

UFLO
UNIVERSIDAD

FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

Dificultades en la Lectura de Alumnos de Secundaria

Estudiante: Stein, Nerina Silvana

Legajo: 34391

Director/a: de Souza Godinho, Selediana

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciatura en Psicopedagogía.

2025

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN
PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO
DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

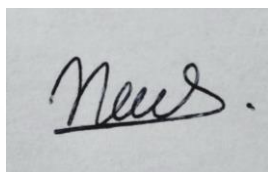
Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha []

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación []

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: Buenos Aires



Firma y aclaración del autor:

Stein Nerina Silvana.

Índice

Resumen.....	6
Introducción	7
Delimitación del Objeto de Estudio.....	7
Planteo del Problema	7
Objetivos.....	9
Objetivo General.....	9
Objetivos Específicos.....	9
Hipótesis de Investigación.....	9
Estado del Arte.....	10
Marco Teórico.....	17
Rutas del Aprendizaje	17
Funciones Ejecutivas en el Desarrollo del Aprendizaje	19
La lectura como herramienta de cambio	20
Procesos de la Lectura	22
Identificación de Letras y Reconocimiento de Palabras	23
Procesos Sintácticos.....	23
Procesos Semánticos.....	24
Escenario Para el Aprendizaje de la Lectura	25
Adolescencia como factor del aprendizaje	25

Contexto Social y Educativo.....	27
Leer no siempre significa comprender: Análisis de las Dificultades en la Lectura.	29
Las dificultades en la lectura como barreras en el Aprendizaje.....	32
Método	34
Definición Operacional de la/s Variable/s	34
Diseño de Estudio (experimentales o no experimentales).	34
Participantes.....	35
Muestra	35
Criterios de Inclusión y Exclusión.....	35
Instrumentos.....	35
Procedimiento	36
Utilización del Consentimiento Informado.....	36
Resultados	38
Discusión.....	48
Conclusión	55
Aportes y Contribuciones de la Investigación	57
Limitaciones de la Investigación	59
Propuestas de Intervención	61
Referencias.....	63
Anexos	66
Modelo de Consentimiento Informado	66

Protocolo PROLEC-SE.....68

Resumen

La siguiente investigación tuvo como propósito describir las dificultades lectoras predominantes en alumnos de primer año del Ciclo Básico de una escuela secundaria de gestión privada en Coronel Du Graty, Chaco (Argentina), en el ciclo lectivo 2024.

Se realizó una investigación cuantitativa, no experimental y descriptiva, con una muestra no probabilística de 45 estudiantes de entre 12 y 13 años, seleccionados por presentar desempeños académicos regulares en el área de lengua. Como instrumento de recolección de datos se aplicó el PROLEC-SE (Ramos y Cuetos, 1999), que evalúa procesos léxicos, sintácticos y semánticos implicados en la lectura.

Una vez obtenidos los datos se realizó el análisis correspondiente y los resultados evidencian que, si bien los procesos léxicos (identificación de palabras y pseudopalabras) mostraron un rendimiento mayormente adecuado, las principales dificultades se concentraron en los procesos sintácticos y, principalmente, en los procesos semánticos.

Al puntualizar en las dificultades, se observó que los estudiantes presentaron errores en el reconocimiento de estructuras gramaticales, en el uso de signos de puntuación y, especialmente, en la comprensión global de textos, con baja retención de información y dificultades para organizarla en esquemas o cuadros sinópticos.

En conclusión, las dificultades detectadas reflejan una comprensión lectora superficial y fragmentada que compromete el aprendizaje en distintas áreas curriculares. Estos hallazgos confirman la hipótesis inicial y ponen de relieve la necesidad de implementar intervenciones pedagógicas específicas y transversales, a fin de fortalecer la fluidez, la comprensión crítica y la autonomía lectora de los estudiantes, favoreciendo así una transición educativa más sólida.

