evidenciados en los portadores textuales, los nuevos modos de acceso a la información, la alfabetización digital, entre otros factores necesarios para insertarse en un mundo social y educativo en constante transformación.

La comprensión lectora es una de las competencias que se toman como aspectos de análisis al momento de establecer estadísticas y evaluaciones respecto a la calidad educativa, junto con el dominio de las matemáticas y las ciencias. Por tanto, promover prácticas que permitan alcanzar un buen dominio de la habilidad lectora es uno de los objetivos principales de la educación actual, lo cual supone además un desafío para el cuerpo docente y los niños.

2. Antecedentes

Considerando la importancia de la comprensión lectora en los alumnos durante la escolaridad formal, existen numerosas investigaciones que comentan sobre el estado de la

cuestión, con diferentes enfoques. Se detallan algunas de las más relevantes referidos a la temática.

Mejía Alvarado (2013) de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras, en su tesis de Maestría sobre “La Comprensión Lectora” (2013) realizó una investigación basada en el análisis del proceso de comprensión lectora de alumnos de 7º y 8º grado de un colegio de la ciudad de Tegucigalpa, Honduras. Dentro de los resultados que encontró tras realizar las pruebas contundentes, se destacan:

- Identificación de las ideas generales de los textos.
- Rendimiento deficiente en las actividades que conlleven aplicación de habilidades relacionadas con la comprensión de textos.
- Interacción dificultosa entre los alumnos y los textos otorgados.
- Relación entre los problemas en la comprensión lectora y la situación socio-económica de los alumnos.

Por otra parte Yepes – Villavicencio (2011) de la Universidad San Ignacio de Loyola de Lima Perú, en su tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación en la Mención de Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación “Nivel de comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado según tipo de institución educativa estatal y particular” (2011), estudió las características de la comprensión lectora en alumnos de 4º grado de diferentes escuelas de Perú localizando que existía una discrepancia representativa entre el desempeño de los estudiantes formados en escuelas particulares de aquellos alumnos que asistían a escuelas públicas estatales.

Este programa fue confeccionado para obtener resultados a nivel nacional y poder analizarlos de manera estatal para responder a las demandas de calidad educativa, desafíos de aprendizaje y mejora de los procesos de formación de manera más contextualizada y continua.

3. Enfoque

Tiene un enfoque mixto, mediante el cual se considerarán aportes provenientes del área cualitativa y cuantitativa. De esta manera la descripción de categorías que guardan relación con aspectos centrados en los procesos de lectura de los sujetos tomados como muestra serán descriptos mediante evaluaciones semi – estructuradas desde las que se

obtendrá información clasificada en categorías cualitativas; mientras que los niveles de comprensión serán analizados cuantitativamente a través de factores específicos.

La combinación de ambos métodos permitirá conocer y describir la problemática de manera más profunda, completa y precisa para poder encontrar las respuestas a la hipótesis previamente planteada.

4. Planteamiento del Problema

Las habilidades en el campo de la lectura así como el desarrollo de dicha facultad influyen directamente en el rendimiento académico de los alumnos, en cualquiera de los niveles educativos donde se problematice. En este caso, la presente investigación se centra en las características de la comprensión lectora de alumnos de 6º grado del nivel primario.

Le enseñanza de dicha competencia aparece como una preocupación en el cuerpo docente puesto que, tal como muestran las estadísticas consultadas, gran parte de los estudiantes tienen dificultades en el dominio de la comprensión lectora, provocando una barrera en la adquisición independiente de los aprendizajes. Esto sucede porque la lectura y la interpretación correcta de lo leído permiten acceder al conocimiento y distintas fuentes de información, es decir, el desarrollo de esta habilidad es una herramienta básica para aprender.

La ausencia de comprensión de lo que se está leyendo genera la aparición, según Silva Trujillo (2014) de barreras de aprendizajes porque todos los conocimientos se ofrecen mediante el lenguaje, en sus distintos portadores escritos y virtuales. La posibilidad de construir una comunidad de alumnos con pensamiento crítico depende de la estimulación que se ofrezca en la comprensión lectora y en el fomento de espacios de debate y cuestionamiento participativo.

En la escuela considerada para la presente investigación, se ha observado un bajo interés en la promoción de la comprensión lectora, afectando el rendimiento académico de los estudiantes.

5. Pregunta de la investigación

Teniendo en cuenta lo descrito en los apartados anteriores se establece la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las características de la comprensión lectora de los alumnos de 6º grado de una escuela de nivel primario, de la ciudad de Mendoza?

¿Las dificultades de comprensión lectora influyen en el rendimiento escolar de los alumnos de 6º grado de una escuela de nivel primario, de la ciudad de Mendoza?

6. Justificación

El tema seleccionado para la presente investigación fue escogido debido a la complejidad de la situación actual en la generación de prácticas de enseñanza –aprendizaje que promueva la adquisición de la comprensión lectora en el sistema educativo argentino. Asimismo, como se mencionó en párrafos antecedentes, la temática responde a una preocupación manifestada por el personal docente de la escuela en cuestión.

Poder comprender el lenguaje escrito supone entender el contenido que se ha leído, mientras se integra la información de manera inmediata y se construyen ideas abstractas sobre el texto. A mayor habilidad lectora, mayores serán las estrategias que el alumno podrá desplegar al momento de enfrentarse a un escrito, así como también obtendrá resultados más favorables en la adquisición de los conocimientos.

La comprensión lectora representa de las competencias que aparecen como básicas en el currículo de educación primaria, pero que también se extiende a los niveles superiores, adquiriendo mayor complejidad a medida que el alumno avanza en su formación académica. El dominio de esta habilidad es la base para cualquier aprendizaje por lo cual la escuela se constituye como el espacio ideal para promover su adquisición y entrenar a los estudiantes en la mejora de la misma; de esta forma se eleva la calidad educativa y se construyen conocimientos factibles de utilizarse en otras situaciones y contextos.

La realidad escolar muestra que la comprensión lectora es una de las competencias que permite acceder de forma directa a todas las asignaturas presentes en el currículum vigente, por lo tanto, su estimulación debería reflejarse en todas las áreas y no depender de la labor en el área de Lengua.

7. Objetivos

- Conocer el nivel de la comprensión lectora de los alumnos de 6º grado de una escuela de nivel primario, de la ciudad de Mendoza.

- Establecer un parámetro de relación entre las características de la comprensión lectora de los alumnos encuestados y el rendimiento académico.
- Describir los modelos de lectura utilizados por los alumnos.

8. Hipótesis

“La comprensión lectora incide significativamente en el rendimiento escolar de los estudiantes de 6º grado de una escuela primaria de la provincia de Mendoza”.

8.1 Operacionalización de las variables:

Variable independiente

Comprensión lectora

Variable dependiente

Rendimiento escolar

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Comprensión Lectora	La Comprensión lectora es un proceso en que el lector construye significados interactuando con el texto a través de la combinación de conocimientos y experiencias previas; información disponible en el texto; interacciones o comunicaciones inmediata recordadas o anticipadas (Braslavsky, 2005).	Es capaz de aplicar habilidades complejas de comprensión, sentido de la palabra, interpretando los elementos simbólicos, afirmaciones abstractas y a relatos de claro carácter literario simbólico, con sentido a las palabras y expresiones de un texto.	Tiempo de ejecución. Dificultad Género Edad	Tiempo que tarda en responder. Complejidad de los textos Masculino Femenino 11 y 12 años.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Rendimiento Académico	El Rendimiento Escolar es un Progreso académico vinculado a las capacidades que desarrolla el alumno en su formación, así como también a las condiciones propias del proceso del proceso de enseñanza – aprendizaje que le permiten al estudiante avanzar en sus conocimientos, en los diferentes niveles (Chadwick, 1979).	El Rendimiento Académico es el sentido lógico de las puntuaciones y calificaciones que se da entre los estudiantes en el desarrollo de aprendizajes y así poder verificar su nivel de conocimiento aceptable por las instituciones educativas.	Aprobado	Calificaciones obtenidas entre 14 a 20 en las evaluaciones pertinentes.
			Desaprobado	Calificaciones obtenidas entre 0 a 13 en las evaluaciones pertinentes.

