

Diplomado en

COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS



COMPRENSIÓN LECTORA: NIVELES

SECUNDARIA

PRESENTACIÓN

Queridos participantes:

En los últimos años, el área de Comunicación ha puesto énfasis en el desarrollo de habilidades propias de la comprensión lectora, debido a que los resultados estadísticos arrojados por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación (UMC) demuestran que los alumnos tienen un bajo nivel de comprensión.

Todo lector, al realizar intencionalmente el proceso de comprensión de texto hace uso de variadas operaciones mentales que están relacionadas con la capacidad de aprehender el sentido global del escrito. Por ello, es necesario identificar distintos niveles de comprensión de textos:

“La comprensión textual es un proceso humano intencionado que pone en juego diversas potencialidades de la persona. Ello exige que se reconozca grados o niveles de comprensión de textos” (Peronard, p. 107).

Éstos difieren en su estructura y denominación, sin embargo, todos aciertan en mencionar que desarrollan destrezas en los educandos, como: analizar, relacionar y sintetizar el contenido de un texto, lo cual les permite lograr en ellos una formación integral.

Durante la adolescencia se producen diversos cambios en el desarrollo cognoscitivo del individuo, sin embargo, no son drásticos en sus funciones intelectuales; sino que la capacidad para entender problemas complejos se desarrolla gradualmente. Es en esta etapa en la que se desarrolla el proceso de comprensión, la capacidad de asimilar conocimientos complejos y se adquieren habilidades intelectuales necesarias para hacer uso de una lógica deductiva.

Por lo señalado anteriormente, el presente módulo tiene como propósito fundamental dar a conocer los niveles de comprensión lectora según sea cada uno de los autores planteados.

Los invitamos entonces a estudiar y realizar las actividades propuestas en el presente módulo ya que esto será de utilidad en nuestra labor para transferirlos a nuestros educandos.

Liliana Cajacuri Ardiles

Patricia Laureano Lizana

ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

1. ¿Qué es leer?
2. ¿Qué es comprender?
3. Niveles de comprensión lectora
 - 3.1 Danilo Sánchez Lion
 - 3.2 Guelly Enrique Contreras
 - 3.3 PISA
 - 3.4 COREFO
4. Elaboración de prueba de comprensión lectora
5. Matriz



Aprendizaje esperado

- Comprende los diversos niveles de comprensión lectora.
- Elabora pruebas de comprensión lectora teniendo en cuenta los niveles estudiados.
- Aplica pruebas de comprensión lectora en su quehacer educativo.



INTRODUCCIÓN

Vivimos una época en la que la mayoría de los alumnos expresa que leer es un acto sin sentido, innecesario e inútil; por ello, la lectura “... en ocasiones, parece ser que se tiende a considerar como algo desagradable, aburrido, obligatorio o impuesto por el adulto.” (Grimaldo, 1998, p. 25). A esto se le suma que, de las personas que leen, son pocas las que comprenden su lectura, debido a que lo hacen de manera superficial.

Este problema se evidencia en la escuela y se agudiza en la educación secundaria, especialmente en el área de Comunicación ya que, según los resultados de la evaluación PISA (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico):

“...el 54% de estudiantes se ubica por debajo del nivel más elemental de alfabetización lectora que involucra actividades básicas de comprensión lectora. La mayoría de los estudiantes peruanos que cursan la secundaria no son capaces de comprender lo que leen, y tienen limitadas posibilidades de emplear la lectura como una herramienta de aprendizaje y desarrollo personal.” (Ministerio de Educación, 2004, p. 6)

El bajo nivel en las aptitudes de lectura de los alumnos de Educación Secundaria, se agrava porque, en algunos casos, los profesores del área de Comunicación, en lugar de acompañar el proceso de logro de la comprensión de textos, sólo se limitan a entregar material de lectura a los educandos (muchas veces extraído tal cual de los libros escolares) y a realizar preguntas literales acerca del mismo; como se ha podido observar en la educación impartida por algunos docentes titulares de las instituciones seleccionadas, por ello, el estudiante “...no encuentra gusto por la lectura porque la educación lo sume en un cuasi intelectualismo basado en un aprendizaje memorístico...” (Lora y Flórez, 1997, p. 18).

Asimismo, los estudiantes muestran dificultad para concentrarse, asimilar y aplicar lo que leen en mayor o menor grado de acuerdo a la extensión y naturaleza de los textos. Es así que la dificultad de los educandos para concentrarse en la lectura no permite la interiorización del contenido textual y, por ello, el proceso de comprensión de los mismos se realiza de modo superficial.

“Buena parte de los estudiantes secundarios típicos, aunque los fines que se persigan sean distintos, leen exactamente de la misma forma y exactamente en la misma proporción. Por lo cual su lectura tiende a ser lenta y sumamente ineficaz para muchas de las funciones de la lectura” (Fay, 1990, p. 10)

En conclusión, es necesario tener en cuenta que, para la comprensión de textos es necesario elaborar pruebas de comprensión que midan como mínimo los tres niveles de comprensión.

COMPRENSIÓN LECTORA: NIVELES

1. ¿QUÉ ES LEER?

La lectura para los estudiantes es el principal instrumento de aprendizaje, pues la mayoría de las actividades escolares se basan en la lectura. Leer es uno de los mecanismos más complejos a los que puede llegar una persona a que implica decodificar un sistema de señales y símbolos abstractos.

¿QUÉ SIGNIFICA LEER HOY?

La pregunta ¿qué significa leer hoy? supone, de alguna manera, para la inmensa mayoría de los que tienen que ver con estos temas, una pregunta de tipo monoteísta, o sea leer es aprender a vivir, leer es informarse, leer es cultivar la personalidad, leer es hacerse partícipe de lo que vive tu sociedad. Lo complicado es lo que queda por fuera. Para responder a la pregunta ¿qué significa leer? hay que estudiar el fenómeno en sus muy diversas dimensiones histórico- sociales, histórico-culturales, histórico-políticas; el asunto no es, simplemente, leer un libro, comprar un libro o llenar las bibliotecas de libros.

Las preguntas son ¿para qué?, ¿para quiénes?, ¿en función de qué?

Leer ha estado muy condicionado por los soportes; la materialidad, el modo cómo se escribe y cómo se publica lo escrito marca formas de lectura completamente distintas, formas social y culturalmente diversas, con condiciones políticas y económicas diferentes de lectura.

TIPOS DE LECTURA

1. **Lectura mecánica**

Se limita a identificar palabras prescindiendo del significado de las mismas. Prácticamente no hay comprensión.

2. **Lectura literal**

Comprensión superficial del contenido.

3. **Lectura oral**

Se produce cuando leemos en voz alta.

4. **Lectura silenciosa**

Se capta mentalmente el mensaje escrito sin pronunciar palabras. El lector puede captar ideas principales.

5. **Lectura reflexiva**

Máximo nivel de comprensión. Se vuelve una y otra vez sobre los contenidos, tratando de interpretarlos. Es la más lenta.

6. **Lectura rápida:** Sigue la técnica del “salteo” que consiste en leer a saltos fijándose en lo más relevante. Es una lectura selectiva.

MALOS HÁBITOS EN LA LECTURA

- **La regresión**

Consiste en volver atrás sobre lo leído, antes de terminar el párrafo. Muchas veces, se hace de forma inconsciente. La regresión provoca un efecto negativo sobre la velocidad de lectura y la comprensión de lo leído, porque se divide el pensamiento, se pierde la idea general. Todavía hay muchos lectores que creen que con este medio se reafirma la comprensión de lo leído.

- **La vocalización**

Cuando la lectura se acompaña con movimientos labiales, aunque no emita sonidos. Constituye un gran impedimento para la buena lectura porque el lector tiene que estar pendiente de cada palabra y de vocalizarla. Así se distrae la atención de lo fundamental.

- **Movimientos corporales**

La lectura es una actividad mental y todo movimiento físico es innecesario, salvo el de los ojos. Algunos lectores se balancean, se sirven del dedo para recorrer las líneas, adoptan malas posturas, cuando el cuerpo debería estar relajado.

- **Vocabulario deficiente**

El buen lector tiene a mano y consulta con frecuencia el diccionario. Si el vocabulario es escaso habrá textos en los que descartamos gran cantidad de palabras y expresiones que harán que nuestra lectura sea lenta.

- **Es un círculo cerrado**

Hasta que no se empiece a usar con regularidad el diccionario no se ampliará el vocabulario y la lectura no será todo lo eficaz que debiera.

2. ¿QUÉ ES COMPRENDER?

La comprensión es un proceso de creación mental por el que, partiendo de ciertos datos aportados por un emisor, el receptor crea una imagen del mensaje que se le quiere transmitir. Para ello es necesario dar un significado a los datos que recibimos. Cuando utilizamos el término "datos" nos estamos refiriendo a cualquier información que pueda ser utilizada para llegar a comprender un mensaje. Los datos pueden ser de diferente tipo: palabras, conceptos, relaciones, implicaciones, formatos, estructuras, pueden ser lingüísticos, culturales, sociales, etc.

El proceso de comprensión, contrariamente a lo que habitualmente se cree, no es un proceso pasivo. Por el contrario, es un proceso que exige por parte del receptor tanta o más actividad que el proceso de expresión. Básicamente, podríamos decir que el proceso de comprensión consiste en aislar, identificar y unir de forma coherente unos datos externos con los datos de que disponemos. El proceso de comprensión en sí, es el mismo en todos los casos aunque variarán los medios y los datos que tendremos que utilizar para llevarlo a cabo. Un ejemplo nos ayudará a comprender esta idea: cuando un mimo hace una representación somos capaces de comprender el mensaje que nos quiere transmitir aunque no utilice palabras, cuando leemos una carta somos capaces de comprenderla aunque no veamos la expresión de la cara del remitente, cuando un amigo nos describe su lugar de vacaciones somos capaces de imaginarlo aunque no lo hayamos visto nunca.

Queda claro que si bien la labor que tenemos que realizar para comprender en cada una de las situaciones es la misma, la diferencia estribará en los medios y los datos que tendremos que manipular para poder llegar a hacerlo.

Es importante resaltar la necesidad que tiene el ser humano de comprender y por lo tanto de contar con una hipótesis sobre cualquier acontecimiento. Ante cualquier mensaje o situación realizamos una interpretación, la más adecuada y acorde posible a los datos disponibles en ese momento. Esto no quiere decir que sea la "correcta" pero si es suficiente para saciar nuestra necesidad de interpretar la realidad que nos rodea. Es inevitable e imposible no realizar interpretaciones. Todo es interpretado, aunque las interpretaciones estén continuamente variando y completándose. El proceso de creación de interpretaciones es la mayoría de las veces inconsciente aunque a veces pueda ser controlado conscientemente. La necesidad de realizar el proceso conscientemente es mayor cuando aprendemos una segunda lengua ya que algunos de los procesos que realizamos en nuestra primera lengua se ven anulados cuando los tenemos que llevar a cabo en la segunda.

¿Qué es comprender un texto?

Comprender un texto requiere penetrar en el significado del texto y, al mismo tiempo, construir un modelo de la situación tratada en él.

La primera dimensión y, por tanto, la construcción de una representación textual, supone a su vez tres niveles: macroestructura, microestructura y superestructura.

- **Diferenciación y jerarquía entre ideas:**

La macroestructura se refiere al significado global que impregna y da sentido al texto. Sus funciones son: a) proporcionar coherencia global; b) individualizar la información referida al tema central: jerarquizar y diferenciar; c) permitir reducir extensos fragmentos a un número de ideas manejables.

La identificación de la macroestructura responde entonces al hecho de que debemos apreciar aquellas ideas que son centrales y prestan sentido unitario y globalizador a lo leído. La macroestructura permite individualizar la información y diferenciar el grado de importancia de unas ideas respecto de otras.

Si un lector no puede construir la macroestructura de un texto, fracasa en esa misma medida su comprensión.

- **Ideas, relaciones básicas e hilo conductor:**

La microestructura refiere a:

- a) Las ideas elementales del texto.
- b) La continuidad temática entre esas ideas (progresión temática/hilo conductor)
- c) Las relacionar entre las ideas en términos causales, motivacionales o descriptivos.

La macroestructura procede y deriva de la microestructura. En efecto, el significado global de un párrafo puede ser condensado junto con el de otros párrafos en otro aún más global, y así sucesivamente, hasta resumir un texto en una idea o un número limitado de ideas o proposiciones.

- **Organización global de los textos: interrelación**

La noción de superestructura alude a la forma o a la organización de los textos. En lo que se refiere a los textos expositivos las formas de organización pueden ser:

- a) Como problema – solución (superestructura de respuesta)
- b) Como causas o efectos (superestructura causal)
- c) Como semejanzas o diferencias (superestructura comparativa)
- d) Como rasgos, propiedades (superestructura descriptiva)
- e) Como fases o estadios (superestructura secuencial)

La segunda dimensión de la comprensión es construir un modelo sobre el mundo o situación que el texto describe. Comprender entonces no es únicamente tener un duplicado proposicional del texto sino también tener la situación o mundo descrito en él. El modelo de la situación puede y debe relacionarse e integrarse con el resto de nuestras estructuras de conocimiento.