Palabras-clave: Lectura – Comprensión Lectora – Dificultad – Nivel Secundario – Adolescencia

Introducción

Delimitación del Objeto de Estudio

El paso del nivel primario al secundario representa grandes cambios para los adolescentes que pronto estarán, probablemente, en una nueva institución, con nuevas rutinas y tareas, y en mucho de los casos esto lleva a fracaso escolar (Masine et al. 2010). Siguiendo a Masine et al. (2010), la lectura y su posterior comprensión son competencias básicas que en secundaria deben continuar trabajando y desarrollando, luego de haber transitado la primaria, lo cual permitirá un mejor acceso a todas las materias del currículo actual del sistema educativo, esto podría desarrollarse con falencias, con escaso repaso de la lectura y “Sabemos que la lectura fluida es un requisito necesario –aunque de ninguna manera suficiente– para la comprensión” (p.10). La situación, no solo se verá reflejada en el conocimiento del área de lengua, sino que a su vez producirá impacto en las demás asignaturas que tengan texto escrito.

Con la siguiente investigación cuantitativa no experimental descriptiva, se busca conocer las dificultades presentes en los procesos de lectura, en una población específica en un tiempo determinado. Este estudio plantea ciertos objetivos que se llevarán a estudio con métodos que permitan la cuantificación de datos, para responder a una hipótesis planteada (Hernández Sampieri et al., 2014), para ello la recolección de los datos será a partir de una prueba estandarizada llamada PROLEC-SE de Ramos Sánchez y Cuetos Vega (1999) donde evalúa los procesos por los que atraviesa un sujeto en la lectura y las dificultades presentes en las mismas. La muestra abarca un total de 45 alumnos de primer año del Ciclo Básico de un colegio secundario de la localidad de Coronel Du Graty, Chaco en Argentina, de ambos sexos, seleccionados previamente según sus calificaciones, teniendo en cuenta desempeños académicos regulares.

Planteo del Problema

La lectura no es un mero proceso mecánico, traducir un código impreso, sino que implica además darle un significado para comprender el mensaje, existen ciertos procesos

que se implican en la lectura, por un lado, el identificar las letras y reconocer también las palabras, son parte de la decodificación, es decir, un proceso donde el sujeto deberá unir letras que se encuentren en forma gráfica con su sonido, así el conjunto de letras conformará las palabras. Este proceso deberá realizarse de forma correcta y prácticamente automática para leer fluidamente (Cuetos Vega et al. 2007).

Asimismo, son imprescindibles los procesos sintácticos y semánticos dirá Ramos Sánchez y Cuetos Vega (1999), los primeros entendidos como la relación que se establece en las oraciones y cómo sus componentes se entretajan para transmitir el mensaje esperado, desde un emisor hacia un receptor, siguiendo ciertas reglas y leyes en sus elementos para lograr el ensamble, la concordancia y las transformaciones.

Con respecto a los procesos semánticos, el último de los procesos fundamentales para llevar adelante la comprensión de un texto, hace referencia al acercamiento al sentido del mensaje que el autor del escrito quiere transmitir, cuando se cumplimenta esto, se está al frente de lo que se define como un buen lector (Ramos Sánchez y Cuetos, 1999).

Por el contrario, cuando estos procesos no se dan de manera fluida, se plantea la existencia de una dificultad en lectura, entendida por barrera al momento de decodificar las letras y palabras que hacen al texto, además no especificar el sentido que conlleva a la comprensión del mensaje que se quiere transmitir en la lectura (Paín, 2010).

En este sentido, el alumno deberá lograr cierta autonomía en sus lecturas donde la fluidez y la comprensión van de la mano, lo cual se desarrollaría en la educación primaria, principalmente, y completaría en educación secundaria con el impulso de una mirada crítica y otras competencias que deberá desplegar (Masine et al. 2010). Una comprensión de las dificultades presentes en esta área permitirá posterior intervención desde una mirada más específica y puntual, conocer qué procesos son los que se ven afectados en mayor medida en el alumno permite la posterior toma de decisiones sobre todo si se viera afectado su rendimiento académico.

Por tanto, el problema central se plantea en saber: ¿cuáles son las dificultades predominantes en la lectura que presentan los alumnos de 1er año del Ciclo Básico de la escuela secundaria obligatoria de gestión privada de Coronel Du Graty, en la provincia del Chaco, Argentina, durante el ciclo lectivo 2024?