9. Metodología de la investigación

9.1 Alcance

El alcance de esta investigación es descriptivo, puesto que se caracterizan situaciones y factores relacionados con un determinado fenómeno, en este caso, la comprensión lectora de los alumnos de 6º grados y su vinculación con el rendimiento académico.

9.2 Diseño

La presente exploración es de tipo no experimental, debido a que la información que se desprende de la misma corresponde a un período temporal específico y acotado, no se

realizará manipulación de variables para analizar otros posibles resultados. Mediante el presente escrito se podrá encontrar una descripción de un fenómeno puntual, realizada a través de un previo trabajo de campo.

9.3 Muestra

9.3.1 Tipo

Es de tipo no probabilística porque la selección de las unidades de análisis ha dependido de las características de la investigación. Esto quiere decir que se ha utilizado el criterio del investigador.

9.3.2 Características de la muestra

La muestra está conformada por alumnos de 6° grado de educación primaria de una institución educativa de la provincia de Mendoza. El aula "A" cuenta con 30 alumnos y el aula "B" con 30 alumnos.

El nivel de escolaridad de los padres es de carácter variado, aunque gran parte de ellos han completado el nivel de formación secundaria. Un alto porcentaje de estas personas han estudiado durante la adultez, mientras sus hijos se encuentran en las etapas escolares propias de los niños. La mayor parte de los padres con formación universitaria/terciaria han optado por carreras cortas y de rápida salida laboral que les permitieran aportar económicamente un nuevo ingreso familiar.

DESARROLLO

CAPÍTULO I: Comprensión lectora

Enmarcando términos conceptuales: algunas diferencias entre leer y comprender

Comprender un texto supone la combinación de varios procesos relacionados con la lectura y la decodificación de la información que el sujeto debe gestionar al momento de enfrentarse al portador textual. Asimismo, la lectura de imágenes, interpretación de datos, gráficos y paratextos forman parte del proceso lector y ayudan al desarrollo de factores vinculados con la interpretación de lo que se está leyendo. Sin embargo, tal como muestran las estadísticas, parece representar un desafío para los alumnos independientemente del nivel formativo en el que se encuentren.

Dada la relación existente entre la lectura y la adquisición de los aprendizajes, los problemas en la comprensión lectora se vinculan al fracaso escolar que se evidencia luego en las cifras estadísticas de repitencia y deserción. La primera complejidad se puede observar en el proceso de alfabetización inicial, en primero o segundo grado del nivel primario, donde los alumnos no promocionan el último año si no aprenden a leer y escribir. Si bien la Unidad Pedagógica planteada desde el currículum nacional permite el paso de primero a segundo grado sin haber adquirido la lectoescritura, no contempla un avance a la siguiente etapa si esta habilidad no es dominada antes del finalizar el ciclo lectivo. Aquellos estudiantes que manifiestan problemas desde el inicio de la alfabetización tendrán una comprensión lectora limitada comparado con sus pares de la edad, y probablemente requieran de apoyos durante un tiempo para poder interpretar los textos leídos.

Aquí se evidencia una discusión importante que algunos autores remarcan entre sus aportes: saber leer y escribir no es garantía de poder comprender un texto. Dicha afirmación lleva años demostrándose a través de las investigaciones nacionales e internacionales mencionadas en el capítulo anterior, donde se muestran los altos porcentajes de alumnos, que aún estando en nivel secundario, reflejan falta de comprensión de lo que leen aunque su lectura es fluida y su escritura se encuentra bien lograda. Los estudios realizados por Braslavsky (2005) describen alumnos en cuarto grado que, aún siendo buenos lectores de textos, no logran interpretar fuera de la literalidad los mismos. Por otra parte, también destaca que en los niveles secundarios y universitarios donde el dominio lector ya debería haber sido lo suficientemente entrenado, se manifiestan dificultades al momento de entender los documentos que se deben estudiar. De esta forma, la autora pone en evidencia que los

problemas con la lectura iniciados desde la alfabetización del alumno en sus primeros pasos por el sistema formal se transportan a los siguientes niveles, dificultando la trayectoria académica y la autogestión del aprendizaje de cada individuo.

La comprensión lectora es un proceso complejo que supone identificar palabras y significados, apareciendo allí una de las principales diferencias entre leer y comprender. La lectura es una habilidad básica necesaria para identificar lo escrito o señalado que se recibe del medio circundante, mientras que la comprensión es la posibilidad de desplegar una serie de capacidades conexas relacionadas con la oralidad, la escritura, la motivación, el goce, y el desarrollo del pensamiento crítico. La comprensión lectora demanda de aspectos cognitivos de mayor complejidad que la acción de leer o escribir, y esta cognición también se encuentra relacionada directamente con los saberes previos, el cúmulo de vocabulario o palabras conocidas por cada sujeto, el tema del cual trata el texto, entre otros aspectos.

En este punto, Alonso (2005) ofrece una descripción de la relación existente entre lectura y comprensión, poniendo de manifiesto aquello que al mismo tiempo las diferencia:

“La lectura es, así mismo, una actividad compleja en la que intervienen distintos procesos cognitivos que implican desde reconocer los patrones gráficos, a imaginarse la situación referida en el texto. En consecuencia, si la motivación o la forma de proceder no son las adecuadas, el lector no consigue comprender bien el texto” (p. 64).

El S.A.L. (2016) describe los procesos cognitivos que se generan al momento de leer, detallando: “cuando leemos, los ojos se fijan en las palabras escritas y, a través de la identificación de las letras y la activación de los sonidos correspondientes, los lectores acceden al significado de las palabras” (p. 4). Sin embargo, el proceso no termina allí, lo que cada palabra significa no alcanza para comprender lo leído porque dentro de cada escrito las palabras se relacionan de alguna manera, conectando las diferentes ideas que van apareciendo en el relato. Si esa vinculación entre los conceptos claves del texto no es identificada por el alumno, la comprensión obtenida es de tipo literal y este tipo de comprensión no es eficaz al momento de estudiar o de reconstruir el relato de manera independiente.

La principal problemática de que la comprensión lectora no esté adecuadamente lograda es la posterior dificultad en el alcance de los objetivos de la educación, en el desarrollo del proceso de aprendizaje y en el acceso a los saberes culturales.

Comprensión lectora: definiciones y niveles de dominio

La comprensión lectora, tal como la definen Romero y López (2009), es la posibilidad de una persona de entender los textos leídos a través del despliegue de estrategias de reflexión, indagación, análisis y relación de la información contenida en el escrito, para poder interpretarla. Esta habilidad se encuentra vinculada a otros dominios metacognitivos que ayudan a los alumnos a progresar en la adquisición de los aprendizajes y les permiten ir incorporando saberes a lo largo de la escolaridad, mediante la lectura. Este proceso se basa en la relación entre pensamiento y lenguaje, puesto que ambos son necesarios para la correcta interacción del sujeto con su entorno social, el cual le ofrece constante información a través de portadores gráficos y textuales múltiples y variados.

Dentro de los mecanismos necesarios para la comprensión lectora se pueden identificar niveles de dominio de dicha habilidad, que dependen de las estrategias que cada individuo utilice al momento de leer. Dado que no todas las personas interpretan los textos de la misma manera, algunos autores mencionan características diferenciales de comprensión, que se corresponden con niveles de dominio de la facultad mencionada.

Estos niveles de dominio se asemejan a los niveles de lectura arrojados por las categorías estadísticas de análisis contempladas por la OCDE en los estudios PISA, aunque no son iguales. La principal diferencia radica en que la OCDE mide la lectura en general, con parámetros más amplios que le permiten cuantificar los datos, mientras que los autores que estudian los procesos metacognitivos relacionados con el desarrollo del proceso lector y la comprensión de textos, apuntan a la descripción de las estrategias que los sujetos usan al momento de leer y cómo éstas pueden atravesar diferentes etapas de dominio y entrenamiento si se las trabaja de manera adecuada.