- Alcanzar esta segunda dimensión implica trascender al texto y lograr conocimientos abstractos que permitan abordar con éstos y otros ya existentes, situaciones nuevas.
- Un ejemplo: Perrig y Kintsch (1995) pidieron a estudiantes universitarios que leyeran un texto en el que se describía un trazado espacial de una pequeña ciudad. Una vez leído los estudiantes tuvieron que resolver estas tres tareas: recordar por escrito lo que habían leído, juzgar si ciertas inferencias espaciales eran correctas o no y hacer un mapa de la ciudad.
- La primer tarea refiere a la comprensión del texto a nivel de la primera dimensión; la segunda y tercer tarea refieren a la capacidad para usar esa información tanto para juzgar la corrección de ciertas inferencias como dibujar el mapa. El resultado fue que aunque los estudiantes recordaron bastante bien la información del texto, la capacidad para usar esa información era comparativamente muy reducida.

3. NIVELES DE COMPENSIÓN LECTORA

La comprensión lectora es una de las competencias básicas que todos los alumnos deben mejorar y que afecta de forma directa a todas las áreas. Su implementación no debe dejarse exclusivamente al área de comunicación, sino que puede y debe realizarse a través de todas las materias del currículo.

Resulta difícil y a veces inadecuado diseñar actividades que sólo trabajen una competencia. Lo ideal es que en cada actividad se exploten distintas destrezas y competencias, orales y escritas.

Por último, conviene recordar que la comprensión de los textos mejora si se tienen en cuenta unas cuantas premisas:

- Los textos deben seleccionarse teniendo en cuenta las características del alumnado (niveles de motivación, intereses, competencias, etc.).
- Los textos pueden manipularse para adaptarlos a nuestro alumnado.
- Conviene introducir textos auténticos, puesto que éstos son los que el alumnado se encontrará en el mundo real. La adecuada comprensión de los mismos se consigue realizando tareas efectivas.



- La lectura puede ser de diversos tipos: lectura exploratoria, lectura lineal, lectura con objetivos, lectura de asimilación, lectura mental profunda, lectura creativa, etc.
- Conviene que se tengan en cuenta al menos tres fases:
 1. **Pre-tarea:** en esta fase se sensibiliza al alumnado mediante tareas como el aprendizaje del vocabulario básico que se necesitará, las estructuras morfosintácticas que puedan aparecer. También podemos discutir sobre la temática del texto para explorar los conocimientos previos, etc.
 2. **Tarea:** es la fase en la que se realizan las actividades de comprensión.
 3. **Pos-tarea:** es la fase de consolidación de lo aprendido. En esta fase podemos, por ejemplo, discutir sobre lo aprendido, dar información extra del tema, realizar ejercicios de ampliación, etc.

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios de siglo, educadores, pedagogos y psicólogos han tenido en cuenta su importancia y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto.

Hacia la mitad del siglo XX, cierto número de especialistas en la lectura consideró que la comprensión era resultado directo de la descodificación y, si bien este concepto ha cambiado bastante en los últimos años, esto no siempre se ha reflejado en los procedimientos de evaluación. Frente a lo establecido por concepciones teóricas de carácter restrictivo, la comprensión lectora es considerada actualmente como la aplicación específica de destrezas de procedimiento y estrategias cognitivas de carácter más general (Flor, 1983). Este cambio en la concepción de la comprensión lectora debe atribuirse a los avances que, en los últimos años, ha experimentado el estudio de las destrezas cognitivas.

Hoy en día, se sostiene que el conocimiento se almacena en «estructuras de conocimiento», y la comprensión es considerada como el conjunto de las fases que intervienen en los procesos implicados en la formación, elaboración, notificación e integración de dichas estructuras de conocimiento. El nivel de comprensión de un texto equivaldría, pues, a la creación, modificación, elaboración e integración de las estructuras de conocimiento, es decir, al grado en que la información que conlleva el texto es integrada en dichas estructuras. En este sentido, se concede una importancia crucial a los procesos de inferencia en la comprensión lectora.

Por tanto, se considera que entre el lector y el texto se establece una interacción. Desde esta perspectiva, la comprensión se concibe como un proceso en el que el lector utiliza las claves proporcionadas por el autor en función de su propio conocimiento o experiencia previa para inferir el significado que éste pretende comunicar. Se supone, pues, que —a todos los niveles— existe una gran cantidad de inferencias que permite construir un modelo acerca del significado del texto.

La comprensión también es considerada como un comportamiento complejo inferencias durante la lectura y, por tanto, su capacidad para construir modelos adecuados del significado del texto (Feeley, Werner y Willing, 1985; Bruner, 1990; Binkley y Linnakylä, 1997).

Así, se llega a definir la comprensión como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. La comprensión a la que el lector llega se deriva de sus experiencias previas acumuladas, experiencias que entran en juego, se unen y complementan a medida que descodifica palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

3.1 SEGÚN DANILO SÁNCHEZ LIHÓN

«No hay tos hablada que
no llegue a bruma.
No hay Dios ni hijo de Dios
sin desarrollo»
César Vallejo.

1. PROPÓSITOS Y DESTINO

El año 1982 fui invitado al Primer Encuentro Americano de Especialistas en Lectura y a las Séptimas Jornadas Argentinas de Lectura, programadas para realizarse ambas actividades en Buenos Aires, entre el 20 y 24 de septiembre de aquel año.

Al consultarme el tema que abordaría en mi conferencia mi respuesta fue: «Niveles de comprensión lectora». Y no porque supiera algo o mucho sobre ese tema ni porque tuviera ideas bien estructuradas, novedosas o impactantes, o porque hubiera acumulado experiencia sobre el asunto; ni mucho menos porque tuviera ya algún escrito listo y bien elaborado.

Era porque el concepto, y más aún la frase, rondaban siempre en mi mente y principalmente porque pese a venir trabajando desde hacía años sobre el tema de la lectura, no conocía nada todavía sobre los niveles de comprensión lectora y ya era hora de que lo supiera. También, porque consideraba que era fundamental manejar ese conocimiento para orientar la lectura de modo preciso y eficaz.

Además, porque a mí me pareció siempre que la lectura era una actividad no horizontal sino con altibajos y relieves; con escalas y graduaciones; con facetas diversas y hasta accidentes en su realización; como una travesía incitante, misteriosa y llena de suspenso. Viaje en que no solo llegamos al centro de una ciudad sino que en el recorrido encontramos un río, una llanura, casas desperdigadas a la vera del camino o pueblos por donde nos lleva la ruta, pero también de repente hay el encuentro de lo inesperado y donde los propósitos, destino y manera de ser de cada uno de los pasajeros son únicos, diferentes e impredecibles.

Tres meses antes de viajar me dispuse a estructurar y redactar el tema de mi conferencia. Pero, cuál sería mi sorpresa, asombro y estupor al no encontrar nada ordenado y claro que se hubiera escrito sobre la materia.

Pese a que laboraba en el Centro Nacional de Documentación e Información Educativa, organismo que formaba parte de la estructura del Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo de la Educación, INIDE, en donde contábamos con las colecciones más actualizadas y exhaustivas acerca de todos los tópicos educativos y pedagógicos, la verdad es que ubiqué muy poco de bibliografía que fuera pertinente.

Incluso, en los principales repositorios de microfichas de América Latina, USA, Canadá y España no ubiqué prácticamente nada sobre el tema, así como tampoco colegas míos



dedicados al campo de la lectura, y a pedido mío, pudieron conseguirme algo significativo sobre el asunto.

Conclusión: no había ninguna claridad y nada estructurado acerca de los niveles de comprensión lectora. Lo tratado sobre el tema era escaso, disparejo y confuso. No existía ni sistema ni taxonomía ni por último planteamientos acerca de todo ello.

Como el compromiso estaba hecho y los programas publicados tuve que hacer un esfuerzo por ordenar, precisar y proponer una tesis y una estructura acerca de este campo.

2. LECTURA TOTAL Y LIBRE

Viví semanas tensas antes del viaje para participar en dicho certamen tratando de perfilar una explicación y de desentrañar lo poco que se había intuido sobre el tema.

Gran parte de lo que se podría decir serían necesariamente intuiciones, reflexiones y, a lo más, proponer un intento de sistematización. Llegar a desbrozar este campo fue un trabajo arduo, sufrido y agotador.

Con ese bagaje asistí y cada minuto anterior a mi exposición era intentar dar orden y precisión al material y a las ideas que sobre lo señalado se podrían decir y sustentar.

Fue una recompensa muy grande eso sí el beneplácito de la comunidad académica allí reunida al escuchar la exposición, así como posteriormente los comentarios y el reconocimiento entusiasta por las propuestas que presenté en sesión plenaria y ante un público de especialistas de América Latina. Posteriormente la ponencia se publicó en parte en el Nº 4, Vol. 4, del año 1983, de la revista «Lectura y Vida», de la Oficina para América Latina de la International Reading Association, IRA.

Han pasado más de 25 años de dicha participación y cada día recibo más consultas de personas interesadas que vienen investigando sobre este importante ámbito. Y, sobre todo, aplicando el modelo que expusiera en la oportunidad referida.

El Ministerio de Educación del Perú ha sintetizado en tres la escala que yo diseñara, haciendo constar que la extrae del trabajo mío, explicando que hace dicha síntesis por razones de orden pedagógico, usando un lenguaje más asequible y con el fin de que los maestros cuenten con una herramienta funcional, simple y directa que no presente mayores dificultades en su aplicación.

En la normatividad pedagógica del Perú se han resumido los siete niveles que yo propugno en tres dominios, cuales son:

1. Nivel de análisis,
2. Nivel de inferencia, y
3. Nivel crítico–valorativo

Debo hacer hincapié en que ya antes el profesor Wilfredo Gonzáles Flores hizo parecida adecuación, comunicándome acerca de ello y haciendo constar en sus libros la fuente de donde extraía las nociones básicas para su planteamiento.

La preocupación por los niveles de comprensión lectora estará siempre bien en la perspectiva de formar lectores libres, intensos y entusiastas.

El objetivo valedero en este espacio es lograr que la lectura sea una práctica asumida por niños, jóvenes y personas en general, de manera natural, feliz y espontánea.

En tanto utilicen el máximo de su sensibilidad e inteligencia en consumir el hecho verdaderamente prodigioso de la lectura viva y libre, el enfoque de la teoría y práctica de la lectura será siempre bienvenida porque de ser así será cabal y acertada.

3. LOS NIVELES DE REALIZACIÓN DE LA LECTURA

Ahora bien, la lectura es un proceso por el cual el lector percibe correctamente los signos y símbolos escritos, organiza mediante ellos lo que ha querido decir un emisor, infiere e interpreta los contenidos allí expuestos, los selecciona, valoriza, contrapone y aplica en la solución de problemas y en el mejoramiento personal y colectivo.

Es decir, la lectura es un proceso dinámico, continuo y diferenciado, en el cual hay facetas y estadios nítidamente definidos, diferentes unos de otros, y hasta contrapuestos, en donde interactúan: lector, texto y contexto.

Los niveles que adquiere la lectura se apoyan en las destrezas graduadas de menor a mayor complejidad, hecho que a su vez supone la ampliación sucesiva de conocimientos y el desarrollo de la inteligencia conceptual y emocional y las múltiples inteligencias identificadas y no identificadas. De allí la necesidad de cultivar habilidades de comprensión por ser éstas fundamentales en todo el proceso de asimilación de la lectura.

El desarrollo del lenguaje es un aspecto fundamental en el aprendizaje, en la evolución y en el dominio pleno de la lectura. El lenguaje oral y el lenguaje escrito de la persona guardan una relación casi simétrica, así como ambos tienen correspondencia con el cúmulo de experiencias que alcanza a desarrollar la persona humana.

Los niveles de realización de la lectura que identifiqué y preciso son los siguientes:

- Literalidad
- Retención
- Organización
- Inferencia
- Interpretación
- Valoración
- Creatividad

Sin embargo, debemos advertir que un debido y auténtico proceso de aprendizaje de la lectura empieza con el nivel de la creatividad y avanza progresivamente por el orden inverso al que he anotado hasta llegar a la literalidad. Y es así porque la creatividad es el nivel de textos libres, abiertos y connotativos, que se dan en la literatura infantil, aquellos que deben estar al inicio del proceso de aproximación del niño o la lectura debiendo incorporarse en esta realización toda práctica de la lectura en su fase de oralidad.



Los siete niveles de comprensión lectora que hemos enunciado se ordenan en tres grandes momentos o etapas del proceso.

- a) Nivel textual, o de análisis, integrado por los niveles: literal, de retención y organización.
- b) Nivel inferencial. Único.
- c) Nivel contextual, o de síntesis, que integra el nivel de interpretación, valoración y creatividad.

Para apreciar la densidad y complejidad de cada uno de estos niveles basta decir que la alfabetización, ardua y laboriosa, abarca uno solo de los niveles, cual es el de la literalidad.

4. NIVELES: DESCRIPCIÓN E INDICADORES

A continuación presento una breve descripción de cada uno de los niveles y los indicadores que los caracterizan, los mismos que sugieren a su vez preguntas para elaborar test de comprensión lectora, adecuándolos al universo poblacional que se desee diagnosticar.

La aplicación de esta sistematización es de las más prometedora puesto que nos permite conocer el nivel de realización de la lectura sea de personas individuales como de grupos o colectivos sociales, a fin de reorientar nuestras acciones en el aula o en cualquier otro espacio público cuando se trate de comunidades más amplias.

A. NIVEL TEXTUAL

1. Literalidad

Decodifica los signos escritos de la palabra convirtiendo lo visual en sonoro y viceversa. Recoge formas y contenidos explícitos del texto.

- Transposición de los contenidos del texto al plano mental del lector.
- Captación del significado de palabras, oraciones y cláusulas.
- Identificación de detalles.
- Precisión de espacio y tiempo.
- Secuenciación de sucesos.