Objetivos

Objetivo General

- Describir las dificultades predominantes que presentan en la lectura los alumnos de 1er año del Ciclo Básico de la escuela secundaria obligatoria (ESO) de gestión privada de Coronel Du Graty.

Objetivos Específicos

- Describir los procesos involucrados en la lectura en los alumnos de 1er año del Ciclo Básico.
- Identificar las dificultades en la lectura que presentan los alumnos.
- Evaluar el grado de dificultad que presentan los alumnos en la lectura.

Hipótesis de Investigación.

Los alumnos de primer año del Ciclo Básico presentan dificultades en la lectura principalmente en los procesos cognitivos sintácticos y semánticos, lo cual lleva a una incorrecta interpretación y comprensión en las lecturas.

Estado del Arte

Al realizar la búsqueda de investigaciones relacionadas con la temática planteada se han descubierto las siguientes.

El ingreso a la secundaria estará colmado de aprendizajes adquiridos por los alumnos en la primaria y las dificultades también. Lo cual se refleja en el próximo nivel, principalmente en el primer año de la secundaria. La investigación realizada por Zelaya Soulé (2020), centrada en conocer si los métodos de lectura dictados en el nivel primario impactan en la educación secundaria de los alumnos, en este caso de Mercedes, Buenos Aires. La investigación fue de tipo cualitativa con un diseño narrativo de carácter tópico, sin manipulación de variables de ningún tipo. Por otra parte, tuvo un corte longitudinal y prospectivo, donde los hechos se registraron a medida que ocurrían, a través de un tipo de entrevista estructurada. La recolección de datos se efectuó sobre las vivencias de las personas entrevistadas, con 25 docentes (11 de primaria y 14 profesores de educación secundaria), luego cada una fue descrita y analizada. De esta manera, se llegó a la conclusión de que no habría diferencias entre los resultados, el 90% de los entrevistados reconocieron que los estudiantes ingresan al primer año de educación secundaria con pocos recursos y estrategias que faciliten su comprensión lectora, al observarse que los métodos utilizados en primaria son el de deletreo y el silábico, de manera coordinada. Las dificultades que se mencionaron principalmente en las entrevistas, tanto con los docentes de primaria como los de secundaria, apuntaron a dificultades en la fluidez, interpretación y comprensión lectora como así también en el análisis crítico y construcción de escritos en los dictados. También, los docentes, sobre todo los de primaria, coinciden en utilizar la estrategia de nivelación entre niveles. A modo de conclusión, la autora prevé que las estrategias utilizadas en el nivel primario inciden directamente en el desempeño académico de los alumnos.

En segundo lugar, la investigación llevada adelante por Romero et al. (2020) en España tuvo el propósito de reconocer qué factores influyen para que nuevos lectores se desarrollen de forma integrada en el escenario de la escuela. Se incorporó el estudiar la

motivación de los adolescentes ante la lectura, y cómo los docentes y los contextos educativos podrían ser agentes de inventivo en habilidades lectoras. Se llevó adelante un cuestionario que permite detectar los hábitos lectores predominantes en los alumnos del primer año de secundaria, a fin de proponer luego estrategias para los centros educativos de ese país. En primer lugar, las autoras concluyeron que el cuestionario (en el cual hicieron reformulaciones según los objetivos que persiguieron), les fue de gran ayuda para detectar hábitos y lo que proporciona el contexto. Se dio a conocer la necesidad de una mayor planificación y fomento de la lectura por parte del contexto educativo puesto que los estudiantes carecen de motivación al leer. Por otra parte, como conclusión se compara la lectura con el uso de la tecnología, puesto que la misma es desarrollada e incentivada dentro de la escuela, pero no continua fuera de la misma; por el contrario, la tecnología es utilizada constantemente fuera y no se la implementa dentro, es decir, si estos dos aspectos se unieran podrían favorecer a la lectura en los adolescentes, según lo expuesto por las autoras.