Desde esta perspectiva, Vallés (2005) cita los estudios realizados por González (2004) y logra establecer una descripción precisa de las habilidades y los procesos metacognitivos que se ejecutan en el lector cuando se enfrenta a los textos escritos. Dependiendo del nivel de lectura comprensiva que el individuo domine, serán las características de los procesos mentales que se gestionan, o viceversa (Ilustración nº 3). Si bien se considera desafortunado encasillar a los alumnos en un determinado nivel, sí es factible reflexionar acerca de aportes científico-académicos que permitan analizar la realidad de la situación de los alumnos en cuanto al dominio de la comprensión lectora para poder mejorar las prácticas mediante las cuales se interviene en el desarrollo de este proceso.

Ilustración 1: Niveles de comprensión lectora

NIVELES	DESCRIPCIÓN
Descodificar vs. extraer significado.	Capacidad para extraer significado explícito e implícito (Adquisición de destrezas básicas).
Aprender a leer vs. leer para aprender.	Aprender leyendo supone adquirir conocimientos sobre el tema. (Aplicar las destrezas básicas a situaciones complejas).
Comprensión completa vs. Incompleta.	<p>Comprensión completa:</p> <p>Etapas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Activar el conocimiento previo. - Encontrar la organización subyacente. - Modificar las estructuras propias para acomodar la nueva información. <p>Comprensión incompleta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Solamente se realiza una o dos de las fases anteriores.
Comprensión superficial vs. profunda.	<p>Superficial:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se adquiere información mínima y básica (procesamiento automático). <p>Profunda:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se extrae la máxima información posible. - Requiere un procesamiento lento y controlado.

Fuente: Vallés 2005.

La posibilidad de comprender un escrito requiere, como se mencionó anteriormente, de la complementación de acciones que acompañan a la lectura y hacen del lector un sujeto entrenado y competente a medida que avanza en el dominio de la habilidad lectora. En primer lugar es necesario que el individuo sea capaz de reconocer las palabras que forman el texto, no sólo poder decodificar el símbolo gráfico que las representa sino también saber cuál es su significado. De no poder acceder al significado, por ser una palabra nueva o desconocida, es importante que los estudiantes aprendan a desarrollar las inferencias de significado por contexto que rodea a la palabra en cuestión, es decir, que puedan suponer su significado por el contenido de palabras que rodean el concepto, o bien, por el tema general del escrito. En este aspecto suelen generarse los primeros conflictos debido a que la ampliación del vocabulario se relaciona ampliamente con la cantidad y la calidad del hábito lector de cada

sujeto; una persona que lee poco conocerá menor cantidad de conceptos y significados que un lector habitual. A medida que se avanza en la lectura del texto y se accede al significado de las palabras se comienzan a establecer las relaciones entre los conceptos y se configura una estructura mental del significado global de lo leído. Sin embargo, este esquema mental varía de acuerdo a las habilidades de cada sujeto para la lectura y la comprensión de textos, íntimamente relacionado con nivel en que se encuentre cada persona y de cuánto trabaje en pos de mejorar las dificultades que detecte a medida que lee.

Lo descrito pauta que gran parte de la comprensión de textos depende de los conocimientos previos que el estudiante posea sobre la información contenida en el mismo o sobre las palabras que aparecen en él. Estos conocimientos se adquieren a través de las distintas experiencias del lenguaje, hablado o escrito, pero en general, la mayor parte de los textos que se trabajan en la escuela para estudiar son del tipo expositivo, por lo cual requieren de un previo trabajo de identificación de significados de las palabras para que al alumno pueda ejecutar luego la comprensión de lo leído (Borzzone, 2005).

Los procesos relacionados con la comprensión comienzan en la decodificación, pero finalizan en el análisis crítico de lo que está escrito en el texto, en la recreación de la redacción desde una mirada personal que intenta dar forma nuevamente a lo allí plasmado. Comprender un texto es vincularlo con los conocimientos previos, conectar ideas, evaluarlo, compararlo, reproducirlo y almacenar un nuevo conocimiento en base al mismo.

Extraer el sentido global del texto no es una tarea sencilla, debe practicarse a medida que se incorpora a los niños en el proceso lector. La lectura, como actividad mental conlleva la puesta en marcha de procesos de orden superior, cognitivos, que se desarrollan a lo largo del crecimiento y se corresponden con la edad de los sujetos. Cuando los alumnos comienzan su alfabetización no disponen de las mismas posibilidades cognitivas que un estudiante de años superiores, por tanto, la comprensión lectora va formándose en la medida que se avanza en la adquisición de la lectoescritura (Cassany, 1994).

A partir de las investigaciones realizadas en torno a la comprensión lectora se puede afirmar que la enseñanza de la lectura no puede limitarse a los primeros años de la escolaridad, asumiendo que el proceso de adquisición culmina en la lectoescritura, sino que se deben promover todo tipo de prácticas que apunten a un proceso continuo y gradual, capaz de conducir a los estudiantes hacia el desarrollo de las estrategias complejas que permitan entender lo que se ha leído.

Si se observan los procesos necesarios para adquirir una adecuada comprensión lectora, es probable que se detecte que para algunos alumnos esto involucra un verdadero desafío, sobre todo en aquellos niños que presentan dificultades de aprendizaje o de atención sostenida. Identificar los niveles de comprensión lectora de cada estudiante y sus problemas permitirá orientar las intervenciones hacia el desarrollo de las estrategias esenciales para la lectura, según las posibilidades de cada sujeto.

Habilidades y estrategias necesarias para la comprensión lectora

Resumiendo. los aportes de Cassany (1994), Lee (2014), Borzone (2005), Allueva Torres (2005), Hoyos Flórez y Gallego (2017), entre otros autores consultados, se puede establecer una descripción completa sobre las habilidades y estrategias que suelen necesitar los alumnos para dominar la comprensión lectora. A modo de reflejar brevemente los recursos fundamentales del desarrollo de la comprensión lectora, se citan los siguientes:

1. Decodificación

Decodificar un texto supone que al momento de la lectura los sujetos identifican visualmente las palabras que aparecen en el relato y las pueden pronunciar; si la lectura es silenciosa, supondrá el reconocimiento del concepto a nivel mental. Muchas de las palabras que aparecen en los textos, sobre todo cuando los niños se inician en la lectoescritura, son representaciones gráficas que no han visto antes, lo cual los lleva a tomarse un poco más de tiempo en la identificación de las palabras para luego hacer la lectura corrida del texto.

Este aspecto involucra el primer paso de la lectura comprensiva y uno de los más importantes, puesto que no se puede avanzar si no se reconocen las palabras escritas. La destreza de decodificar los textos combina la fonética de la palabra con la conciencia cognitiva de la misma haciendo que cada sujeto le coloque un sonido (fonema) al concepto escrito (grafema).

2. Velocidad de lectura

Esta habilidad se obtiene luego de que la decodificación de palabras es lo suficientemente buena como para haber generado un cúmulo de conceptos que el niño lee adecuadamente y que ya conoce, tras haberse familiarizado con el acto lector. Si el texto que lee es un material que ya ha trabajado antes, la lectura se torna cada vez más continuada y fluida a medida que la repite.

El reconocimiento de las palabras, de manera tal que haya fluidez, debe ser instantáneo, aún si al principio hay dificultades en la pronunciación puesto que para tener esta destreza se requiere de reconocer las palabras a simple vista, sin tener que detenerse a identificar las sílabas que las componen, como sucede en el estadio anterior. La fonética queda en plano secundario, lo fundamental es la identificación de las palabras a nivel macro, mediante una lectura veloz que contenga la menor cantidad de errores posibles.