2. Retención

Capacidad de captar y aprender los contenidos del texto.

- Reproducción de situaciones.
- Recuerdo de pasajes y detalles.
- Fijación de los aspectos fundamentales del texto.
- Acopio de datos específicos.
- Sensibilidad ante el mensaje.

3. Organización

Ordena los elementos y vinculaciones que se dan en el texto.

- Captación y establecimiento de relaciones.
- Descubrimiento de la causa y efecto de los sucesos.
- Captación de la idea principal del texto.
- Identificación de personajes principales y secundarios.
- Reordenamiento de una secuencia.
- Resumen y generalización.

B. NIVEL INFERENCIAL

1. Inferencia

Descubre aspectos implícitos en el texto.

- Complementación de detalles que no aparecen en el texto.
- Conjetura de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir.
- Formulación de hipótesis acerca de los personajes.
- Deducción de enseñanzas.

C. NIVEL CONTEXTUAL

1. Interpretación

Reordena en un nuevo enfoque los contenidos del texto.

- Formulación de una opinión.
- Deducción de conclusiones.
- Predicción de resultados y consecuencias.
- Extracción del mensaje conceptual de un texto.
- Diferenciación de los juicios de existencia de los juicios de valor.
- Reelaboración del texto escrito en una síntesis propia.

2. Valoración

Formula juicios basándose en la experiencia y valores.

- Captación de los sentidos implícitos.
- Juicio de verosimilitud o valor del texto.
- Separación de los hechos y de las opiniones.
- Juicio acerca de la realización buena o mala del texto.
- Juicio de la actuación de los personajes.

- Enjuiciamiento estético.

3. Creación

Reacción con ideas propias contrastando las ideas que ofrece el texto a situaciones parecidas de la realidad.

- Asociación de ideas del texto con ideas personales.
- Reafirmación o cambio de conducta.
- Formulación de ideas y rescate de vivencias propias.
- Planteamientos nuevos de elementos sugerentes.
- Proposición de títulos distintos para un texto.
- Aplicación de principios a situaciones parecidas o nuevas.
- Solución de problemas.

5. NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA Y TEXTUALIDAD

He aquí, a continuación, una pirámide invertida en la gradación de niveles y su relación con el texto y el contexto, puntos de apoyo o referencia en todo este desenvolvimiento:

a) ANÁLISIS (Texto)

- Literalidad (Análisis de los elementos) TEXTUALIDAD
- Retención (Análisis de la organización) INTRATEXTUALIDAD
- Organización (Análisis de la organización) INTERTEXTUALIDAD

b) INFERENCIA

- Inferencia (Inducción) EXTRATEXTUALIDAD

c) SÍNTESIS (Contexto)

- Interpretación (Comparación) SUPERTEXTUALIDAD
- Valoración (Juicio) TRANSTEXTUALIDAD
- Creación (Práctica) TRASCENDENCIA

Texto es textura, tejido y entramado. Y así como hay redes lingüísticas hay diversidad de otras urdimbres que entrelazan signos y símbolos como por ejemplo la naturaleza y en ella hasta la hoja de una planta o el pétalo de una flor. Una calle o un paisaje son textos. Hasta la vida en sus múltiples manifestaciones.

En un texto escrito hay palabras articuladas formando oraciones, las mismas que se integran en otros valores semánticos al engarzarse formando párrafos que tienen un orden, una jerarquía y estructura con su propia secuencia. Comprender textos es también poder desmontar toda esta arquitectura.

Estos ejercicios cubren una fase de la lectura que se centra más en lo denotativo de un enunciado o un conjunto de ellos. Lo connotativo está fuera del texto, con lo cual se establece una relación pero en donde lo preponderante no es dicho vínculo. Lo connotativo más se da ya no en el texto sino en la mente y en el alma del lector de manera expansiva y libre.

6. ANÁLISIS Y SÍNTESIS

Tres son las operaciones intelectuales y emocionales básicas que apoyan el proceso de comprensión lectora, cuales son: el análisis y la síntesis; y, entre ambas, la sutil y alada inferencia.

a) El análisis

Abarca el análisis en lectura tres niveles de comprensión lectora:

- Literalidad
- Retención y
- Organización

Interesa en él cada elemento del texto y la relación semántica que hacen una totalidad, la conexión entre las partes, la coherencia al interior del texto, los vínculos entre los componentes y cómo estos se organizan.

El nivel de análisis no puede ni debe reducirse a la literalidad puesto que aquel engloba lo que es retención y organización, y con ello la construcción y desconstrucción del universo textual.

Tampoco se ocupa de los segmentos del texto sin integrarlos ni dejar de interesarse por la totalidad. Abarca las relaciones que se dan en aquel espacio que para el análisis es un mundo cerrado donde todo lo que se asume está dentro y no fuera de él.

- Precisa la organización de los componentes.
- Subraya el fraccionamiento del todo en sus partes
- Destaca las relaciones prevalecientes entre dichas partes.
- Separa lo esencial de lo secundario, lo dominante de lo subordinado.
- Precisa la ubicación exacta de un elemento dentro de la estructura.
- Señala qué elemento es principal y cuál es secundario dentro del conjunto.

OPERACIONES

- a. Análisis de los elementos.

- b. Análisis de las relaciones.
- c. Análisis de la organización.

b) La síntesis

Operación mental y anímica de la mayor importancia y hasta excelencia que une mundos y realidades diferentes; fusiona contrarios y opuestos en una perspectiva nueva, vinculando lo estable e inconvencional que ofrece el texto con la realidad inmediata, huidiza y efímera.

Junta el mundo del texto con la vida del lector y con la circunstancia inmediata que se vive e interesa transformar.

La síntesis en lectura lo integran los niveles de:

- Interpretación
- Valoración y
- Creatividad.

Se dice que la historia avanza con una proporción de un océano de análisis y apenas un milímetro de síntesis, queriendo significar con ello lo valioso y trascendente de la síntesis, que cuando se produce de modo trascendente devienen aquellos cambios de paradigmas que hacen posible los saltos cualitativos que resultan revolucionarios en la historia humana.

- La síntesis combina elementos o partes, hasta constituir una nueva estructura original e inesperada.
- Combina experiencias previas con el material nuevo integrándolo en un todo.
- Implica la posibilidad de estudiar un todo para llegar a comprenderlo mejor.

FASES Y OPERACIONES:

- a. Comparación.
- b. Generalización.
- c. Abstracción.
- d. Concepto.
- e. Juicio.
- f. Práctica y aplicación a la realidad

7. LA INFERENCIA, CONCEPCIÓN Y PRÁCTICA

Deviene del método inductivo que de la observación y estudio de los fenómenos hace ascender el nuevo conocimiento, noción o entendimiento de los seres y las cosas.



Aquí, es el proceso de comprensión lectora mediante el cual se induce y desprende algo del texto, detalle que no estaba explícito pero que es inherente, que está inmerso y relacionado directamente al texto.

Mediante la inferencia se extrae, devela y aclara algo que estaba contenido aunque velado y oscuro en un escrito. Derivamos algo espontáneo y pertinente del texto, refiriéndose a aspectos que están allí, pero no de manera clara. En cambio, el nivel siguiente en el proceso de la lectura, el nivel de la interpretación, se aleja del texto al punto de poder contraponerse a él y hasta negarlo y destruirlo.

Ejemplos de inferencia en relación al poema Masa, de César Vallejo:

Al fin de la batalla,
y muerto el combatiente, vino hacia él un hombre
y le dijo: «No mueras, te amo tanto!»
Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo.
Se le acercaron dos y repitiéronle:
«No nos dejes! ¡Valor! ¡Vuelve a la vida!»
Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo.
Acudieron a él veinte, cien, mil, quinientos mil,
clamando: «Tanto amor, y no poder nada contra la muerte!»
Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo.
Le rodearon millones de individuos,
con un ruego común: «¡Quédate hermano!»
Pero el cadáver ¡ay! siguió muriendo.
Entonces, todos los hombres de la tierra
le rodearon; les vio el cadáver triste, emocionado;
incorporóse lentamente,
abrazó al primer hombre; echóse a andar.



Preguntas inferenciales:

- a) ¿Cuál es el escenario natural de este poema? ¿Dónde ocurre? ¿Cuál es el paisaje que lo rodea?
- b) ¿Qué aspecto tiene el combatiente muerto en la batalla? ¿Cómo lo describes?
- c) El combatiente muerto en la batalla ha sido: a. ¿Valeroso? b. ¿Egoísta? c. ¿Cobarde?
- d) ¿El cadáver, en el poema, escuchaba?
- e) ¿El cadáver, en el poema, veía?
- f) ¿El cadáver, en el poema, sentía?
- g) ¿Qué emoción es la que une a todos los hombres que ruegan al cadáver que vuelva a la vida?
- h) ¿En qué estaban de acuerdo y convencidos todos quienes rodeaban al cadáver?
- i) ¿Los hombre que lo rodeaban amaban o no a la persona que yacía muerta?
- j) Al abrazar al primer hombre ¿qué sentiría quien volvió a la vida por el ruego común de todos?

8. SI LEO MÁS, LEO MEJOR

Ahora bien, debemos cultivar el amor por la lectura y el deseo de leer o las ganas de hacerlo, para desentrañar los secretos de la vida y el mundo apoyados en los textos escritos. Tal inquietud se sustenta en el interés y pasión por lo valioso y significativo. Cultivar dicho afán ha de conducirnos al resultado práctico y tangible cual es leer comprendiendo.

Todo esto forma parte de una secuencia evolutiva y de un proceso dialéctico donde se eslabonan los hechos condicionantes que hemos referido.

Leer es inmersión y gozo en el lenguaje, es empaparse de palabras y de los significados que ellas transmiten y comportan. Su práctica continua prepara y abre las puertas para un saber leer, por un lado, pero condiciona además para un querer leer más y cada vez con mayor calidad. Y, si así se hace y cumple, el resultado será que cada vez ¡se leerá mejor! La secuencia y el eslabonamiento lógico es el siguiente:

SI LEO, COMPRENDO

SI COMPRENDO, DISFRUTO

SI DISFRUTO, LEO MÁS

SI LEO MÁS, LEO MEJOR

Y es que la lectura tiene inmersa en su corriente sanguínea, por así decirlo, una sustancia propia que influye en cómo hacer para leer y comprender mejor; percepción y conciencia continua que se desarrolla paralela a la lectura misma.



Ella sumerge al lector en una lucidez plena en relación a cómo se está llevando a cabo la lectura, cómo ella se viene desarrollando y cómo entonces ir acomodando recursos, técnicas, estrategias y modos de leer para su mejor logro y realización.

Provee e implementa la práctica continua de la lectura –sin que sean necesarios aprendizajes teóricos previos– de metodologías y técnicas a la medida y manera de ser del lector a fin de que éste lea y comprenda cada vez más.

Es la práctica de enfrentamiento entusiasta feliz y libre al texto aquello que resuelve el insumo de ir ganando en competencia de comprensión, porque pese a su aparente simplicidad la lectura es una actividad compleja y superior que en su ejecución misma trae implícita la metacognición práctica y eficaz.

9. SE TRATA DE CREAR MUNDOS NUEVOS

Para ello desembarazarse de los cánones, las formalidades y los ritos.

Ir a las ideas propias; pugnazmente, con ira santa, con indignación y cólera, con calidad de decirlo todo de un modo nuevo, original y distinto. No citar sino recrear, debatir y cambiar transformándolo todo.

A eso tiende el modelo de comprensión lectora que abarca el análisis textual pero también la inferencia y, sobre todo, el nivel de contextual que más al interior se desagregan en los siete estadios y jerarquías expuestas.

La lectura, de este modo, vuelve a ser interactiva; pasa de estar centrada en el texto a introducirse y remover el alma del lector; en donde tanto o más importante que comprender lo que el escritor concibiera lo que el lector entiende mejor de sí mismo.

Leer, en esta perspectiva, es una incitación a conocerse, a saber cada vez nuestro entorno, de cómo es, siente, piensa y actúa la persona presente en el acto lector.

Es la lectura en tanto y en cuanto cultivo del lector, no solo en su intelecto sino en su ser integral, aquello que interesa, y no tanto lo que sintió o pensó el autor. Leer, siendo así, se une más como acto al lector, quien a través de la consulta de los textos ha de tomar decisiones, resolver problemas y hacerse trascendente.

Leer de ese modo ya no es situarse en un espacio ajeno, extraño e intemporal –el del autor– sino en el ámbito interno, propio y temporal del lector. Porque toda expresión lingüística –y los textos creativos lo contienen y lo son de manera principal– poseen un carácter denotativo y otro connotativo, uno que nombra, indica y designa; y otro que evoca, sugiere y amplía. Siendo así interesará más lo que connota, porque en ese ámbito es que ingresa henchida la realidad circundante que es lo que nos interesa transformar.

Los niveles de comprensión lectora propuestos el año 1982 tienen esta principal virtud y quizá en esto radique su aporte más significativo, cual es abarcar toda la gama de potencialidades que la lectura nos prodiga. No están centrados ni cercados en la lectura del texto sino que da importancia mayor a las fases creativas, trasladando la lectura del texto a la lectura del mundo y de la vida.



La relación lector y texto es íntima e imprescindible. Es el enamoramiento entre dos realidades que vienen por diferentes vías o rutas pero que en un momento coinciden milagrosamente en un espacio y tiempo mágicos, sorprendentes y hasta milagrosos.