En la ciudad de Quilmes en Buenos Aires, Ricciardi (2021) investigó las dificultades en la comprensión lectora y cómo éstas se relacionaron con la motivación y la atención de los alumnos del segundo ciclo de nivel primario, en este caso de gestión privada, sumado la incidencia de las nuevas tecnologías que los atraviesa. El tipo de estudio consistió en la utilización de metodología no experimental, cualitativa, descriptiva y transversal. Se utilizó el estudio de caso, con entrevistas semidirigidas a cuatro docentes de prácticas del lenguaje y cuatro psicopedagogas. Entonces, se obtuvo como resultado que, tanto las docentes como las psicopedagogas coinciden en la importancia de la comprensión lectora en el desempeño académico de los alumnos, pero existen dificultades en esta área dando responsabilidad a la sobreestimulación y a la necesidad de la inmediatez que otorgan las nuevas tecnologías, aunque las psicopedagogas agregan que haciendo buen uso de las mismas no habría grandes inconvenientes. También la falta de atención y motivación por la lectura sería otro de los factores responsables de las dificultades, quitándole sentido a lo que debieran aprender.

Como conclusión, lo antes expuesto impacta directamente en el rendimiento escolar, es decir afecta a las demás áreas cursadas por los alumnos.

La siguiente investigación, si bien se da en el segundo ciclo de la escuela primaria, se relaciona con las demás porque forma parte de la misma temática, es decir es parte de la formación académica, previo al ingreso a la secundaria. Fue realizada por Gago (2021) en Luján, Mendoza con la intención de conocer de qué manera se da la comprensión lectora y sus dificultades, cuál es la incidencia en el rendimiento académico. La investigación es de tipo no experimental, descriptiva, es decir, no se manipulan las variables, obteniendo así una descripción del fenómeno tal y como se presenta en la realidad, la muestra es no probabilística, con un total de 60 alumnos de sexto grado. Cabe mencionar que la autora hace referencia a nivel educativo de los padres de los alumnos de la muestra, los cuales han terminado sus estudios secundarios, aunque algunos lo realizaron ya en la etapa de adultez. Los resultados arrojaron que, del total de los estudiantes, el 78% aprobaron las pruebas de comprensión y el 22% no logró aprobar. Por tanto, la autora llega a la conclusión de que se cumple lo planteado en su hipótesis acerca del impacto negativo que tienen las dificultades en comprensión lectora en el desempeño académico puesto que los alumnos, al no comprender los textos o consignas dadas, fracasan en la realización de las actividades. Esto se debe a que los alumnos no logran el desarrollo del modelo de lectura interactivo la cual le permite interaccionar, realizar inferencias y lograr la comprensión del texto, incluso se denota impacto en las matemáticas puesto que la interpretación de los enunciados de situaciones problemáticas, requieren de tales competencias. Como conclusión, si el alumno es capaz de tener buena destreza en la lectura, mejorará notablemente su rendimiento académico e incluso impactará en la integridad como sujeto, ejemplo mejorando el lenguaje.

Esta investigación puntualiza en el primer año de la secundaria, por lo tanto, se cree necesario tomar lo investigado por Costa Ball (2021) en Uruguay, quien buscaba conocer la cantidad de niños y niñas tienen dificultades en lectura, en alumnos desde segundo a sexto grado, a fin de determinar qué pruebas diagnósticas serían más efectivas para la detección

temprana de dificultad lectora o dislexia, además relacionar el déficit lector con trastornos del neurodesarrollo. Los participantes fueron alumnos de segundo a sexto grado de escuelas primarias privadas del país, con un muestreo mixto, no probabilístico tomado por conglomerado y de forma conveniente, por lo que se tomó una suma total de 1.128 estudiantes los cuales fueron evaluados en sus propios establecimientos y cursos. Si bien la investigación se focalizó en determinar la sensibilidad y especificidad de las pruebas en lectura de tres baterías seleccionadas, el investigador llegó a las siguientes conclusiones: en primer lugar, respecto a dificultad en lectura, la fluidez lectora y el rendimiento intelectual es notoriamente mejor en alumnos buenos lectores a diferencia de aquellos que presentan déficit lector donde el 10% presenta este déficit; por otra parte, en relación con el género no se encontraron diferencias significativas, es decir, entre niños y niñas hay la misma prevalencia en déficit lector, con un pequeño porcentaje más en niños. Por último, un alto porcentaje de los alumnos que presentaron dificultad en lectura daría indicadores de al menos un diagnóstico complementario de trastorno del neurodesarrollo.