Lee (2014) sostiene que los sujetos que leen fluidamente pueden dominar las siguientes estrategias: “leen sin tropiezos y a buen ritmo. Agrupan palabras para entender el significado y utilizan el tono de voz adecuado al leer en voz alta” (p.1).

3. Vocabulario

Elemento básico que se corresponde con la acumulación de palabras leídas y la posibilidad de guardarlas en el repertorio mental de cada sujeto a fin de retomarlas cada vez que sea necesario en las lecturas siguientes.

Aquellos alumnos que disfrutan de leer sobre un determinado tema y poseen mayor vocabulario relacionado con el mismo que con otras áreas de conocimiento, algo similar sucede en los niveles más altos de formación donde el lenguaje técnico de cada carrera se torna específico y leer sobre ciertos temas demanda de mayores estrategias que la lectura de un texto sobre un tópico convencional. Poseer un buen vocabulario facilita la comprensión ampliamente.

4. Conocimiento sobre semántica y sintáctica de los textos

Si bien comprender lo leído no guarda relación con analizar sintácticamente las oraciones, sí supone la destreza de reconocer que los textos guardan una conexión entre las ideas que aparecen en el relato, y que la forma en la que está escrito responde a una estructura vinculada con la cohesión. Un sujeto que tiene dificultades para leer e identificar estos aspectos dentro del portador textual, difícilmente podrá organizar mentalmente el significado global del texto que se mencionada en apartados superiores porque carece de la relación de conexión entre las ideas núcleo del escrito. Asimismo, probablemente tendrá problemas para escribir un texto coherente sobre lo leído.

5. Recuperación de saberes previos

Dado que en cada lectura se gestiona un conocimiento sobre algún tema, es indispensable e inherente la conexión entre lo que se está leyendo con textos, o tópicos, ya trabajados en otra situación de lectura o de intercambio comunicativo en el medio.

Esto es común que suceda como estrategia en las clases de Historia, por ejemplo, donde la docente suele llevar a los alumnos hacia el análisis de sucesos pasados para adentrarlos en el nuevo evento a trabajar. Con la lectura sucede un proceso similar, cuando el lector identifica las palabras ya conocidas, accede en su memoria a los saberes adquiridos, o significados, a través de lecturas anteriores.

Dicho aspecto también permite las inferencias de contenido o significados de palabras.

6. Atención y memoria

Las habilidades mencionadas aquí suponen el dominio de dos facultades mentales que son cruciales para cualquier adquisición de un aprendizaje. La primera refiere a la posibilidad de mantener el estado de interés sobre lo que se está leyendo sin distraerse con los estímulos provenientes del entorno; mientras que la segunda capacidad tiene relación con el almacenamiento de los saberes adquiridos y la posibilidad de recuperarlos cada vez que se los requiera para afrontar las nuevas situaciones de lectura.

La autorregulación de la lectura, del comportamiento y de los aprendizajes está relacionada con estas dos capacidades.

La lectura y sus modelos

Según el Informe PISA, la lectura puede definirse como: “la capacidad para comprender, emplear, reflexionar y comprometerse con textos escritos, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y participar en la sociedad” (p. 32).

Sin embargo, el concepto de lectura ha pasado por distintas modificaciones a lo largo del tiempo en cuanto a su conceptualización, esto sucede porque lo que se entiende como leer está generalmente asociado a los momentos históricos y a los avances que se gestionen en pedagogía en cada una de las etapas. Retomando los aportes de Romero y López (2009), se puede afirmar que al principio, la lectura se definía por el dominio de tres niveles: conocer la semántica de las palabras, comprender (lo explícito, lo implícito, propósito, coherencia), y extraer el significado general del texto. Bajo esta consideración básica de lo que significaba

leer, se entendía que, si un alumno era oralmente adecuado al momento de decodificar un texto en voz alta o de identificar lo escrito en una lectura silenciosa, por tanto, podía comprender lo que leía. Posteriormente, se produce una especie de avance al considerar los resultados de estudios psicolingüísticos que ponían de manifiesto que la lectura es un proceso interactivo y dinámico que involucra conocimientos previos del estudiante con la combinación de la nueva información que se recibe. En esta dinámica el estudiante crea otras estructuras cognitivas y significados que podrá usar en situaciones posteriores.

Aunque los avances en pedagogía, neurociencia, lingüística, educación y psicología muestran la vinculación entre los diferentes procesos complejos del acto de leer y la comprensión lectora en la adquisición de los aprendizajes, existen numerosas evidencias de que en las prácticas educativas se continúa entrenando a los alumnos bajo sistemas que promueven la comprensión literal de los textos y no la construcción de un nuevo conocimiento o pensamiento crítico sobre lo trabajado.

Así como el concepto de lectura ha variado, los modelos que se establecen en torno a la misma también sufren modificaciones según los autores que se consulte. En este caso se detallan tres modelos mentales de lectura: ascendente, descendente e interactivo. Dichos modelos serán considerados luego al momento del análisis de los datos recolectados.

- Modelo ascendente (Gough, 1972): supone que la lectura se adquiere mediante procesos en donde se asciende desde el reconocimiento de las letras, que conforman sílabas y luego palabras; hasta llegar a la comprensión de las frases presentes en el texto. Se relaciona con la decodificación de lo escrito, generalmente basado en el trabajo con el mismo texto, en distintos períodos.
- Modelo descendente (Smith, 1983; Torres, 1997): refleja las estrategias que el lector utiliza para darle un sentido global al texto, mediante el análisis de sus componentes y la combinación de lo leído con los saberes previos. En este caso, el lector crea una hipótesis sobre aquello que va leer y a medida que avanza en la lectura va generando la comprobación de sus anticipaciones. Requiere además de la utilización de los conocimientos semánticos y sintácticos y acerca de coherencia y cohesión que se mencionan en otros apartados anteriores.
- Modelo interactivo (Carril y Deviel, 1988; Smith, 1983): proviene, como lo indica el nombre, de la interacción de lo que el sujeto ya sabe y domina, con la nueva lectura a realizar y los aportes que ésta pueda otorgar. El centro del modelo está puesto en el

lector, quien debe gestionar herramientas de decodificación pero también supone una motivación previa relacionada con el cumplimiento de logros que pretenden alcanzarse tras la lectura. Lo cultural y lo lingüístico también son importantes en este marco de referencia.

De la misma forma que los autores antes mencionados describen modelos de lectura observados en sus exploraciones, Pertíñez Muros (2009) recupera los conocimientos de Cuetos (1996), quien afirma que todos los sujetos desarrollan estrategias cognitivas que les permiten percibir el contenido de un texto, analizarlo y almacenar en la memoria la información presente en el escrito.

Tabla 1: Procesos cognitivos involucrados en la lectura

PROCESOS COGNITIVOS	CARACTERÍSTICAS
Percepción	Captación de la información icónica presente en el texto para su reconocimiento a través de la memoria como unidad lingüística
Capacidades léxicas	Asociación del componente lingüístico con el fonemático
Capacidades sintácticas	Agrupación de las palabras para comprender el mensaje
Procesamiento	Extracción de las ideas del texto y creación de un conocimiento sobre lo leído

Fuente: producción personal basada en Pertíñez Muros (2009).

Tipos de lectura

Entre los aportes de Cassany (1994), Pérez (2003), Canales (2008) y Allueva Torres (2005) se distinguen diferentes tipos de lectura mediante los cuales se puede acceder al contenido de un texto. De acuerdo a la demanda de cada situación de lectura y a los objetivos por la cual se genera, será el estilo que el lector adoptará:

- Intensiva: lleva mayor tiempo y asume detenerse en los detalles del texto para obtener un volumen de datos más profundo.
- Superficial: supone una visión general del texto, de manera veloz, para obtener información más relevante y de fácil acceso.
- Extensiva: es aquella que no posee un límite de tiempo establecido y donde el objetivo está vinculado con el placer de leer.