Las alforjas o los atados que traen puestos uno al lado del otro, construyen improvisada pero gloriosamente una nueva morada, o más propiamente una nueva casa. Así la relación lector y texto se abre incognoscible, inabarcable e insospechable a ricas, sorprendente y maravillosas promesas. Y esta es la verdadera comprensión lectora en donde de lo que se trata es de crear mundos nuevos.

3.2 SEGÚN GUELY ENRIQUE CONTRERAS

La lectura se caracteriza porque es una práctica constante en la etapa escolar, así como también en la universitaria; por eso se afirma que es el medio para la adquisición de conocimientos que enriquece nuestra visión de la realidad, aumenta nuestro pensamiento y facilita la capacidad de expresión. Recordemos pues, que la lectura es uno de los caminos de aprendizaje que tiene todo estudiante, por tal razón, desempeña un rol importante en la actividad del trabajo intelectual. Leer comprensivamente es interpretar e inferir a qué alude el autor en cada una de sus ideas vertidas en su texto.

Recuerde, amigo lector, que todo texto manifiesta o expresa más que lo que el autor ha querido decir conscientemente, pues, éste a través de una lectura reflexiva y analítica, descubre o deduce ideas de las que el autor ni siquiera se percató, ni pensó expresarlas. Esta maravillosa forma de leer, nos permite afirmar entonces que existen distintos niveles de comprensión que vamos a referirnos en esta oportunidad.

a) NIVEL LITERAL

El nivel literal se refiere a la aptitud o capacidad de nuestro amigo lector para evocar sucesos o hechos tal como aparecen expresados en el texto. Generalmente, este nivel de comprensión lectora es un proceso de lectura, guiado básicamente en los contenidos del texto, es decir se atiene a la información reflejada o consignada en el texto. Hay transferencia de información desde el texto a la mente del lector; en este nivel de comprensión lectora destaca las habilidades mnemotécnicas.

La comprensión en este nivel es con preguntas literales sobre el tema leído, cuyas respuestas aparecen explícitamente en el texto. Si el estudiante tiene dificultad para comprender el texto en el momento de la lectura, es porque seguramente desconoce el significado de las palabras que el autor utiliza en el texto, por eso, es muy importante que utilice el diccionario, a fin de que pueda aclarar las dudas semánticas y adquiera nuevos términos para que de esta manera vaya enriqueciendo su vocabulario y pueda comprender el mensaje del texto leído.

b) NIVEL INFERENCIAL

Se caracteriza porque es el nivel más alto de comprensión, donde el lector, al analizar el texto, va más allá de lo expresado por el autor. Es capaz de deducir o inferir ideas o



informaciones que no han sido señaladas o expresadas de manera explícita en el texto, sino que han sido omitidas y que pueden ser deducidas por el lector cuando hace uso del nivel inferencial. Supone el reconocimiento de ideas implícitas, no expresadas, es decir, el lector lee lo que no está en el texto, es un aporte en el que prima su interpretación, relacionando lo leído con sus saberes previos que le permita crear nuevas ideas en torno al texto.

Este nivel de comprensión es muy poco practicado en los diferentes niveles educativos e incluso en el nivel universitario, pues, el lector necesita de un elevado nivel de concentración; por ejemplo, es capaz de inferir ideas principales, no incluidas de manera explícita en el texto, como es el caso del párrafo paralelo, en el que las ideas no están subordinadas unas a otras por su contenido, ya que tienen igual importancia, pues la idea fundamental está diluida a través de todo el párrafo y debe ser inferida de las oraciones secundarias. De igual forma, por ejemplo, se puede inferir aspectos o detalles adicionales que a criterio del lector, se pudo haber incluido en el texto con la finalidad de hacerlo explícito o convincente. De igual manera en este nivel, se pueden efectuar conjeturas sobre las diversas causas que llevaron al autor a incluir algunas ideas o a interpretar un lenguaje figurado a fin de descubrir la significación literal de un texto.

c) NIVEL CRÍTICO

Para llegar a este nivel, es necesario efectuar una lectura reflexiva, reposada; su finalidad es entender todo el texto. Es una lectura más lenta, pues, se puede volver una y otra vez sobre los contenidos, tratando de interpretarlos y obtener una mejor comprensión. Permite al lector expresar opiniones y emitir juicios en relación al texto. Puede reflexionar sobre el contenido del mismo a fin de emitir un juicio crítico valorativo o una opinión sobre lo leído. Este nivel se debe practicar desde que el niño es capaz de decodificar los símbolos a su equivalente oral.

Toda lectura crítica requiere que el lector exprese opiniones personales en torno al tema leído, para que de esta manera demuestre haber entendido lo que expresa el texto; es decir, en este nivel el lector es capaz de meditar, reflexionar sobre el tema, llegando a una total comprensión, emitiendo su posición a través de una crítica y tomando decisiones sobre el particular. Esta tarea corresponde iniciarla a los maestros de educación primaria, la misma que debe ser reforzada en educación secundaria y en el nivel universitario deberá profundizarla, debido a que las instituciones universitarias tienen como misión formar lectores eminentemente críticos.

En la lectura crítica nuestros lectores manifiesten o expresen sus opiniones de carácter personal en relación con las ideas presentadas en el texto, esto significa que no se trata de solo decodificar, sino que va mucho más allá, comprender el mensaje del texto y que te invite a reflexionar e interpretar lo leído.

En suma, en este nivel, expresamos constantemente opiniones sobre el texto leído, aceptamos o rechazamos su ideas, pero debidamente fundamentadas. En este nivel de lectura, interviene la formación del lector, su aprendizaje previo, su criterio personal y su cultura.

d) NIVEL APRECIATIVO

Es propio de lectores analítico-reflexivos, representa el nivel de entendimiento y comunicación entre el autor y el lector que implica el nivel de comprensión de éste en relación al contenido, personajes y estilo empleados por el autor para transmitir sus ideales, emociones y otras vivencias, mostrando identificación, simpatía y empatía con los personajes y los hechos. Es capaz de hacer un análisis en relación con la competencia lingüística que ha empleado el autor del texto. Asimismo puede evaluar la capacidad artística del escritor, es decir efectuar un análisis literario, si el texto está en relación con la literatura se referirá también a los valores estéticos, el estilo empleado y los recursos lingüísticos que posee el texto. Este nivel representa la respuesta emocional o estética a lo leído.

3.3 PISA

Aunque es evidente que la lectura comprensiva es un instrumento básico para acceder al resto de los aprendizajes, son precisos algunos matices. El autor plantea, por ejemplo, qué significa en realidad tener una buena competencia lectora, en qué medida lo que evalúa PISA se trabaja antes en nuestras aulas o cómo influyen en los resultados las distintas traducciones del texto de la prueba.

PISA se ha centrado en las ciencias en la aplicación de 2006; sin embargo, casi todos los titulares de los medios de comunicación han resaltado especialmente los –para la mayoría– catastróficos resultados obtenidos por el alumnado de España en lectura: “Leer más de tres líneas sin perderse...” (El País, 3-12-07); “Los alumnos españoles son los que más bajan de la OCDE en comprensión lectora” (El Mundo, 5-12-07); “Lo leo, pero no lo entiendo” (Público, 5-12-07). Podríamos continuar fácilmente con muchos otros del mismo tipo o aún más radicales y explosivos, en una corriente de pesimismo que ni siquiera las palabras de Andreas Schleicher – responsable del informe PISA– han sido capaces de reducir cuando afirmaba: “En las dos últimas generaciones los logros educativos en España han mejorado mucho más rápidamente que la media de la OCDE”, e insistía en que el español “es uno de los sistemas más dinámicos y ambiciosos de Europa, pero que aún está retrasado”.

¿Qué pasa en nuestro sistema educativo y en nuestros centros para que esto sea así? ¿Qué nos dicen los datos PISA y qué podemos aprender de esta evaluación internacional? Antes de intentar dar alguna respuesta, hay que ser conscientes de que, desde un punto de vista estadístico, suele ser muy difícil responder a la pregunta de por qué algunos países obtienen mejores resultados que otros; es muy complicado encontrar causalidades a los resultados y aislar los efectos de cada una de las muchas variables independientes estudiadas. Hay que tener un especial cuidado para no caer en explicaciones “curiosas”, como algunas que circulan para explicar el éxito de Finlandia (las largas noches finlandesas, las comidas gratuitas en el colegio...), y aceptar que la mayoría de las explicaciones se basan en valoraciones y, sobre todo, en opiniones.

Este hecho no anula el enorme valor de los datos y conclusiones de las evaluaciones externas que suelen servir para refutar interpretaciones simplistas de relaciones causales y opciones supuestamente incuestionables de política educativa.



Suscitar preguntas y estimular el debate es uno de sus objetivos, más que ser una herramienta para dar explicaciones completas de los resultados educativos e indicar soluciones muy concretas en cuanto a buenas prácticas. Si nos olvidamos del ruido político y mediático y atendemos a algunos datos, la experiencia de PISA puede resultarnos muy provechosa.

Es evidente que los datos globales de PISA 2006 no avalan una postura optimista:

- España es el país de la OCDE que más ha empeorado sus resultados de 2003 a 2006: aunque en el ciclo 2006 ha descendido tanto la media global a nivel internacional (que pasa de 494 a 492) como la puntuación de 23 de los 39 países entre los que se puede establecer comparación por haber participado en aplicaciones anteriores; España la ha reducido en 20 puntos, pasando de 481 puntos en 2003 a 461 en 2006.

- España ha aumentado el porcentaje de alumnado con escasa competencia lectora y ha reducido el de su alumnado más competente: el porcentaje de alumnado que se sitúa en los niveles más bajos de competencia lectora ha subido del 20,1% del año 2003 al 25,7% de esta última aplicación, mientras que desciende cerca de un 9% el del alumnado que muestra los niveles competenciales más altos (pasa del 23,2% al 14,4%). Los datos a nivel internacional, por el contrario, se mantienen prácticamente estables.

- Ninguna de las siete comunidades autónomas que ha participado en 2006 supera la media internacional: no hay diferencias estadísticamente significativas entre comunidades autónomas, salvo Andalucía, que obtiene unos resultados significativamente más bajos que el resto. Otros datos que se presentan en el informe elaborado por el Instituto de Evaluación (2007) no varían esta imagen. Por ello, nos centraremos en dos aspectos que consideramos claves: primero, el modelo de comprensión lectora de PISA en contraste con nuestra realidad, y segundo, el análisis de algunas singularidades lingüísticas de una prueba internacional.

EL MODELO DE PISA Y NUESTRA REALIDAD

Nadie duda de la importancia de la lectura comprensiva como instrumento básico que permite el acceso al resto de los aprendizajes y a partir del cual se van construyendo contenidos cada vez más complejos y abstractos.

Poner en duda esta cuestión ofendería a cualquiera, pero es posible que no todos interpretemos de la misma manera qué significa tener una buena comprensión lectora y, sobre todo, qué hay que hacer y qué instrumentos han de emplearse para desarrollarla.

¿Es tan mediocre nuestro alumnado como indican los datos anteriores? ¿Es posible que un cuarto de la población escolar tenga tal falta de competencia lectora? Para responder, quizás sea adecuado ver qué se evalúa en esta prueba, y para ello basta leer los ítems liberados por PISA, ya que nos servirán para entender, mejor que a través de muchas explicaciones, el modelo de lector competente que los países más ricos del mundo han avalado como necesario para que los jóvenes sepan desenvolverse en el mundo actual.

El alumnado que ha respondido a las pruebas PISA ha tenido que trabajar, entre otras tareas, con cuadros horarios de diferente tipo para extraer información e interpretar notas aclaratorias; comparar datos e integrar varias partes de textos discontinuos (dos gráficos y un histograma) para comprender una relación e inferir los cambios de nivel del agua en el Chad; valorar la



pertinencia de la información aportada en un cuadro estadístico sobre ayuda humanitaria y extraer conclusiones; leer un cuento de cinco páginas y valorarlo con argumentos; reflexionar y valorar la adecuación formal de dos textos sacados de Internet; explicar lo que se expone en un folleto sanitario, leer formularios y convocatorias.

Todas las tareas que se le proponen al alumno en estas pruebas simulan situaciones en las que los textos sirven para resolver supuestos y verosímiles problemas públicos, educativos, personales e incluso laborales que se consideran representativos de los usos que los textos tienen en nuestra vida.

Cualquiera que haya estado al tanto de los profundos cambios que se han producido en los últimos tiempos en el ámbito de la didáctica de la lengua, entenderá que lo que ofrece PISA no es algo nuevo, incluso reconocerá estas propuestas en los propios currículos oficiales desde los años noventa; pero también deberá mostrarse de acuerdo en que es un enfoque que no acaba de llegar al aula, que en general vive una realidad muy alejada de lo que PISA propone.

Probablemente sea un pecado generalizar demasiado, pero creemos que en muchas de nuestras aulas de Lengua se habla, pero no se aprende a hablar; se oye, pero no se enseña a escuchar comprensivamente. Se valora el silencio por encima de la comunicación. No se busca, comparte e interpreta información con los compañeros y compañeras. Como decía el escritor Luis Landero en un periódico con motivo de estos resultados: “Estamos creando monstruos, formando un ejército de pequeños filólogos analfabetos, chicos que distinguen la estructura morfo- lógica de una frase, pero no comprenden su significado”. Un exceso de tecnicismos gramaticales y lingüísticos, la “tecniquería” en palabras del mismo escritor, que genera en los estudiantes no sólo una escasa simpatía hacia la lengua y, por lo tanto, hacia la lectura, sino que obliga a esforzarse más en cazar complementos léxicos, marcadores discursivos o la anadiplosis, que en descubrir el placer y la utilidad de la lectura. Los que somos padres, además de educadores, seguro que tenemos muchos datos en este sentido.