Otra de las investigaciones, se realizó en Chile, a cargo de Bizama y Chávez (2022) tuvo como fin describir qué procesos cognitivos y de comprensión lectora requieren los alumnos en secundaria para acceder al significado de textos informativos, propios de este nivel. Su investigación consistió en analizar el desarrollo de la inteligencia fluida, la atención, el razonamiento inductivo, deductivo y espacial y determinar su impacto en la comprensión lectora de estos tipos de textos. El método utilizado fue un diseño transversal descriptivo, de alcance correlacional predictivo. La muestra contaba con 99 estudiantes de ambos sexos, de tres cursos diferentes, con una edad promedio de 15 años. Se llevaron a cabo medidas estandarizadas de inteligencia fluida, atención, razonamiento inductivo, razonamiento deductivo, razonamiento espacial y comprensión lectora, luego se analizó en forma descriptiva, con estudio de correlaciones y análisis de regresión múltiple para determinar las variables predictoras. De esta manera las autoras llegaron a la siguiente conclusión: la comprensión lectora está fuertemente relacionada con el razonamiento inductivo, el cual

permite al sujeto realizar hipótesis o predicciones a medida que avanza en la lectura, como así también la inteligencia cristalizada, atravesada por los conocimientos previos de experiencias pasadas. Por ende, los alumnos que comienzan la secundaria deberían contar con una base firme en lectura para centrarse en comprender estos textos.

En España, Málaga, Martín Ruiz y González Valenzuela (2022), llevaron adelante una investigación con el fin de analizar cómo la comprensión lectora se desarrolla y con qué elementos y así establecer diferencias en las edades entre 12 y 14 años. Además de, conocer las dificultades posibles y qué elementos se vieron más involucrados. La investigación empírica corresponde a una estrategia asociativa no experimental, con observación para describir y comparar los resultados obtenidos, a través de una cohorte transversal. Se tomó como muestra tres grupos de adolescentes de 12, 13 y 14 años, específicamente 203 alumnos que cursan la Educación Secundaria Obligatoria pública (ESO), de ese lugar, con un texto descriptivo y respuestas a preguntas que evaluaban la selección y organización de ideas textuales, el conocimiento semántico y morfosintáctico, además de la metacognición con el cuestionario de Conciencia Lectora de París y Jacobson (1984), tomada de la versión modificada por González (1993). Al analizar los resultados concluyeron lo siguiente, en todas las variables propuestas de comprensión lectora y sus componentes, como así también en la metacognición en lectura, existen diferencias poco notables entre 1º y 2º de ESO, pero si denota diferencia significativa con respecto a 3º, con puntuaciones altas. En cuanto a los conocimientos semánticos y morfosintácticos los alumnos de 3º presentaban mejorías en sus evaluaciones a diferencia del 1º y 2º que presentaron un desarrollo más bajo. Específicamente, en primer año el 17% de los estudiantes tuvieron dificultades en el área morfosintáctico, mientras que en el semántico el 20%. Por otra parte, respecto a las dificultades, se visualizó que habría un mayor porcentaje de dificultades en 3º de la ESO, entendiendo que, en general con el paso del tiempo y de la enseñanza los alumnos adquieran mayores competencias en lectura, pero también hay un grupo que no fue detectada su dificultad, agravando la situación con el paso de los años.