- Involuntaria: se encuentra relacionada con la información presente en el medio a la que se accede sin un objetivo concreto dado que aparece a medida que el lector realiza su vida cotidiana (anuncios, afiches, publicidades).
- Mecánica: guarda relación con la lectura fonética de las palabras, sin identificar el significado de las mismas, no aporta a la comprensión del texto.
- Silenciosa: lectura mental del texto.
- Reflexiva/comprendiva: comprende la lectura repetida del texto a fin de comprender los conceptos presentes en el mismo y crear un nuevo conocimiento crítico sobre lo leído.

Métodos de lectura

De acuerdo a los estilos y tipos de lectura que se apliquen existen numerosas formas de establecer la enseñanza-aprendizaje de la misma:

- Alfabético: supone la relación entre el sonido de cada letra del abecedario y la combinación entre las mismas para formar sílabas.
- Fonético: aprendizaje de los sonidos de cada letra, no involucra cómo se dice en el abecedario sino cómo se pronuncia la misma. La combinación de los fonemas de cada letra da lugar a secuencia que conforman las palabras.
- Silábico: se enseñan las vocales combinadas con las consonantes, la formación de la sílaba como unidad mínima. Luego se van ampliando las sílabas a medida que son interiorizadas por los niños y comienzan a identificarlas en distintas palabras o frases.
- Global: identifica la palabra en su significado total a través de la deducción de lo que pueden decir las combinaciones de sílabas y letras.
- Palabra Generadora: se inicia con una palabra que comienza el proceso de aprendizaje, se le asocia una imagen a la palabra y luego se divide en sílabas, letras y sonidos.

La puesta en marcha de alguno de los métodos precede a la intención de enseñar a los niños estrategias y acciones que les permitan identificar las palabras del texto para comprender su significado. Según Díaz y Hernández (2002) cuando los resultados de la enseñanza de los métodos de lectoescritura no funcionan eficazmente es por ausencia de conocimiento de los procesos cognitivos que se requieren para el desarrollo de la habilidad, y una inadecuación de las prácticas a la información disponible en cuanto a metacognición y situaciones de enseñanza. Existen ciertas estrategias que pueden fomentarse en los niños en diferentes etapas de la lectura, a fin de que gestionen un adecuado empleo de sus capacidades disponibles:

- Previo a la lectura debería establecerse de manera clara un propósito/objetivo, la recuperación de conocimientos previos sobre la temática del texto y una predicción del posible contenido del mismo. Incluye la presentación de preguntas antecesoras al texto y el análisis paratextual.
- Durante la lectura se debe incentivar en los alumnos el uso del subrayado de ideas principales, reconocimiento de la información importante, la toma de apuntes. Una lectura global y luego una lectura detenida también son parte de esta etapa.
- Al finalizar la lectura es crucial para la comprensión del texto poder establecer algún tipo de análisis o evaluación de lo leído. La producción de un nuevo texto, cuadro, gráfico o resumen se promueven en este momento.

CAPÍTULO II: Rendimiento académico y su relación con la comprensión lectora

El rendimiento escolar comprende un punto de investigación y preocupación de docentes y autoridades educativas, así como de las entidades nacionales e internacionales que se generan información sobre la calidad educativa. Para los alumnos compone un aspecto de presión que supone el desarrollo de las aptitudes esperadas por el curriculum para obtener un adecuado puntaje durante la trayectoria escolar, que les habilite la promoción de los saberes y los cambios de etapa. El concepto guarda una complejidad en la que varios autores se detienen a reflexionar a fin de definir dicho factor.

Por un lado se puede afirmar que el rendimiento académico está relacionado con las capacidades de cada sujeto de aprender y actualizar sus saberes a medida que avanza en el sistema, pero también es adecuado destacar que los tipos de evaluaciones que se gestionen pueden afectar los resultados cuantitativos pero no representar las verdaderas habilidades que el alumno posee y ha adquirido en su formación. Los métodos tradicionales de evaluación suponen un estilo de enseñanza-aprendizaje que dista bastante de las características de los estudiantes.

El rendimiento académico se desprende de numerosos factores que pueden afectar positiva o negativamente el desarrollo de los aprendizajes en los estudiantes, Reyes Tejada (2003) recopila a distintos autores y ofrece la siguiente definición:

“es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una "tabla imaginaria de medida" para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Sin embargo, en el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el autoconcepto del alumno, la motivación, etc.” (p. 2).

Parte de la complejidad de este concepto se encuentra ligada a cuestiones socio-económicas-afectivas que pueden influir en el desempeño del alumno, así como también en las metodologías didácticas que se promuevan desde cada institución educativa. Las condiciones de salud mental o física del sujeto también determinan la calidad de su proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo cual, determinar una única definición del mismo no es tarea sencilla.

Coincidiendo con esta perspectiva Navarro (2003) sostiene: “se le denomina como aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar, pero generalmente las diferencias de concepto sólo se explican por cuestiones semánticas, ya que generalmente, en los textos, la vida escolar y la experiencia docente, son utilizadas como sinónimos” (S/P).

Ahora bien, ¿por qué es importante estimular la comprensión lectora en los niños y por qué se considera tan importante dicha facultad para la mejora del rendimiento académico? Sucede que la escuela es el espacio ideal para el desarrollo de la competencia lectora puesto que ofrece el escenario adecuado donde los niños pueden acceder a todo tipo de portadores de texto, que quizás no encuentran en su hogar o en el entorno. Asimismo, siguiendo el pensamiento de Padilla (2008) y sus colaboradores, al afianzar prácticas docentes que permitan a los alumnos desarrollar la comprensión lectora se les está enseñando a ser emisores competentes, capaces de adaptarse a las situaciones diferentes que pueden experimentar en cuanto a la comunicación y la interpretación de la información del medio, promoviendo aprendizajes que mejorarán su capacidad de estudiar y de autogestionar los saberes. De igual forma, cabe mencionar que la lectura se presenta en la mayor parte de las experiencias vividas y que ayuda a los procesamientos mentales relacionados con los aprendizajes académicos. Las competencias básicas que se busca promover en los estudiantes están directamente relacionadas con la posibilidad de adquirir conocimientos varios a través de la lectura, la escucha y la escritura, así como la lengua y su adecuado uso permiten la socialización de los individuos con su comunidad. Todos los aprendizajes están atravesados por la comprensión de la información.

Los aspectos más complicados de la lectura (pragmática, sintaxis, semántica, etc.) se generan a medida que se avanza en los niveles de dominio de la misma, y ese trabajo se gestiona en gran medida dentro de la escolaridad formal. Estos aprendizajes se promueven a medida que el nivel cognitivo-madurativo del estudiante lo permite, siendo la escuela el lugar donde se abarcan ese tipo de enseñanzas. Dominar adecuadamente la comprensión lectora permitirá a los alumnos un mejor rendimiento académico, producto de la facilidad con la que incorporarán los contenidos y conocimientos de cada área, así como la ejecución de lo social que involucra al lenguaje en general y a la interpretación de las señales provenientes del afuera.

Un estudiante que no ha podido desplegar las estrategias necesarias para dominar adecuadamente la comprensión de textos tendrá dificultades para organizar correctamente la

información que obtiene, aprender de manera autónoma, transformar textos leídos a conocimientos significativos y resolver situaciones complejas de comunicación. Dichas actividades componen la base de la adquisición de los saberes y por tanto, del rendimiento académico.

CONCLUSIÓN

Se concluye que la hipótesis planteada es verdadera en cuanto que la comprensión lectora incide significativamente en el rendimiento escolar de los estudiantes de 6º grado de una escuela primaria de la provincia de Mendoza.

Al observar la tabla de resultados se puede visualizar claramente que los niños presentan dificultad en la comprensión lectora cuando se complejizan los textos, debido a que la mayoría de los estudiantes solo pudo resolver correctamente, de forma total, el texto con menor dificultad.