Parece que se han desenfocado el objetivo y la práctica: que los jóvenes comprendan lo que leen y sean capaces de expresarse con corrección oralmente y por escrito, lo que está ligado a la necesidad de implicar a los estudiantes, de motivarlos y enseñarles con textos que les sean útiles y que vean que lo que aprenden tiene una finalidad clara: comunicarse.

Hoy la clave no es el tener o no información, esto era algo relevante hace algunos años, en la actualidad todo ha cambiado, la cuestión no es la información, el problema se centra en las capacidades para aprender a aprender y para poder transformar la información en conocimiento, lo que se denominan las competencias informacionales.

Junto a todo lo anterior, quisiéramos destacar en este apartado dos aspectos a los que creemos que se debería prestar una especial atención:

- Primero, el rendimiento relativamente bajo de los chicos en lectura debería ser motivo de preocupación. Aunque no sean totalmente comparables, resulta llamativo que en la prueba internacional PIRLS 2006, dirigida a alumnado de cuarto curso de Educación Primaria, la diferencia entre sexos sea sólo de 4 puntos entre niños y niñas, mientras que en PISA 2006 esta distancia es de más de 35 puntos a favor de las chicas.

- Y en segundo lugar, los resultados PISA nos dicen que existe una estrecha relación entre el interés y el disfrute de una asignatura y las puntuaciones en la escala PISA, y que ésta es más



patente en lectura que en matemáticas o ciencias. Parece que el hecho de que los estudiantes mejoren en lectura podría derivar no sólo de una mejora en la enseñanza y aprendizaje de la misma, sino, en buena medida, también de una mayor motivación de los alumnos para leer, aunque hay que tener en cuenta que el interés y disfrute de una asignatura no es una condición previa ni suficiente para obtener puntuaciones medias altas.

SINGULARIDADES LINGÜÍSTICAS DE LAS EVALUACIONES INTERNACIONALES

Una de las mayores preocupaciones en el momento de construir una prueba de evaluación está relacionada con la lengua de la prueba, ya que un test de rendimiento puede convertirse en una prueba de lengua. De hecho, las pruebas PISA tienen un alto componente lingüístico en todas sus áreas, para algunos excesivo, con enunciados y textos largos y complejos en los que, en muchos casos, se exigen respuestas abiertas al alumnado. En una prueba internacional con estas características hay varios elementos que es preciso tener muy en cuenta: el proceso de traducción, la lengua que se utiliza en la prueba y los contextos de enseñanza bilingüe.

En otro artículo (Luna, 2005) hablábamos del complejo proceso que sigue PISA en la traducción de las pruebas para garantizar la equivalencia entre las características psicométricas de los test que se utilizan y reducir los sesgos que pueden originarse. Sin embargo, la experiencia nos indica que a veces, al realizar la traducción, aunque correcta, se pueden utilizar estructuras sintácticas y léxico con diferente nivel de formalidad, que puede hacer que los textos en las diferentes versiones lingüísticas resulten más complejos lingüísticamente que los originales en inglés y francés (pensemos que PISA 2006 se tradujo a más de 40 lenguas, de las que sólo 12 se utilizaron en más de un país). Se desconoce la posible influencia de este hecho en los resultados, sobre todo en contextos lingüísticos donde se está viviendo un proceso de recuperación de lenguas, como es el caso de algunas comunidades autónomas.

Respecto a la lengua de la prueba, PISA nos dice que en algunos países existen diferencias relativamente importantes en el rendimiento escolar entre los estudiantes nativos y los de origen extranjero, cuando ese alumnado de origen extranjero habla en casa un idioma distinto del usado en las pruebas. La mayoría de los países que toman parte en PISA tienen sistemas monolingües, lo que origina que la lengua de la prueba coincida con la lengua familiar y, por lo tanto, la circunstancia anterior suele referirse exclusivamente al alumnado inmigrante, cuya influencia en algunos países es muy palpable.

Sin embargo, no se suele ser consciente de que en nuestro sistema educativo hay cinco comunidades con sistemas bilingües, que aglutinan un alto porcentaje de alumnado, en los que la decisión sobre la lengua de aplicación también es un tema de debate y, en algunos casos, de conflicto. Aunque cada situación tiene sus peculiaridades, resulta llamativo que la decisión sobre este tema en las distintas comunidades autónomas con lengua propia haya sido diversa.

El Instituto de Evaluación del País Vasco (ISEI-IVEI) ha hecho algunas investigaciones sobre esta circunstancia para poder tomar con suficientes garantías la decisión sobre la lengua de la prueba y asegurar que el alumnado que toma parte en estas pruebas rinda en las mejores condiciones lingüísticas.

Para finalizar, dos ideas: creemos que, a pesar de su enorme influencia, PISA no puede ni debe ser el único referente para replantearse el sistema educativo, ya que nos ofrece una imagen



incompleta que ha de complementarse con la evaluación de los conocimientos y competencias del alumnado en relación con un contexto cultural propio.

Y en segundo lugar, pensamos con muchos otros que, para generar los cambios complejos que nos propone PISA, no basta con una apelación voluntariosa, sino que es imprescindible un consenso social para que todos los esfuerzos actúen sinérgicamente y de una forma sostenida. A pesar de todo hay que ser optimistas porque el objetivo que perseguimos, universalizar a toda la población el dominio del lenguaje, es complejo, pero también atrayente, y tenemos ejemplos de los que podemos aprender.

3.3 COREFO

La propuesta de COREFO presenta los siete niveles antes señalados, pero, a todos ellos les antepone el de vocabulario; siendo finalmente 8 niveles de comprensión lectora.

Veamos cómo queda la propuesta:

<p>VOCABULARIO Significado de palabras - Diferencia un término del otro Utiliza términos adecuadamente</p>

<p>COMPRENSIÓN LITERAL Formas y contenidos explícitos - <i>Precisión de espacios y tiempos</i> Secuencia de hechos.</p>
--

<p>INTERPRETACIÓN Reelaboración del texto. Mensaje, conclusiones, predicciones, opinión, síntesis propia.</p>
--

<p>INFERENCIA Hechos implícitos, conjeturas sobre sucesos, hipótesis sobre personajes, deducciones de enseñanzas, complemento de detalles.</p>

<p>ANÁLISIS Y SÍNTESIS Clasificación del texto, determinación de la estructura, reordenamiento de secuencias, etc</p>
--

<p>EVALUACIÓN Elaboración de comentarios, juicio sobre la verosimilitud, enjuiciamiento estético.</p>
--

<p>VALORACIÓN Juicios de valor sobre el contenido y la realización del texto.</p>
--

<p>CREACIÓN/TRANSFERENCIA Integración de ideas propias con las del texto. Nuevos planteamientos. Relación con la realidad y resolución de problemas.</p>



EJERCICIO N°1

1. **VOCABULARIO:** Está relacionado con las habilidades lingüísticas del nivel de entrada, y trata de la comprensión exacta y precisa de palabras y conceptos.

Se logra cuando el niño reconoce el significado de palabras, cuando él discrimina y un término del otro, es hábil para establecer el significado de símbolos y signos, hay vocabulario amplio y hay aprendizaje de conceptos.

¿Qué palabras corresponden a las siguientes definiciones?

¿Qué palabra completa el sentido de la oración?

Define....

Añade otras preguntas:

2. **LITERALIDAD:** Recoge formas y contenidos explícitos del texto a través de la captación del significado de palabras y oraciones; identificación de detalles; precisión del espacio y tiempo; secuencia de los sucesos.

¿Qué significa tal enunciado?

¿De qué trata el texto?

Añade otras preguntas:

3. **INTERPRETACIÓN:** Reordena en un nuevo enfoque los contenidos del texto a través de la extracción del mensaje conceptual; deducción de conclusiones; predicción de resultados y consecuencias; formulación de una opinión; diferenciación de los juicios de valor, reelaboración del texto escrito en una síntesis propia.

¿Cuál es el mensaje de este cuento?, ¿cuál es tu opinión con respecto a,...?

4. **INFERENCIA:** Descubre aspectos implícitos del texto a través de la complementación de detalles que no aparecen en el texto; conjetura de otros sucesos ocurridos o que pueden ocurrir; formulación de hipótesis de los personajes; deducción de enseñanzas y proposición de títulos distintos para un texto.

¿Qué título colocarías al texto? A partir del texto se deduce que...

Añade otras preguntas:

5. ANÁLISIS Y SÍNTESIS

Ordena los elementos estructurales del texto y determina las vinculaciones que se dan dentro del mismo nivel: intratextual y extratextual. Es decir, clasificación del texto, determinación de la estructura, reordenamiento de secuencias, clasificación de ideas, etc.

¿Cómo clasificas el texto?

¿A qué autor pertenece el texto?

6. EVALUACIÓN

Formulación de juicios sobre la base de criterios intrínsecos y extrínsecos predeterminados, es decir, elaboración de comentarios, enjuiciamiento estético, etc.

Comenta sobre la cualidad del texto.

¿Cuál es el aporte del autor al arte?

7. **VALORACIÓN:** Formula juicios basándose en las experiencias y valores; se da a través del juicio de la verosimilitud o valor del texto, de la separación de los hechos y de las opiniones, del juicio acerca de la realización buena o mala del texto, del juicio de la actuación de los personajes, del enjuiciamiento estético.

¿Qué crees sobre...?

Añade otras preguntas:

8. **CREACIÓN:** Redacción con ideas propias integrando las ideas que ofrece el texto a situaciones parecidas de la realidad, se da a través de asociación de ideas del texto con ideas personales; la reafirmación o cambio de conducta, formulación de ideas y rescate de vivencias propias; planteamientos nuevos; aplicación de principios a situaciones parecidas.

¿Qué hubieras hecho tú...?, escribe otro final al texto.



Añade otras preguntas:

Todos los niveles anteriormente mencionados son muy importantes para desarrollar un adecuado y verdadero nivel de comprensión lectora, por ello es importante que todo lector practique continuamente el desarrollo de los mismos.

4. ELABORACIÓN DE PRUEBAS DE COMPRENSIÓN LECTORA

FICHA DE TRABAJO

TEXTO N°1

ANTES DE LA LECTURA

¿Cuál es el sueño más reciente que has tenido? Cuéntalo a tu grupo.

¿Crees que los sueños se cumplen o realizan? Fundamenta tu idea.

“Los sueños son, sobre todo, visuales; se han transformado a partir de ideas, pensamientos, sentimientos e impresiones que pueden expresarse verbalmente. Según Freud, un sueño se desencadena cuando un pensamiento o impresión de las veinticuatro horas anteriores (“el día del sueño”) se conecta con una impresión del pasado. El recuerdo y el relato del sueño son su **contenido manifiesto**, y los pensamientos ocultos en el sueño, accesibles mediante la interpretación, son el **contenido latente**. Este último es lo que Freud llamó “proceso primario” o “pensamiento subconsciente”. El contenido manifiesto es el recuerdo consciente del sueño, y su revisión en el pensamiento lógico refleja un “pensamiento de proceso secundario”, que determina la descripción del sueño al despertar.

PRE-U

UNMSM- 2006

DURANTE LA LECTURA

Mientras lees... ¿Por qué los sueños son visuales?

¿Qué entiende por manifiesto y latente?

DESPUÉS DE LA LECTURA

1. ¿Cuál sería el título del texto?
 - a) Los sueños
 - b) Los mecanismos primarios
 - c) Los mecanismos de la naturaleza visual del sueño
 - d) Freud y el inconsciente
 - e) El pensamiento de proceso secundario.

2. ¿Cómo surge un sueño?
 - a) Como la formulación de un recuerdo
 - b) En la relación de impresiones recientes con las del pasado
 - c) Con la manifestación de lo latente
 - d) La unión de procesos primarios y subconscientes.

3. Según S. Freud:
 - a) Un sueño es la manifestación de lo manifiesto.
 - b) Todos soñamos siempre porque recordamos.
 - c) Los sueños reproducen las experiencias más latentes.
 - d) Un sueño es producto la conexión entre una impresión reciente con una del pasado.
 - e) Según tu opinión ¿Cómo ha empleado el autor el lenguaje en el texto?

4. A qué se refiere el texto con la expresión "contenido latente". Explica.

TEXTO N°2

¿CÓMO FORTALECER EL HÁBITO LECTOR?

Estudiar para retener pasajeramente la información, sólo para un examen, es una deformada costumbre. No permite que el joven se forme estrategias para estudiar a largo plazo, para adquirir conocimientos que van a servirle durante toda su vida. Es tarea de los jóvenes modificar sus hábitos de estudio al enfrentarse al reto de estudiar, para ello se recomienda una serie de pasos a seguir frente a un texto que deseamos asimilar realmente.



Lo primero es reconocer la meta en el estudio. Lo siguiente es automotivarse para la lectura. Anticiparse a posibles interferencias de nuestra atención. Para despejar nuestra mente podemos apoyarnos en técnicas de relajación como contar rápidamente hacia atrás y hacia delante o concentrarnos en contraer y soltar los músculos, esto es ideal para recibir información.