La investigación realizada por Giler-Medina et al. (2023) en Ecuador, tiene el objetivo de determinar cuáles eran los conocimientos que tenían los alumnos sobre la competencia lectora, relacionarlo con el rendimiento académico en lectoescritura, para posteriormente proponer estrategias que contribuyan a una mejor adquisición de la lectoescritura, para mejora de la asignatura de Lengua y Literatura. Esto se realizó a través de un estudio cualitativo y cuantitativo, es decir mixto; búsqueda bibliográfica, con observación, análisis, deducción e inducción de la información recolectada; y comparación de los datos obtenidos. Se efectuó una prueba escrita a 133 alumnos y entrevista a 3 docentes del área de Lengua y Literatura. Las autoras, concluyen que, en lectura, se da en los estudiantes un alto porcentaje, cercano al 39.8%, de buena lectura fonética, donde, además, realizan relaciones explícitas e implícitas extraídas de un texto, aunque se puede visualizar que el resto de los alumnos tendrían diferencias en estas habilidades y con respecto relaciones en los datos del texto el 48,9% pudo detectar las relaciones explícitas de dos textos y en cuanto a lo implícito el 51,9%. Otro de los aspectos, la escritura, se determinó que sería regular el desempeño en los alumnos al momento de redactar textos con intención comunicativa. En aquellos alumnos con dificultades en lectoescritura, se detecta un impacto negativo en su desempeño académico.

La siguiente investigación, acerca de la relación entre estrategias en lectura y comprensión lectora, fue llevada a cabo por Jara Vasquez y Carrillo Vasquez (2023), centrándose en estos aspectos luego de detectar, según las autoras, un retroceso en la lectura posterior a la pandemia por COVID-19, por lo que decidieron investigar si habría una correlación entre el uso de estrategias en lectura por parte de los estudiantes, con la comprensión lectora, en una institución secundaria de la provincia de Lima, Perú. Para tal fin, llevaron adelante una investigación básica o sustantiva, mostrando la realidad tal cual se presenta, correlacional al comparar dos variables que coinciden con su objetivo. Aplicaron una encuesta a 197 estudiantes sobre el empleo de estrategias en lectura y una prueba de comprensión lectora. Estos resultados se compararon con teorías de otros autores y llegaron

a la siguiente conclusión: la aplicación de estrategias al momento de leer favorece a la comprensión lectora en los alumnos principalmente en la lectura crítica, aunque no muestra gran diferencia positiva en la comprensión inferencial como así tampoco en la literal, es decir mejora la comprensión lectora en algunos aspectos.

Por último, se alude a Rivera (2024) llevó adelante una investigación que focalizó en las estrategias metodológicas utilizadas por adolescentes de 12 y 13 años, con la participación de 30 estudiantes de Noveno de Básica de la Zona Escolar 6 de Cuenca, Ecuador, en el ciclo escolar 2021-2022. Esta investigación se hizo con un enfoque mixto, tomando como referencia tres puntos, uno descriptivo: el cual da cuenta de la importancia de las estrategias metodológicas activas; uno explicativo: para detectar cuáles son las más adecuadas para usar en los adolescentes; por último: realiza una correlación entre la bibliografía y lo recaudado en el campo. Para recolectar esta información se hicieron tres cuestionarios, los cuales involucran los puntos antes expuestos obteniendo los siguientes resultados: en cuestión de comprensión lectora, la investigadora resolvió que un gran porcentaje de alumnos comprendía lo que leía, utilizaban el subrayado de ideas principales, es decir, la lectura mejora a medida que los alumnos adquieren conocimientos, aunque presenten algunas dificultades en el proceso. Además, los estudiantes coinciden en que los trabajos colaborativos, pensados como intercambio de ideas entre compañeros, colaboran en el proceso de comprensión, porque permiten retomar conocimientos previos y guiarse con el contexto, para inferir significados. En conclusión, los estudiantes tienen conocimientos de las estrategias activas, aunque las usan de forma inconsciente cuando siguen las indicaciones de los docentes, lo cual los lleva a buenos resultados en la comprensión lectora. Pero la realidad es que utilizan la lectura principalmente de forma académica y muy pocos la continúan como entretenimiento, es decir, la lectura y las estrategias no son reforzadas fuera del ámbito académico.