Mediante los resultados obtenidos se pudo corroborar que la mayoría de los alumnos logran modelos de lectura ascendente y descendente pero no así el más complejo, el interactivo. Estas características de la lectura les impiden inferir, reflexionar e interactuar con los textos para su total comprensión. Con los datos obtenidos se puede validar como verdadera la hipótesis planteada en la investigación.

Por otra parte,

Si se consideran los resultados de la muestra de la presente exploración, dista de los datos de las evaluaciones PISA 2018 puesto que, en este caso, los varones obtuvieron mejor rendimiento que las mujeres. Los resultados de las evaluaciones Aprender 2018, reflejan una mejoría en el área de Lengua pero también permiten constatar que las dificultades en la comprensión se transfieren a los rendimientos en otras asignaturas, puesto que en el caso del estudio en cuestión las dificultades en Matemáticas se relacionaban con la ausencia de interpretación de los ítems vinculados a la resolución de situaciones problemáticas. Es decir, los alumnos fallan en otras áreas del aprendizaje por no entender lo que leen.

Finalmente, es importante destacar la importancia concientizar a los docentes, los alumnos y las familias acerca de la promoción de hábitos de lectura y el trabajo en pos de la comprensión lectora. Los análisis realizados de la bibliografía considerada para la investigación dan muestras precisas de que la comprensión lectora es una de las competencias básicas que todos los alumnos deben desarrollar para poder acceder de forma directa a todas las materias del currículo actual del sistema educativo. Un adecuado dominio de la habilidad mencionada se reflejará en el rendimiento académico de las distintas asignaturas, pero también en todos los aspectos de la vida del sujeto que involucren la utilización del lenguaje.

ANEXO I: Análisis de datos

Análisis de datos

Se aplicó una prueba de diagnóstico PCL (Prueba de Comprensión Lectora) extraída del Portal Educando Juntos de la Fundación de Educación Nosedal de la República de Chile.

En dicho instrumento se formulan una serie de preguntas relacionadas con tres textos (Anexo II) previamente seleccionados, con diferentes grados de dificultad, teniendo en cuenta las capacidades y saberes que los niños deben poseer en 6º grado de nivel primario.

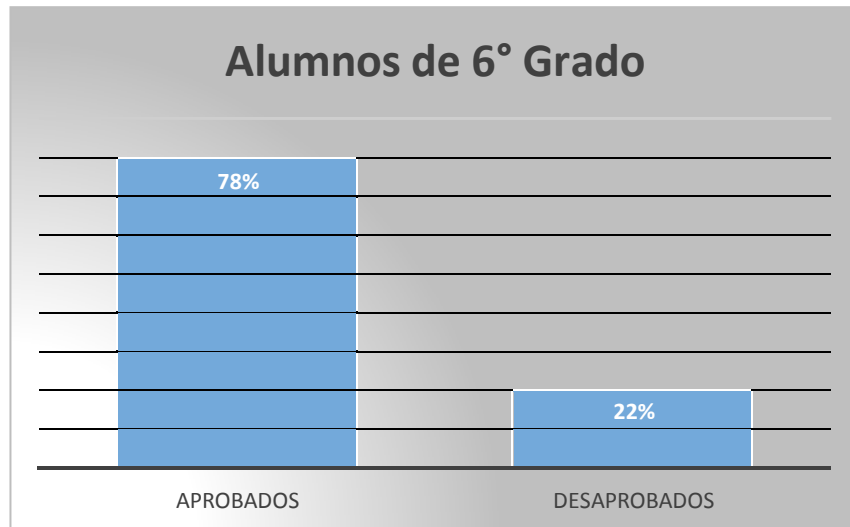
El proceso de aplicación de los cuestionarios consistió primero en una selección de la hora asignada a la clase de Lengua y una comunicación previa con los alumnos para informales de la evaluación y los alcances de la misma. Posteriormente se les brindó la posibilidad de examinar los textos, para concluir con la asignación de las actividades y la mediación de las mismas a través de la examinadora. El trabajo de los alumnos fue autónomo, de manera tal que los resultados fueran lo más adecuados posibles a la realidad.

Para determinar los resultados se recopilaron a través de una tabla de Microsoft Excel (Anexo III) que permitió obtener datos estadísticos precisos de gran importancia al momento de la organización, presentación, análisis e interpretación de la información recogida. Las respuestas correctas se graficaron mediante cruces, para facilitar la lectura de la tabla.

Algunos de los resultados se establecieron luego en dos gráficos de resumen que permiten observar a grandes rasgos las características de la comprensión lectora de la muestra seleccionada y constatar algunas variables relacionadas con el género y los puntajes obtenidos.

La Ilustración 4 hace referencia a la muestra total de los alumnos a los que se aplicó la Prueba de Comprensión Lectora. De un total de 60 alumnos, el 78% aprobaron y el 22% desaprobaban.

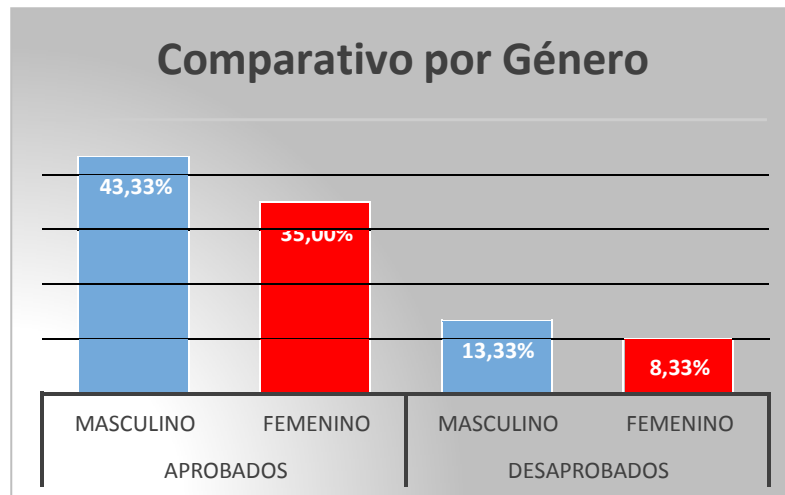
Ilustración 2: Resultados alumnos de 6º grado



Fuente: producción personal.

Por otra parte, la Ilustración 5 muestra la referencia al porcentaje de alumnos, aprobados y desaprobados, según el género.

Ilustración 3: Relación resultados - género



Fuente: producción personal.

Tal como puede observarse en los gráficos, gran parte de los alumnos mostraron resultados favorables en la administración de las evaluaciones, no obstante, los textos más simples son los que reflejan la mayor parte de las respuestas correctas.

ANEXO II: Pruebas de comprensión de lectura

PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA TEXTO 1

Nombre

Curso:

Turno:

CHILENO

De aquella época de mi vida ningún recuerdo se destaca tan nítidamente en mi memoria y con tantos relieves como el de aquel hombre que encontré en mis correrías por el mundo, mientras hacía mi aprendizaje de hombre.

Hace ya muchos años. Al terminar febrero, había vuelto del campo donde trabajaba en la cosecha de la uva. Vivía en Mendoza. Como mis recursos dependían de mi trabajo, y este me faltaba, me dediqué a buscarlo con un chileno que volvía conmigo, recorrimos las obras en construcción, ofreciéndonos como peones. Pero nos rechazaban en todas partes. Por fin alguien nos dio la noticia de que un inglés andaba contratando gente para llevarla a Las Cuevas, en donde estaban levantando unos túneles y fuimos. Mi compañero fue aceptado enseguida. Yo, en ese entonces, era un muchacho de diecisiete años, alto, y con aspecto de débil, lo cual no agradó mucho al inglés. Me miró de arriba abajo y me preguntó:

¿Ud. es bueno para trabajar? Sí, les respondí. Soy chileno. ¿Chileno? Aceptado.

El chileno tiene, especialmente entre la gente de trabajo, fama de trabajador sufrido y esforzado y yo usaba esta nacionalidad en esos casos. Además, mi continuo trato con ellos y mi descendencia de esa raza me daban el tono de voz y las maneras de tal.