Cuando estamos inmersos en la lectura, debemos diferenciar dos momentos: el primero nos sirve para hacer una lectura de acercamiento y conocimiento del texto. Esta lectura, en la que trabaja la memoria a corto plazo, que abarrotamos cuando paporreteamos, no pretende tener toda la información del texto, sino darnos una idea general del tema. En este momento, si sentimos que nuestra atención no alcanza para “entrar” al texto, cabe la posibilidad de hacer unas cuantas fichas. En el segundo momento, que es clave para el aprendizaje, lo que haremos será volver a leer, identificar la idea principal e ideas secundarias, resumir en un “esquema mental” todo lo que comprendimos. Ahora lo que estará funcionando es lo que llamamos memoria de trabajo, y no debe sorprendernos que os lleve a caminar por el cuarto o tamborilear sobre la mesa, porque esas son sus manifestaciones externas. Si así sucede estamos por buen camino.

Nuestro cerebro está sintetizando y grabando toda la información en los esquemas mentales a los que podremos volver, durante mucho tiempo para recuperar por razonamiento, todo lo leído.

(Adaptación de “El Comercio”)

1. ¿Cuándo decimos que la memoria es a corto plazo?

.....
.....

2. Los dos primeros pasos de la lectura son:

- a)
- b)

3. ¿Qué significa paporretear?

.....
.....

4. ¿Cuál es la idea principal de este texto?

.....
.....

5. Del texto se concluye: ¿La mayoría de los jóvenes leen superficialmente? ¿Es verdadero o falso? ¿Por qué?

.....
.....
.....



6. ¿Todas las personas leen adecuadamente?

.....
.....

7. ¿Cuál es el mensaje del texto?

.....
.....
.....

8. ¿Crees que algunos alumnos no necesitan de las técnicas de estudio?

.....
.....

9. ¿Qué valores desarrollarás a partir de la lectura?

.....
.....

10. ¿Cómo crees que estará el nivel de comprensión de textos y de técnicas de lectura en nuestro país?

.....
.....

11. ¿Qué hace el gobierno respecto a este tema?

.....
.....



TEST DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

Violeta Tapia Mendieta - Maritza Silva Alejos

Universidad Nacional Mayor de San Marcos

INSTRUCCIONES

Este cuadernillo contiene diez fragmentos de lectura seguidos cada una de ellos, de cuatro preguntas.

Después de leer atentamente cada fragmento, identifique la respuesta correcta entre las que aparecen después de cada pregunta. En la hoja de respuestas encierre en un círculo la letra que corresponde a la respuesta correcta o escriba los números según las instrucciones específicas que aparecen en el texto.

No escriba nada en este cuadernillo de lectura.

Gracias

FRAGMENTO Nº 1

Los árboles de la goma son encontrados en Sudamérica, en Centro América, Este de las Indias y África.

Para extraer el látex o materia prima, se hace un corte vertical, circular o diagonal en la corteza del árbol. Una vasija pequeña, usualmente hecha de arcilla o barro, es conectada al tronco. Cada noche los extraedores depositan el contenido en pocillos que luego son vaciados dentro de un envase.

El látex recogido, es vertido dentro de un tanque o tina que contiene un volumen igual de agua. La goma es coagulada o espesada por la acción de la dilución del ácido acético. Las partículas de la goma formadas densamente, se parecen a una masa extendida. Al enrollar, lavar y secar esta masa se producen variaciones en la goma, en el color y la elasticidad.

1. La goma se obtiene de:
 - a) Minas
 - b) Árboles
 - c) Arcilla
 - d) Minerales

2. El ácido usado en la producción de la goma es:
 - a) Nítrico
 - b) Acético
 - c) Clorhídrico
 - d) Sulfúrico

3. De las seis expresiones siguientes, seleccione una que pudiera ser el mejor título para cada uno de los tres párrafos de la lectura. En la hoja de respuesta, donde aparecen las mismas expresiones, coloque el número "1" en la línea de la derecha, de la expresión que seleccione como título para el primer párrafo y los números "2" y "3" para los párrafos segundo y tercero, respectivamente:
 - a) Países
 - b) Localización del árbol de la goma
 - c) Recogiendo la goma
 - d) Extracción del látex
 - e) Transformación del látex
 - f) Vaciando en vasijas

4. En su hoja de respuesta, numere las expresiones siguientes en las líneas de la derecha, según el orden en que se presentan en la lectura:

- a) Recogiendo el látex.
- b) Mezclando el látex con agua.
- c) Coagulación del látex.
- d) Extracción del látex.

FRAGMENTO Nº 2

Durante once años Samuel Morse había estado intentando interesar a alguien sobre su invención del telégrafo, soportando grandes dificultades para llevar a cabo su experimentación. Finalmente en 1843, el Congreso aprobó una partida de 30,00 dólares para éste propósito; y así Morse pudo ser capaz de realizar rápidamente su invención.

En la primavera de 1844, cuando los partidos políticos estaban llevando a cabo sus convenciones, el telégrafo estaba listo para su aplicación práctica. Este instrumento fue capaz de notificar a los candidatos y a la gente de Washington de los resultados de la convención, antes de que se pudiera obtener información por otros medios. Este hecho despertó interés público y hubo un consenso general de que un acontecimiento importante estaba sucediendo. De esta manera el sistema del telégrafo creció rápidamente en treinta años, y se extendió en el mundo entero.

Al principio el telégrafo fue mecánicamente complicado, pero con una constante investigación el instrumento llegó a ser más simple. En los últimos tiempos, sin embargo, con la complejidad de la vida moderna el sistema ha llegado a ser más complicado. Cada ciudad tiene un sistema intrincado de cables de telégrafo sobre la superficie de las calles y aún los continentes están conectados por cables a través del océano.

El desarrollo del telégrafo ha acercado a todo el mundo, proveyéndole de un método donde las ideas y mensajes del mundo entero puedan ser llevados y alcanzados a todos en un mínimo tiempo. Este hecho ha sido grandemente acelerado por el perfeccionamiento de la telegrafía sin hilos.

5. Un sistema intrincado es :
- a) Complicado
 - b) Antiguo
 - c) Radical
 - d) Intrínseco
6. Cuando Morse deseaba experimentar su invención, significaba:
- a) La aplicación de principios.
 - b) Poner en prueba una hipótesis.
 - c) Llevar a la práctica una idea.
 - d) Realizar experiencias.

7. En su hoja de respuesta, numere las expresiones siguientes en las líneas de la derecha, según el orden en que se presentan en la lectura:
- a) La demostración práctica del telégrafo.
 - b) La ampliación del uso del telégrafo.
 - c) Los efectos del telégrafo.
 - d) Los esfuerzos del inventor.
8. De las siguientes expresiones elija Ud. el mejor título para todo el fragmento:
- a) Los efectos del telégrafo
 - b) El telégrafo
 - c) El perfeccionamiento del telégrafo
 - d) La telegrafía sin hilos

FRAGMENTO Nº 3

A muchas orillas de distancia de los centros civilizados, encerrado en esa obscuridad infernal, sufriendo los rigores de la lluvia que azotaba mi cuerpo casi desnudo, sin comer, me sentía aislado, solo, con el alma aprisionada por la selva. La tormenta deprime, la obscuridad aísla. Allí junto, tal vez, casi rozándome estaban tres hombres mal cubiertos de harapos como yo, y, sin embargo, no los veía ni los sentía. Era como si no existieran. Tres hombres que representaban tres épocas diferentes. El uno -Ahuanari- autóctono de la región, sin historia y sin anhelos, representaba el presente resignado, impedido de mirar el pasado de donde no venía, incapaz de asomarse al porvenir a donde no tenía interés en llegar. Veíasele insensible a los rigores de la naturaleza e ignorante de todo lo que no fuera su selva. El otro -El Matero- se proyectaba hacia el porvenir. Era de los forjadores de la época de goma elástica, materia prima que debía revolucionar en notable proporción la industria contemporánea. Nuestro viaje le significaba una de sus tantas exploraciones en la selva. Iba alentado, satisfecho, casi feliz, soportando los rigores invernales; hacia la casita risueña que le esperaba llena de afecto, a la orilla del río. Y el último -Sangama- pertenecía al pasado, de donde venía a través de depuradas generaciones y esplendorosos siglos, como una sombra, como un sueño vivido remotamente, al que se había aferrado con todas las energías de su espíritu. Como adaptarse es vivir, y éste era el único desadaptado de los tres, se me antojaba vencido, condenado a perecer a la postre.

9. En relación con el medio, Ahuanari representaba:
- a) Un personaje común.
 - b) Un inmigrante de la región.
 - c) Un foráneo del lugar.
 - d) Un nativo de la región.

10. En el fragmento, se describe a estos tres personajes pertenecientes a tres épocas:
- a) Similares
 - b) Diferentes
 - c) Análogas
 - d) Coetáneas
11. Escoja entre las siguientes expresiones el título más conveniente para el fragmento:
- a) La visión de un selvático
 - b) La caracterización de tres personajes en la selva
 - c) La concepción del mundo en la selva
 - d) La selva y su historia
12. Sangama era un personaje proveniente de:
- a) Grupos civilizados.
 - b) Generaciones sin historia.
 - c) Un pasado glorioso.
 - d) Una historia sin renombre.

FRAGMENTO N° 4

Hacia el final del siglo XVIII, los químicos empezaban a reconocer en general dos grandes clases de sustancias:

Una estaba compuesta por los minerales que se encontraban en la tierra y en el océano, y en los gases simples de la atmósfera. Estas sustancias soportaban manipulaciones enérgicas tales como el calentamiento intenso, sin cambiar en su naturaleza esencial y además, parecían existir independientemente de los seres vivos. La otra clase se encontraba únicamente en los seres vivos, o en los restos de lo que alguna vez fue un ser vivo y estaba compuesto por sustancias relativamente delicadas, que bajo la influencia del calor humeaban, ardían y se carbonizaban, o incluso explotaban.

A la primera clase pertenecen, por ejemplo, la sal, el agua, el hierro, las rocas; a la segunda, el azúcar, el alcohol, la gasolina, el aceite de oliva, el caucho.

13. El primer grupo de sustancias se refiere a:
- a) Cuerpos gaseosos
 - b) Minerales
 - c) Sales marinas
 - d) Gases simples

14. Este fragmento versa sobre:
- Transformación de las sustancias de la naturaleza.
 - Fuentes químicas.
 - Sustancias de los seres vivos.
 - Clasificación de los cuerpos de la naturaleza.
15. Señale Ud. la respuesta que NO corresponde a la característica del primer grupo de sustancias.
- No dependen de la naturaleza viviente.
 - Son relativamente fuertes.
 - No sufren transformaciones.
 - Son sustancias combustibles.

FRAGMENTO Nº 5

Muchas de las sustancias químicas que aumentan el coeficiente de mutaciones también aumentan la incidencia del cáncer. Las sustancias químicas que aumentan la incidencia del cáncer (carcinógenas), se han encontrado en el alquitrán de hulla y hay quienes pretenden que la tecnología moderna ha aumentado los peligros químicos en relación con el cáncer, igual que el riesgo de las radiaciones.

La combustión incompleta del carbón, el petróleo y el tabaco por ejemplo, puede dar lugar a carcinógenos que podemos respirar. Recientemente se ha descubierto en el humo del tabaco sustancias que en ciertas condiciones, han demostrado ser carcinógenos para algunas especies de animales (es de presumir que también sean carcinógenos para los seres humanos) pero no existe ninguna prueba experimental directa de ello, puesto que, evidentemente, no pueden hacerse en el hombre experimentos para producir cánceres artificiales por medio de carcinógenos potenciales. De todos modos, la relación posible entre el hábito de fumar y el aumento en la incidencia del cáncer pulmonar se está discutiendo vigorosamente en la actualidad.

16. Un carcinógeno se refiere a:
- Mutaciones de las células.
 - Sustancias químicas que producen cáncer.
 - Cáncer artificial.
 - Cáncer.
17. Según el autor, existe:
- Relación directa entre el coeficiente de mutaciones de las células y el cáncer.
 - Relación entre las sustancias químicas y las mutaciones.
 - Relación entre el efecto de las radiaciones y sustancias químicas.
 - Relación entre los avances tecnológicos y los riesgos químicos.

18. Se presume que el tabaco es un carcinógeno potencial porque:
- Existen pruebas experimentales con seres humanos.
 - Se produce experimentalmente cáncer artificial en ciertas clases de animales.
 - Existe mayor incidencia del cáncer pulmonar en fumadores.
 - Las radiaciones afectan al organismo.
19. A través de la lectura se puede deducir:
- La combustión incompleta del carbón produce cáncer.
 - La tecnología moderna aumenta los peligros químicos en relación al cáncer.
 - En la atmósfera se encuentran elementos carcinógenos.
 - No hay pruebas definitivas sobre la relación de las sustancias químicas y el cáncer humano.

FRAGMENTO Nº 6

Señalaremos en primer lugar -con referencia a la población que habita dentro de nuestras fronteras, a la cual nos referimos todo el tiempo cuando mencionamos al Perú o a los peruanos- que difícilmente puede hablarse de la cultura peruana en singular. Existe más bien una multiplicidad de culturas separadas, dispares además en nivel y amplitud de difusión, correspondientes a diversos grupos humanos que coexisten en el territorio nacional.

Piéñese, por ejemplo, en las comunidades hispano-hablantes, en las comunidades quechua-hablantes y en las comunidades con otras lenguas; en la occidentalidad costeña, la indianidad serrana y el regionalismo selvático, en el indio, el blanco, el cholo, el negro, el asiático, el europeo, como grupos contrastados y en muchos recíprocamente excluyentes; en el hombre del campo, el hombre urbano y el primitivo de la selva, en el rústico de las más apartadas zonas del país y el refinado intelectual de Lima, a los cuales se viene agregar como otros tantos sectores diferenciados, el artesano, el proletario, el pequeño burgués, el profesional y otros sectores de clase media, el campesino, el latifundista provinciano y el industrial moderno, para no hablar de las diferencias religiosas y políticas que entrecruzándose con las anteriores, contribuyen a la polarización de la colectividad nacional. Este pluralismo cultural, que en un esfuerzo de simplificación, algunos buscan reducir a una dualidad, es pues un rasgo típico de nuestra vida actual.