Marco Teórico

Rutas del Aprendizaje

Durante mucho tiempo se estudió este fenómeno llamado aprendizaje, es decir, la forma en que el ser humano es capaz de aprender. Actualmente, los aprendizajes permiten al hombre apropiarse de todo aquello que lo rodea para adaptarse. Primero, permite la adaptabilidad, así el sujeto busca inicialmente el saber por la experiencia, estos conocimientos le permitirán comprender en mayor medida este medio, luego de procesarlo pasará por el pensamiento ampliándolo, es decir, que “en el lugar del proceso de aprendizaje coinciden un momento histórico, un organismo, una etapa genética de la inteligencia y un sujeto” (Paín, 2010, p.13).

Siguiendo lo propuesto por Paín (2010), el aprendizaje será tanto más eficaz cuanto mayor sea la necesidad del sujeto, pues la urgencia de comprender el medio en el que está inserto se unirá a la vivencia de encontrarse inadaptado, por tanto, hará que posea mayor relevancia la utilización de recursos para sobreponerse.

En general, los aprendizajes dedicados a la supervivencia se dan como “necesidad primaria reconocida interoceptivamente” (Paín, 2010, p.27) pero por lo demás serán atravesados por la razón que los convoca (motivación), es decir, según el entusiasmo el sujeto estará más o menos dispuesto a aprender. Así la motivación puede ser primaria, cuando está relacionada con la satisfacción proveniente del propio ejercicio; y secundaria por la gratificación que proviene del exterior, reuniendo el aprendizaje mediante educación al pensamiento, para un fin adaptativo.

El aprender, dice Fonseca (2024) estará atravesado por una constitución genética que no se vea obstruida por anomalías, un funcionamiento neuropsicológico lo suficientemente estable como para recibir la información nueva y acomodarla a las anteriores. Esto será posible con una predisposición desde el área psíquica, quien se encarga de aceptar e impulsar los procesos que ocurren en el momento de aprendizaje, y, además, un ambiente

favorecedor que estimule la creación de nuevos saberes, que lo envuelva al sujeto en experiencias de aprendizajes constantes, permitiendo así su evolución.

Es así como, la plasticidad cerebral es un “conjunto de modificaciones producidas en el sistema nervioso como resultado de la experiencia (aprendizaje), las lesiones y los procesos degenerativos” (Chalvin, 1995, p. 23). Esta capacidad jugará un papel importante, el cerebro hace sus adaptaciones a los nuevos conocimientos, los acomoda a las conexiones neuronales anteriores y permite al sujeto la adaptabilidad al medio (Fonseca, 2024).

En otro sentido, Waisburg afirma que “llamamos aprendizaje al hecho de que la experiencia produce cambios en el sistema nervioso (SN) que pueden ser duraderos y se manifiestan en el comportamiento de los organismos” (Strano y Caldara, 2015, cap. 1, p.29). En palabras de Paín (2010) se evidencia que el aprendizaje va más allá de las experiencias vividas, es un cambio estable a nivel de la mente que permite al sujeto, nuevamente, adaptarse al medio utilizando una serie de procesos cognitivos.

Siguiendo la línea del cognitivismo se podría decir que el aprendizaje es una competencia cognitiva donde el sujeto procesa la información que obtiene de su entorno, el cual le permite encontrar soluciones a situaciones que atraviesa y de esta manera obtendrá nuevas habilidades y conocimientos (Jiménez González, 1999).

Por otra parte, según la teoría constructivista, al aprendizaje se lo toma como “producto de la experiencia, en la naturaleza humana. En este punto el constructivismo se acerca a las posiciones empiristas (...) pero se aleja radicalmente de ellas al defender que el aprendizaje es siempre una construcción y no una mera réplica de la realidad” (Pozo 1996, p.61).

El proceso de aprendizaje comienza desde los saberes previos, de donde parte la construcción nueva y cómo se realizan los cambios en el sujeto, tomándolo a éste como activo durante el proceso mismo (Jiménez González, 1999).

Funciones Ejecutivas en el Desarrollo del Aprendizaje

Las funciones ejecutivas son, según Waisburg (2015) “habilidades cognitivas involucradas en el control y coordinación de la información al servicio de metas direccionadas por la acción” (p. 23) la cual lleva al sujeto a ser capaz de recibir los estímulos del exterior y tomar decisiones de cómo actuar ante ellos y con ellos, para que se establezca una conexión entre lo que piensa y la forma en que actuará posteriormente. Estas funciones estarán especializadas en actuar ante situaciones que presenten desafíos o sean novedosas, las cuales activarán la memoria, principalmente la de trabajo, el control inhibitorio y la flexibilidad cognitiva.