Así fue como una mañana, embarcados en un vagón de tren de carga, hacinados como animales, partimos de Mendoza en dirección a la cordillera. Éramos, entre todos, como unos treinta hombres, si es que yo podía considerarme como tal, lo cual no dejaba de ser una pretensión.

Encierro con un círculo la respuesta correcta.

1.- El narrador del texto es:

- a) Un hombre maduro
- b) Un joven chileno
- c) Un anciano obrero
- c) Un niño pobre

2.- Según el texto, el chileno tiene fama de:

- a) Ladrón
- b) Pillo
- c) Trabajador
- d) Flojo

3.- El autor nos cuenta algo:

- a) Presente
- b) Pasado
- c) Fantástico
- d) Increíble

4.- El hecho narrado transcurre en:

- a) Invierno
- b) Primavera
- c) Otoño
- d) Verano

5.- El protagonista nos dice que vivía en:

- a) Mendoza
- b) Las Cuevas
- c) La Cordillera
- d) Santiago

6.- El traslado a la cordillera se hizo:

- a) A lomo de mula
- b) Entren de pasajero
- c) En tren de carga
- d) A caballo

7.- La salida a la cordillera fue:

- a) En la tarde
- b) En la noche
- c) Al mediodía
- d) En la mañana

8.- El protagonista no era chileno, pero usaba dicha nacionalidad porque:

- a) Le daba prestigio como trabajador.
- b) El patrón era chileno.
- c) Sólo contrataban a chilenos.
- d) No lo dice el autor

PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA TEXTO 2

Nombre

Curso:

Turno:

LA LLUVIA

Las goteras son el piano de mi infancia. Mi padre siempre hablaba de comprar un piano que, además de permitir a mis tías tocar mi adorado vals “sobre las olas”, pondría sobre nuestra familia ese título inexpresablemente distinguido que da la frase: “tienen piano”. Mi padre, en los momentos que le dejaba libre la vida de moviéndose perpetua, porque era conductor de trenes, llegaba hasta medir las puertas por donde iba a pasar aquel piano que nunca llegó.

Pero el gran piano de las goteras duraba todo el invierno. A la primera lluvia se descubrían nuevas goteras de voz dulce, que acompañaban a las viejas goteras. Mi madre repartía sus cacharros, lavatorios, jarros lecheros y otros artefactos. Cada uno daba un sonido distinto, a cada uno le llegaba del cielo tempestuoso un mensaje diferente, y yo distinguía el sonido claro de un lavatorio de fierro enlozado del opaco y amargo de un balde abollado. Esa es toda mi música, el piano de mi infancia, y sus notas, digamos sus goteras, me han acompañado donde me ha tocado vivir, cayendo sobre mí corazón y sobre mí poesía.

ENCIERRO CON UN CÍRCULO LA RESPUESTA CORRECTA.

1.- El padre del personaje del trozo es:

- a) Agente viajero
- b) Maquinista
- c) Conductor de trenes
- d) Comerciante

2.- La actitud de la evocación del autor es profundamente:

- a) Sentimental
- b) Humorística
- c) Dramática
- d) Indiferente

3.- Cuando el autor dice que el piano de su infancia lo ha acompañado donde le ha tocado vivir, se refiere a:

- a) El invierno
- b) Sus tías
- c) Su padre
- d) Las goteras

4.- Según se deduce de la lectura el autor del trozo es:

- a) Músico
- b) Profesor
- c) Poeta
- d) Ferroviario

PRUEBA DE COMPRENSIÓN DE LECTURA TEXTO 3

Nombre:

Grado:

Turno:

EL GIGANTE EGOISTA

“Al volver del colegio, todas las tardes, tenían los niños la costumbre de ir a jugar al jardín del gigante.

Era un jardín grande y solitario, con un suave y verde césped. Brillaban hermosas flores sobre el suelo, y había doce durazneros que en primavera se cubrían con delicadas flores de un blanco rosado y que en otoño daba jugosos frutos.

Los pájaros, posados sobre las ramas cantaban tan deliciosamente que los niños solían interrumpir sus juegos para escucharlos.

Que felices somos aquí, se decían unos a otros.

Un día volvió el gigante, había ido a visitar a su amigo el ogro de Cornualles, pasando siete años en su casa. Al cabo de los siete años dijo todo lo que tenía que decir, pues su conversación era limitada, y decidió volver a su castillo.

Al llegar, vio a los niños que jugaban en el jardín. - ¿Qué hacéis ahí? – Les gritó con voz desagradable.

Y los niños huyeron.

- Mi jardín es para mí sólo - prosiguió el gigante, todos deben entenderlo así,
- y no permito que nadie que no sea yo se divierta en él. Entonces lo
- cercó con altas murallas y puso el siguiente cartelón:

SE PROHIBE LA ENTRADA BAJO LAS PENAS LEGALES CORRESPONDIENTE

Era un gigante egoísta.

Los pobres niños no tenían ya sitio de recreo.

Intentaron jugar en la carretera; pero la carretera estaba muy polvorienta, toda llena de agudas piedras, y nos les agradaba”.

ENCIERRO CON UN CÍRCULO LA RESPUESTA CORRECTA.

1.- El gigante no permitía la entrada de niños a su jardín porque:

- a) El jardín tenía finísimas flores.
- b) Había animales en el jardín y podían morder a los niños.
- c) El gigante era egoísta.
- d) Al gigante le molestaban los ruidos.

2.- El gigante fue a visitar a un amigo y este era:

- a) Otro gigante

- b) Polifemo
- c) Un ogro
- d) Un duende

3.- El gigante estuvo siete años en la casa de un amigo y volvió porque:

- a) Se le agotó su tema de conversación.
- b) Echaba de menos su casa.
- c) Lo mandó a buscar su familia.
- d) Se le podía secar su jardín.

4.- Los niños iban a jugar al jardín del gigante porque:

- a) No tenían otro sitio donde poder hacerlo.
- b) Les gustaba sacar las frutas y comérselas.
- c) Sólo allí podían pillar pajaritos.
- d) Tenían un gran espíritu de aventura.

5.- Los niños que jugaban en el jardín lo hacían:

- a) Durante toda la mañana.
- b) Sólo en la tarde.
- c) Todo el día.
- d) Sólo al volver del colegio.

6.- Este jardín tenía un especial encanto, porque en el:

- a) Se podía comer fruta con toda tranquilidad y sin costo alguno.
- b) Se daban flores que no existían en ninguna otra parte del mundo.
- c) El canto de los pájaros era tan maravilloso que los niños solían interrumpir sus juegos para escucharlos.
- d) No había nada ni nadie que pudiera interrumpirles sus agradables juegos.

7.- El cartel que puso el gigante significa que:

- a) El castigará a los que no cumplen la orden.
- b) El matará a los que no cumplen la orden.
- c) Se aplicarán las penas que indican las leyes.
- d) Ninguna de las respuestas es válida.

8.- El mejor título para este cuento sería:

- a) El jardín maravilloso.
- b) El jardín sin niños.
- c) El gigante enfermo.
- d) El gigante egoísta.