20. El tema expuesto se ubicaría dentro de:
- Literatura
 - Economía
 - Ecología
 - Ciencias Sociales
21. Para el autor, la cultura peruana significa:
- Subculturas de limitada expresión.
 - Multiplicidad de culturas separadas.
 - Uniformidad cultural de los grupos humanos.

d) Subculturas de un mismo nivel de desarrollo.

22. La polarización de la colectividad nacional se refiere a:

- a) Reciprocidad excluyente de los grupos humanos.
- b) Sectores diferenciados de trabajadores.
- c) Grupos humanos contrastados.
- d) Carácter dual de la colectividad nacional.

23. La idea central del texto versa sobre:

- a) Pluralismo cultural del Perú.
- b) La coexistencia de los grupos humanos en el Perú.
- c) La singularidad de la cultura peruana.
- d) El dualismo de la cultura peruana.

FRAGMENTO N°7

La vida apareció en nuestro planeta hace más de tres mil millones de años y desde entonces ha evolucionado hasta alcanzar el maravilloso conjunto de las formas orgánicas existentes. Más de un millón de especies animales y más de doscientas mil especies de vegetales han sido identificadas mediante los esfuerzos de naturalistas y sistemáticos en los siglos XIX y XX. Además, los paleontólogos han desenterrado una multitud de formas extintas. En términos muy generales se ha calculado que el número de especies de organismos que han existido desde que hay vida en la Tierra, es superior a mil millones. Es posible que aún existan unos cuatrocientos quince millones. Si bien ciertas clases de organismos, como aves y mamíferos, están bien catalogados, es indudable que muchas otras especies todavía no han sido descubiertas o formalmente reconocidas, sobre todo entre los insectos, clase en la que se encuentra el número más grande de formas clasificadas.

24. El estudio de las especies ha sido realizado por:

- a) Biólogos y antropólogos
- b) Paleontólogos y naturalistas
- c) Naturalistas y geólogos
- d) Antropólogos y paleontólogos

25. Una conclusión adecuada sería:

- a) Todas las especies han sido clasificadas.
- b) Aves y mamíferos ya se encuentran catalogados.
- c) En los insectos se encuentra un número más grande de formas clasificadas.
- d) Existen especies aún no descubiertas y clasificadas.

26. Escoja entre las siguientes expresiones el mejor título para el fragmento:

- a) Investigaciones científicas
- b) Formación de las especies
- c) Número de seres vivos en el planeta
- d) Evolución de las especies

FRAGMENTO Nº 8

Sobre un enorme mar de agua fangosa, ha crecido esta vegetación extraña. La constituye exclusivamente el renaco, planta que progresa especialmente en los lugares o en los pantanos, donde forma compactos bosques. Cuando brota aislado, medra rápidamente. De sus primeras ramas surgen raíces adventicias, que se desarrollan hacia abajo buscando la tierra, pero si cerca de alguna de ellas se levanta un árbol de otra especie, se extiende hasta dar con él, se enrosca una o varias en el tallo y sigue su trayecto a la tierra, en la que se interna profundamente. Desde entonces, el renaco, enroscado como una larga serpiente, va ajustando sus anillos en proceso implacable de estrangulación que acaba por dividir el árbol y echarlo a tierra. Como esta operación la ejecuta con todos los árboles que tiene cerca, termina por quedarse solo. De cada una de las raigambres que sirviera para la estrangulación brotan retoños que con el tiempo se independizan del tallo madre. Y sucede con frecuencia que, cuando no encuentran otras especies de donde prenderse, forman entre sí un conjunto extraño que se diría un árbol de múltiples tallos deformados y de capas que no coinciden con los troncos. Poco a poco, desarrollando su propiedad asesina, el renaco va formando un bosque donde no permite la existencia de ninguna clase de árboles.

27. El renaco es una planta que crece especialmente en:

- a) Tierra fértil
- b) En las inmediaciones de la selva
- c) A las orillas de un río
- d) En lugares pantanosos

28. El fragmento versa sobre:

- a) La caracterización de la selva.
- b) La vegetación de los bosques.
- c) La descripción de una planta.
- d) El crecimiento de las plantas.

29. El renaco es una planta, cuya propiedad es:

- a) Destructiva
- b) Medicinal
- c) Decorativa

d) Productiva

30. La descripción de la planta se ha realizado en forma:

- a) Geográfica
- b) Histórica
- c) Científica
- d) Literaria

FRAGMENTO Nº9

El régimen económico y político determinado por el predominio de las aristocracias coloniales, que en algunos países hispanoamericanos subsiste todavía aunque en irreparable y progresiva disolución, ha colocado por mucho tiempo a las universidades de la América Latina bajo la tutela de estas oligarquías y de su clientela.

Convertida la enseñanza universitaria en un privilegio del dinero y de la casta, o por lo menos, de una categoría social absolutamente ligada a los intereses de uno y otra, las universidades han tenido una tendencia inevitable a la burocratización académica. El objeto de las universidades parecía ser principalmente, el de proveer de doctores a la clase dominante. El incipiente desarrollo, el mísero radio de la instrucción pública cerraba los grados superiores de la enseñanza a las clases pobres. Las universidades acaparadas intelectual y materialmente por una casta generalmente desprovista de impulso creador, no podían aspirar siquiera a una función más alta de formación y selección de capacidades. Su burocratización, las conducía, de modo fatal, al empobrecimiento espiritual y científico.

31. Según el autor, en la América Latina subsiste:

- a) El predominio de la aristocracia colonial.
- b) La oligarquía de las castas.
- c) Privilegio de la clase dominante.
- d) Las influencias extranjeras.

32. La enseñanza académica ligada a los intereses económicos y políticos de una casta resulta:

- a) Privilegiada
- b) Burocratizada
- c) Capacitada
- d) Seleccionada

33. En su opinión, cuál sería el mejor título para el fragmento:

- a) La educación superior en América Latina
- b) La enseñanza académica en las universidades en América Latina.

- c) La enseñanza universitaria privilegiada en América Latina
- d) La calidad de la educación superior en América Latina.

34. Para el autor, la aristocracia colonial en los países hispanoamericanos determinaba:

- a) La política administrativa del gobierno.
- b) El tipo de instrucción pública.
- c) El régimen político y económico.
- d) El régimen económico.

FRAGMENTO Nº 10

El problema agrario se presenta, ante todo, como el problema de la liquidación de la feudalidad en el Perú. Esta liquidación debía ser realizada ya por el régimen demo-burgués formalmente establecido por la revolución de la independencia. Pero en el Perú no hemos tenido en cien años de república, una verdadera clase burguesa, una verdadera clase capitalista. La antigua clase feudal camuflada o disfrazada de burguesía republicana, ha conservado sus posiciones.

La política de desamortización de la propiedad agraria iniciada por la revolución de la independencia, como consecuencia lógica de su ideología, no condujo al desenvolvimiento de su pequeña propiedad. La vieja clase terrateniente no había perdido su predominio. La supervivencia de un régimen latifundista produjo en la práctica el mantenimiento del latifundio. Sabido es que la desamortización atacó más bien a la comunidad, y el hecho es que, durante un siglo de república, la gran propiedad agraria se ha reforzado y engrandecido a despecho del liberalismo teórico de nuestra constitución y de las necesidades prácticas de nuestra economía capitalista.

35. No existía una verdadera clase burguesa porque:

- a) Los burgueses seguían siendo terratenientes.
- b) Sus ideas eran liberales.
- c) No eran latifundistas.
- d) Eran capitalistas.

36. La política de desamortización de la propiedad agraria significaba:

- a) Desarrollar la economía capitalista.
- b) Fortalecer la gran propiedad agraria.
- c) Afectar el desarrollo de las comunidades.
- d) Suprimir el régimen latifundista.

37. El problema agrario en el Perú republicano es un problema de:

- a) Eliminación de la clase capitalista.



- b) Mantenimiento del feudalismo.
- c) Eliminación de la propiedad privada.
- d) Mantenimiento del régimen capitalista.

38. La posición ideológica del autor frente a la propiedad privada es:

- a) Posición capitalista
- b) Posición liberal
- c) Posición demo-burguesa
- d) Posición comunista

TEST DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

(Hoja de respuesta)

Apellidos y nombres:

Edad: Fecha de nacimiento: (Día – Mes – Año)

Programa: Fecha de hoy:

Colegio de procedencia:

Hora de inicio: Hora de término: Duración:

Fragmento N°1

1. a b c d

2. a b c d

3. a) Países ()

b) Localización del árbol de la goma ()

c) Recogiendo la goma ()

d) Extracción del látex ()

e) Transformación del látex ()

f) Vaciando en vasijas ()

4. a) Recogiendo el látex. ()

b) Mezclando el látex con agua. ()

c) Coagulando el látex. ()

d) Extracción del látex. ()

Fragmento N°2

5. a b c d

6. a b c d

7. a) La demostración práctica del telégrafo. ()

b) La ampliación del uso del telégrafo. ()

c) Los efectos del telégrafo ()

d) Los esfuerzos del inventor ()

8. a b c d

Fragmento N°3

9. a b c d

10. a b c d

11. a b c d

12. a b c d

Fragmento N°4

13. a b c d

14. a b c d

15. a b c d

Fragmento N°5

16. a b c d

17. a b c d

18. a b c d

19. a b c d

Fragmento N° 6

20. a b c d

21. a b c d

22. a b c d

23. a b c d



Fragmento N°7

24. a b c d

25. a b c d

26. a b c d

Fragmento N°8

27. a b c d

28. a b c d

29. a b c d

30. a b c d

Fragmento N°9

31. a b c d

32. a b c d

33. a b c d

34. a b c d

Fragmento N°10

35. a b c d

36. a b c d

37. a b c d

38. a b c d

INTRODUCCIÓN

La presente publicación obedece al interés de poner al servicio de psicólogos, profesores y otros profesionales comprometidos con la orientación psicoeducacional de nuestros adolescentes, de un instrumento psicométrico nacional, tanto en lo que respecta a la elaboración psicométrica nacional, tanto en lo que respecta a la elaboración de su contenido así como a las normas para su valoración.

Uno de los propósitos del uso de tests de rendimiento en lectura, es obtener información que permita al docente establecer metas de enseñanza y desarrollar las habilidades lectoras del estudiante. La comprensión lectora constituye un aspecto del desarrollo de un sistema lingüístico complejo que ocurre dentro de una estructura de aprendizaje y representa una de las destrezas receptoras de comunicación que se utiliza para responder a múltiples necesidades funcionales y prácticas.

El aprendizaje necesita de la lectura como instrumento básico para que se lleve a cabo. La educación general, por lo tanto, considera que el campo de la lectura es de extrema importancia práctica y existe en la actualidad una preocupación en todo lo referente a ella, en especial, respecto al retardo en lectura, a variaciones en el rendimiento y a determinar los factores de los que dependen esas variaciones.

La observación empírica del bajo rendimiento escolar que se registra en los grados de Educación Secundaria, confirma la hipótesis de que uno de los factores de estos fracasos es la deficiente habilidad de la lectura comprensiva. A pesar de que no se dispone de estudios experimentales en esta área en nuestro medio, este problema ampliamente difundido no se ha enfrentado con programas de enseñanza de lectura que implique el uso de instrumentos de diagnóstico, como se ha demostrado recientemente en una investigación sobre el entrenamiento en técnicas de estudio y su influencia positiva en el mejoramiento de la habilidad para comprender un texto de lectura (Arbulú, 1979).

El presente trabajo da cuenta de los resultados sobre la elaboración y estandarización de un test de comprensión de lectura para jóvenes estudiantes de ambos sexos, entre 12 y 18 años de edad del nivel de Educación Secundaria, de 14 a 20 años del I Ciclo de Educación Superior (ESEP) de Lima Metropolitana.

En la construcción del test se han tomado en cuenta aspectos socio-culturales de nuestra realidad, tanto para la selección del contenido de los textos, así como para la población estudiantil usuaria, con relación a los requerimientos de los objetivos educativos que sobre la habilidad de comprensión lectora se han propuesto en los currícula del sistema educativo peruano.

Objetivos

Los objetivos del trabajo se orientan al desarrollo y validación de un test de comprensión de lectura, así como a la elaboración de normas percentilares para Educación Secundaria y I Ciclo de Educación Superior (ESEP) de Lima Metropolitana.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL TEST DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

La comprensión de lectura es definida operacionalmente en el desarrollo del test, como una habilidad genérica que se manifiesta a través de las siguientes conductas específicas:

1. Informar sobre hechos específicos: habilidad para reconocer la información del texto, utilizando la memoria.

2. Definir el significado de las palabras: habilidad para identificar el concepto de los términos de la lectura.
3. Identificar la idea central de las palabras: habilidad para identificar el tópico central del texto.
4. Interpretar hechos: identificar el significado de partes del fragmento expresado con proposiciones diferentes.
5. Inferir sobre el autor: determinar el intención, el propósito y el punto de vista del autor.
6. Inferir sobre el contenido del fragmento: extraer una conclusión de un párrafo con diferentes proposiciones.
7. Rotular: identificar un título apropiado al texto de lectura.