ANEXO III: Datos

ALUMNO	SEXO	GRADO	TEXTO 1								TEXTO 2				TEXTO 3								TOTAL	PROMEDIO
			1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	1	2	3	4	5	6	7	8		
1	Femenino	6º	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	16	8
2	Masculino	6º		x				x	x								x			x	x		7	3,5
3	Masculino	6º		x				x			x					x			x			x	8	4
4	Femenino	6º	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	15	7,5
5	Masculino	6º	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	16	8
6	Femenino	6º	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	14	7
7	Masculino	6º	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	19	9,5
8	Masculino	6º		x	x	x	x	x	x							x	x	x	x			x	16	8
9	Femenino	6º	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	15	7,5
10	Femenino	6º	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	16	8
11	Masculino	6º		x	x	x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x	17	8,5
12	Masculino	6º	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	18	9
13	Masculino	6º		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	15	7,5
14	Femenino	6º	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	19	9,5
15	Masculino	6º	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	18	9
16	Masculino	6º		x	x	x	x	x	x								x					x	9	4,5
17	Masculino	6º		x	x	x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x				x	15	7,5
18	Femenino	6º		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			x	x	14	7
19	Femenino	6º		x	x	x	x	x	x							x						x	12	6
20	Femenino	6º		x	x	x	x	x	x							x							7	3,5
21	Masculino	6º		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	17	8,5
22	Masculino	6º		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	10	5
23	Femenino	6º	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	15	7,5
24	Femenino	6º		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	12	6
25	Masculino	6º		x	x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	17	8,5
26	Femenino	6º	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	15	7,5
27	Masculino	6º		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	16	8
28	Femenino	6º		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	18	9
29	Masculino	6º		x	x	x	x	x	x							x	x	x	x	x	x	x	17	8,5
30	Masculino	6º	x	x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	11	5,5
31	Masculino	6º	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	19	9,5
32	Masculino	6º		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	18	9
33	Masculino	6º	X	X	X			X	X							X	X	X	X	X	X	X	17	8,5
34	Femenino	6º		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	18	9
35	Masculino	6º		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	17	8,5
36	Femenino	6º		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	18	9
37	Masculino	6º	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	20	10
38	Femenino	6º									X	X					X					X	5	2,5
39	Masculino	6º	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	20	10
40	Femenino	6º		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	17	8,5
41	Masculino	6º	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	15	7,5
42	Femenino	6º		X	X			X	X	X						X	X	X	X	X			11	5,5
43	Femenino	6º	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19	9,5
44	Masculino	6º		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	13	6,5
45	Femenino	6º	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	20	10
46	Masculino	6º		X	X				X	X							X					X	10	5
47	Masculino	6º	X	X	X			X			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	11	5,5
48	Masculino	6º		x	x	x	x	x	x							x	x	x				x	15	7,5
49	Masculino	6º	x	x	x	x	x				x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	17	8,5
50	Masculino	6º		x	x				x	x	x					x	x	x	x	x	x	x	15	7,5
51	Femenino	6º	X	X	X			X	X	X						X	X	X				X	14	7
52	Femenino	6º	X	X	X			X	X	X						X	X	X	X	X	X	X	18	9
53	Femenino	6º	X	X	X	X	X	X	X							X	X	X	X	X			15	7,5
54	Femenino	6º		X	X	X	X	X	X							X	X	X	X	X	X	X	15	7,5
55	Masculino	6º		X				X	X	X						X	X	X	X	X	X	X	15	7,5
56	Masculino	6º		X	X	X	X	X	X	X						X	X	X	X	X	X	X	14	7
57	Masculino	6º		X	X	X			X	X	X					X	X	X	X	X	X	X	14	7
58	Femenino	6º	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	19	9,5
59	Femenino	6º		X				X	X	X	X					X	X	X	X	X	X	X	18	9
60	Masculino	6º		X	X			X	X	X	X					X	X	X	X	X	X	X	15	7,5

ANEXO IV: Cuestionarios.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, J. (2005). *Claves para la enseñanza de la comprensión lectora*. *Revista de Educación*, extraordinario, 63-93.
- Allueva Torres, P. (2005). Importancia del desarrollo de habilidades metacognitivas. *Revista argentina de psicopedagogía*, 57, s/p.
- Borzzone, A.M. (2005). Conversar y comprender: el desarrollo de estrategias de comprensión a través del discurso compartido. *Revista Mexicana de Psicología*, 22 (1), 121 - 135.
- Borzzone, A. M.; Rosemberg, C. R. (2016). *Seguimiento del Aprendizaje de la Lectura (sal)*. *Manual Técnico*. Mendoza: Gobierno de Mendoza.
- Braslavsky, B. (2005). *Enseñar a leer lo que se lee. La Alfabetización en la familia y en la escuela*. Buenos Aires.
- Cadavid Ruiz, N; Quijano Martínez, M; Rosas, R. (2014). El juego como vehículo para mejorar las habilidades de lectura en niños con dificultad lectora. *Pensamiento Psicológico*, 12 (1), 23 - 38.
- Canales, G. (2008). Procesos cognitivos y estrategias psicolingüísticas que intervienen en la lectura comprensiva: diseño y ejecución de un programa experimental en niños con problemas de aprendizaje. *Revista IIPSI*, 11 (1), 81 – 100.
- Cassany, D; et al. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Grao.
- Cerchiaro Ceballos, E; Paba Barbosa, C; Sánchez, L. (2013). Metacognición y comprensión lectora: una relación posible e intencional. *Duazary*, 8 (1), 99 – 111.
- CERLALC. (2013). *Nueva agenda por el libro y la lectura: recomendaciones para políticas públicas en Iberoamérica*. Brasil: UNESCO.
- Cuevas, A; Marzal A. (2008). La competencia lectora como modelo de alfabetización en información. *Anales De Documentación*, 10, 49-70.
- Cueto, S.; Andrade, F; León, J. (2003). Las actitudes de los estudiantes peruanos hacia la lectura, la escritura, la matemática y las lenguas indígenas. *GRADE*, 44, 1 – 75.
- Colegio Necedal (2016). *Pruebas de Comprensión Lectora. Educando Juntos*. Chile: Colegio Necedal.
- Díaz, F; Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw-Hill.

- Forneiro, I. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación Infantil. Dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47, 49 - 70.
- Hoyos Flórez, A; Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, 23 – 45.
- Jouini, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. *Revista de Educación*, 4, 7 – 30.
- Lee, A. (2014). *Seis habilidades esenciales para la comprensión lectora*. New York: Understood.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Madero, I; Gómez, L. (2011). El proceso de comprensión lectora en el alumno de tercer grado de secundaria. En *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Buenos Aires, Argentina.
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. (2019). *Aprender 2018. Informe de Resultados. Primaria 6º año. Provincia de Mendoza*. Mendoza: Gobierno de Mendoza. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/informe_mendoza_primaria_2018_0.pdf
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. (2019). *Argentina en PISA. Informe de resultados 2018*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/argentina_en_pisa_2018_informe_de_resultados.pdf.
- Mejía Alvarado, G. S. (2013). *Dificultades de comprensión lectora en los alumnos de Séptimo y Octavo grado de Educación Básica del Instituto Oficial Primero de Mayo de 1954*. Tesis de Maestría, UNPN, Honduras.
- Montes, G. (2006). La clase como ocasión de lectura. *El monitor de la educación*, 8, S/P.
- Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), S/P.

- Nemirovsky, M. 2009. *La escuela espacio alfabetizador*. Barcelona: Editorial Grao.
- OECD. (2006). *El programa PISA de la OECD. Qué es y para qué sirve*. Paris: Publicaciones OECD.
- Padilla, D; et al. (2008). La competencia lingüística como base del aprendizaje. *INFAD Revista de Psicología*, 1, 177 – 184.
- Paredes, J. (2015). La escuela y el desafío del hábito de la lectura. *Ecología de los medios*, 89, 1 – 86.
- Pérez, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.
- Reyes Tejada, Y. (2003). *Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de personalidad, el autoconcepto y la asertividad en estudiantes del primer año de Psicología de la UNMSM*. Tesis de Grado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Psicología, Perú.
- Romero, J; López, B. (2009). Comprensión Lectora. *REMO*, 6 (16), 37 – 42.
- Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit*, 11(11), 41-48.
- Villalón, M. (2008). *Alfabetización Inicial. Claves de acceso y escritura desde los primeros meses de vida*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Silva Trujillo, M. (2014). El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión. *Innovación educativa (México, DF)*, 14(64), 47-55.
- Yepes – Villavicencio, M. C. (2011). *Nivel de comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado según tipo de institución educativa estatal y particular*. Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Perú.
- Pertíñez Muros, T. (2009). El Aprendizaje de la Lectura. *Temas para la Educación*, 5, 1-12.