Es evidente que estas habilidades no constituyen las únicas que describen la habilidad lectora. Dado que no existen datos concluyentes en las investigaciones realizadas para la definición de la lectura, se ha considerado la habilidad verbal como variable básica enfatizada en la educación escolar y consistente con estudios estadísticos de análisis factorial y varianza sobre resultados de la aplicación de tests de comprensión de lectura.

NORMAS PARA LA APLICACIÓN

Instrucciones generales:

1. Familiarizarse con el contenido de la prueba y el sentido de las preguntas.
2. Cumplir con los requisitos habituales para la aplicación de pruebas psicológicas, en lo que respecta a la preparación del material, condiciones ambientales, motivación de los sujetos, etc.
 - Tener el material listo antes de empezar la prueba: cerciorarse del número requerido de cuadernillos y hojas de respuesta, y de que cada alumno tenga lápiz o lapicero.
 - El número de alumnos para la aplicación colectiva varía entre 30 y 50, debiendo estar presentes dos examinadores.
3. El examinador debe atenerse a las instrucciones específicas de la prueba y confirmar de que todos los sujetos hayan entendido lo que tienen que hacer.
4. Absolver todas las preguntas pertinentes que hagan los alumnos no debiéndose responder a ninguna durante el examen.
5. Se leerá en voz alta y pausada las instrucciones que aparecen en la carátula del cuadernillo de prueba.
6. Tomar el tiempo de inicio del Test; y del término en cada alumno. Tomar un tiempo máximo de sesenta minutos al término de los cuales, se recogerá la prueba.
7. Durante el desarrollo de la prueba comprobar si todos los sujetos marcan con un aspa una sola respuesta.

CLAVE DE RESPUESTA

Fragmento N° 1

- Item 1 : b
Item 2 : b
Item 3 : b1, d2, e3
Item 4 : a2, b3, c4, d1

Fragmento N° 2

- Item 5 : a
Item 6 : c
Item 7 : a2, b4, c3, d1
Item 8 : b

Fragmento N° 3

- Item 9 : d
Item 10 : b
Item 11 : b
Item 12 : c

Fragmento N° 4

- Item 13 : b
Item 14 : d
Item 15 : d

Fragmento N° 5

- Item 16 : b
Item 17 : a
Item 18 : b
Item 19 : b

Fragmento N° 6

- Item 20 : d
Item 21 : b
Item 22 : c
Item 23 : a

Fragmento N° 7

- Item 24 : b
Item 25 : d
Item 26 : c

Fragmento N° 8

- Item 27 : d
Item 28 : c
Item 29 : a
Item 30 : d

Fragmento N° 9

- Item 31 : a
Item 32 : b
Item 33 : c
Item 34 : c

Fragmento N° 10

- Item 35 : a
Item 36 : d
Item 37 : b
Item 38 : b

CORRECCIÓN : A mano, utilizando la clave de respuesta.

PUNTUACIÓN : Un punto por respuesta correcta. Puntaje máximo: 38

5. MATRIZ

PUNTUACIÓN DIRECTA			Rango
14-15-16 años	17-18 años	19-20 años	
32 ó más	32 ó más	32 ó más	Muy superior
30-31	32	30-31	
29	30-31	29	
28	29	28	
27	28	27	
27	28	27	
26	27	26	
25	26	25	Superior medio
24	25	24	
23	24	23	Medio
22	23	22	Inferior medio
21	22	21	
20	21	20	Inferior
19	20	19	Muy inferior
19	18-19	17-18	
18	18	16	
15-17	15-17	10-15	
14	15-17	9	
13	13-14	9 ó menos	

MÉTODO

CONSTRUCCIÓN Y VALIDACIÓN DE LOS ÍTEMES DEL TEST DE COMPRENSIÓN DE LECTURA.- El proceso del desarrollo del test ha comprendido una serie de pasos que se describen a continuación.

- A. Selección de textos: se recopilaron textos de lectura con diferente contenido, tanto de humanidades como de carácter científico, de autores peruanos. Los textos fueron consultados a educadores y especialistas en diversas áreas, seleccionándose quince de ellos para la elaboración de la prueba original.
- B. Elaboración de ítems: los ítems fueron en su mayor parte de selección múltiple con tres distractores y una respuesta correcta. Así mismo, se construyó un ítem de completamiento y dos de jerarquización. En total, se elaboraron 60 reactivos.

La medición de las habilidades específicas de la comprensión de lectura se realizó a través de los ítems cuyas respuestas requeridas se relacionaban con la selección de títulos, selección del significado apropiado de un término, selección de la mejor definición, información de hechos específicos, preguntas contestadas en un párrafo con palabras diferentes, inferencias sobre el contenido de un párrafo, selección del significado principal de un párrafo, información sobre la intención del autor. La relación entre los ítems y las habilidades se explicita a continuación:

1. Información de hechos: ítems N°s 1, 2, 13, 24, 27, 29.
2. Definición de significado: ítems N°s 5, 16.
3. Identificación de la idea central del texto: ítems N°s 14, 23, 28.
4. Interpretación de los hechos: ítems N°s 4, 6, 7, 9, 10, 12, 15, 17, 18, 21, 22, 31, 32, 36.
5. Inferencia sobre el autor: ítems N°s 37, 38
6. Inferencia sobre el contenido del fragmento: ítems N°s 19, 20, 25, 30, 34, 35.
7. Rotular: ítems N°s 3, 8, 11, 26, 33.

- C. Juicio de expertos: se ha determinado la validez de contenido de los ítems y su dificultad relativa para la población donde se iba a utilizar la prueba a través de la opinión de los especialistas. Ello permitió dar una mayor claridad y especificidad a las preguntas.
- D. Aplicación previa: el test original fue aplicado a un grupo de 100 sujetos de primero a quinto año de secundaria de dos centros estatales. El número de alumnos se distribuyó proporcionalmente por grado y sexo: 20 alumnos por año de estudios, haciendo un total de 50 varones y 50 mujeres.
- E. Análisis de ítems: Los procedimientos de análisis de ítems utilizados han sido para determinar los índices de dificultad y discriminación. Como resultado de este análisis se seleccionaron diez textos de lectura con 38 reactivos, 8, con cuatro ítems y 2, con tres ítems. El orden de presentación de los textos fue establecido por el índice de dificultad promedio de los reactivos de cada texto.

Al considerar la distribución de los índices de dificultad y discriminación, la prueba comprende ítems fáciles, de dificultad intermedia y difíciles.

- Validez: los tipos de validez establecidos fueron los de validez de contenido y validez empírica.

Los procedimientos de elaboración y selección de los ítemes empleados en el desarrollo de la prueba ofrece una evidencia de la validez de contenido.

Para la determinación de la validez empírica se tomó como medida de criterio el test de Habilidad Mental de California (Serie Intermedia). El índice de validez obtenido fue 0.58 con una variación de 33.64%. El índice de validez moderado podría explicarse por dos razones: a) el criterio para la correlación ha sido una variable relacionada con la comprensión de lectura: la habilidad intelectual medida por el test de California, cuyo rendimiento depende de otras habilidades, además de la comprensión lectora. Se escogió dicha prueba porque era la única disponible para el propósito; y 2) la población muestral es relativamente homogénea pues ha estado constituida por alumnos provenientes de centros educativos estatales.

- **Confiabilidad:** se utilizaron dos métodos para establecer la confiabilidad del test:
 - * Test – retest, cuyo índice de correlación fue 0.53.
 - * Índice de consistencia interna a través de la fórmula 21 de Kuder Richardson, cuyo valor fue 0.58. El error standard de medición fue 3.01, significando que los valores límites superior e inferior en que puede variar el puntaje es de tres puntos.

Los índices de confiabilidad son igualmente moderados y guardan relación con los de validez.

FICHA TÉCNICA

NOMBRE	:	Test de Comprensión de Lectura
AUTORES	:	Violeta Tapia M. de Castañeda y Maritza Silva Alejos.
PROPÓSITO	:	Medida de la habilidad general de comprensión lectora expresada en subdestrezas específicas .
FORMA DE ADMINISTRACIÓN	:	Colectiva e individual
USUARIOS	:	Sujetos entre 12-20 años que cursan Educación Secundaria (III Ciclo EBR) y I Ciclo de Educación Superior (ESEP)
TIEMPO DE APLICACIÓN	:	No hay límite de tiempo, normalmente toma entre 50' – 60' incluyendo periodo de instrucciones.
CORRECCIÓN	:	A mano, utilizando la clave de respuesta.
PUNTUACIÓN	:	Un punto por respuesta correcta. Puntaje máximo: 38

ASPECTOS NORMATIVOS: Baremo Peruano, en una muestra representativa (varones y mujeres) de Educación Secundaria y I Ciclo de Educación Superior (ESEP). Se incluyen normas según grado de estudio, semestre y edad.

SIGNIFICACIÓN : el puntaje interpretado en función de los Baremos percentilares permite apreciar el nivel de rendimiento global del sujeto expresando su posición dentro del grupo, lo cual está valorado a través de rangos.

Referencias Bibliográficas

CASSANY, Daniel. Construir la escritura.- Editorial Paidós, Barcelona, 1999.

GARZA, Rosa Maria y LEVENTHAL, Susana. Aprender cómo aprender.- 3a. Ed., México: Trillas: ITESM, Universidad Virtual 2004

CONDEMARÍN, Mabel; GALDAMES, Viviana y MEDINA, Alejandra. Taller de Lenguaje Módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito.- Editorial Dolmen educación. Chile 1997 67

UPC. Material de lectura y redacción.- Lima, agosto 2003.

AUSBEL, David P.; NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen. Psicología educativa, un punto de vista cognitivo.- México 1995.

CASSANY, Daniel y otros...Enseñar Lengua.- Barcelona, GRÁO, 1994.

QUINTANA, Hilda E... Enseñanza de la comprensión lectora, 2003

Solé, I...Estrategias de Lectura. Barcelona, Ediciones Graó, 1994.

ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN**Actividad 1****Trabajo individual**

Responder las preguntas del foro.

Fecha de entrega

Hasta el lunes 14 de noviembre

Indicaciones:

- Leer atentamente el texto del anexo 1.
- Responder en el foro las siguientes preguntas:
 - Menciona tres aspectos donde radique el éxito de Finlandia. Fundamenta tu opinión.
 - ¿Crees qué se puede exportar el modelo finlandés a nuestro país?
 - Como docentes qué debemos hacer para promover el trabajo de la comprensión lectora en nuestras aulas.
- Tus respuestas a las tres preguntas deben redactarse en un máximo de 10 líneas.
- Ingresa tus respuestas en el recurso Foro que está en la plataforma del curso y en la fecha correspondiente. Te sugerimos estar pendiente del calendario que está en la Plataforma del curso.

Insumos:

- Anexo : 01

Criterios de evaluación:

Criterios e indicadores	Puntaje
- Opina sobre el éxito del modelo educativo en Finlandia.	6 ptos.
- Compara la educación en Finlandia y en nuestro país y lo comenta en el foro.	6 ptos.
- Propone estrategias para promover el trabajo de comprensión lectora y los comparte en el foro.	8 ptos.
Puntaje total	20 puntos

ACTIVIDAD 2

Elabora un mapa mental sobre un modelo de comprensión lectora que consideres pertinente en tu quehacer docente

Fecha de entrega: Hasta el lunes 21 de noviembre

Indicaciones:

- Revisa el material.
- Elabora un mapa mental sobre un modelo de comprensión lectora que consideres pertinente en tu quehacer docente.
- Redacta un texto de 10 líneas fundamentando el porqué de tu elección.
- Ingresa el trabajo en la fecha correspondiente en el ícono de tareas del módulo V del diplomado.
- Al interior del trabajo especificar los datos personales del participante. Nombres y apellidos.

Insumos

- Ruta de aprendizaje del módulo.
- Contenidos del módulo “Comprensión lectora: niveles”

Indicadores de evaluación

Criterios e indicadores	Puntaje
Elaboración de un mapa mental sobre un modelo de comprensión lectora	10
Fundamentación del modelo elegido.	10
Puntaje total	20

ACTIVIDAD 3

Elabora una prueba de comprensión lectora teniendo en cuenta los niveles: literal, inferencial, crítico.

Fecha de entrega: Hasta el lunes 28 de noviembre

Indicaciones:

- Revisa el material.
- Lee el texto del ANEXO 2
- Elabora una prueba de comprensión lectora, para el texto del anexo 2, teniendo en cuenta los niveles: literal, inferencial, crítico.
- La prueba debe consignarse con la siguiente estructura, la misma que debe estar indicada al inicio de las preguntas.
 - Nivel Literal : 3 preguntas
 - Nivel inferencial : 3 preguntas
 - Nivel crítico : 2 preguntas
- Pueden encontrar un modelo del trabajo en el ANEXO 3.
- La prueba debe ser objetiva (marcar alternativas) solo la pregunta del nivel crítico es abierta.
- Consignar el solucionario en la prueba.
- Ingresa el trabajo en la fecha correspondiente en el ícono de tareas del módulo V del diplomado.
- Al interior del trabajo especificar los datos personales del participante. Nombres y apellidos.

Insumos

- Ruta de aprendizaje del módulo.
- Contenidos del módulo “Comprensión lectora: niveles”.

Indicadores de evaluación

Criterios e indicadores	Puntaje
Elabora preguntas del nivel literal en una prueba de comprensión lectora.	6
Elabora preguntas del nivel inferencial en una prueba de comprensión lectora.	8
Elabora preguntas del nivel crítico en una prueba de comprensión lectora.	6
Puntaje total	20