Las funciones ejecutivas se desarrollan durante todo el período vital, por tanto, en la infancia se encuentran vulnerables y esto genera restricciones en el funcionamiento de las mismas. Ahora bien, en la adolescencia y juventud es donde estas logran mayor eficacia, aunque deberán ser estimuladas constantemente para alcanzar un mejor desempeño, cuestión importante para el aprendizaje (Waisburg, 2015).

Ardila (2013) menciona que Luria en 1966 fue el primero en mencionar a las funciones ejecutivas, aunque no las llamó así al principio. Él se refirió a problemas que se mostraron en el lóbulo prefrontal, en personas que padecían dificultades en “programación de la conducta motora, inhibición de respuestas inmediatas, abstracción, solución de problemas, regulación verbal de la conducta, reorientación de la conducta de acuerdo a las consecuencias conductuales, integración temporal de la conducta, integridad de la personalidad y consciencia” (p. 3) luego de pasar por hechos traumáticos, es así que las relaciona con acciones referidas a la ejecución.

Estas complejas funciones del cerebro permiten al ser humano ser social, pero también aprender. Esto es porque gracias a las funciones ejecutivas el sujeto es capaz de controlar su conducta y tomar decisiones convenientes según la ocasión. Es como un sistema de control que organiza las acciones y hace posible actuar de la mejor manera, importante durante el período en el cual una persona se expone a un conocimiento nuevo, puesto que

amerita el control para enfocar su atención en la tarea, la memoria de trabajo, pero también tener una flexibilidad que dé lugar a nuevos aprendizajes, sin ella el sujeto no tendría las herramientas para que se dé un aprendizaje adecuado (Guillén, 2016).

La lectura como herramienta de cambio

La lectura no es un saber que se aprende de una vez y para siempre, no es un aprendizaje cerrado que se desarrolla por única vez, y de ahí en adelante es utilizado como se requiere. Por el contrario, es un proceso que los seres humanos despliegan a medida que se avanza en habilidades lectoras más complejas (Echeverría, 2004).

Según la autora (Echeverría, 2004) la lectura tiene dos aspectos importantes, por un lado, es compleja, se entiende que no es un producto acabado sino más bien un proceso que lleva tiempo y dedicación. Por otro lado, es continua porque no se termina en un punto, sino que es flexible y abierta a nuevos aprendizajes que se incorporan a saberes ya adquiridos.

Benda et al. (2006) dan una definición acerca de la lectura:

Leer es decodificar, descifrar, traducir, interpretar signos y símbolos, evocar realidades y asignar significado a partir de ellos. Leer es analizar para poder sintetizar. La lectura pone el juego la percepción, la afectividad y el pensamiento, es decir la persona entera. Requiere una trabajo previo y constante de atención y concentración (p. 51).

Las autoras antes mencionadas dejan en evidencia lo amplio del desarrollo de la lectura, que incluye varios procesos para llegar a la comprensión de lo leído. No obstante, es preciso entender que existe reciprocidad entre la lectura y el sujeto puesto que, para que el niño logre un lenguaje más rico, con mayor enunciado de palabras y abstracción, será necesario que continúe leyendo, así ampliará su lenguaje (Benda et al. 2006).

Leer implica un vínculo entre la persona que lee (lector) y un texto, momento en que se junta, la intención del lector desde un lugar activo en el proceso al realizar la acción impulsado por un objetivo, con un escrito. Durante la lectura se despliegan una serie de procesos, de estrategias que el sujeto lleva adelante para lograr comprender lo expresado, para

ello unirá la nueva información proporcionada por el texto, con todos los elementos que este tiene, es decir, con los conocimientos previos y así generar un nuevo conocimiento (Solé, 2009).

Los sujetos deberán tener un papel preste para la actividad lectora, con motivo de interactuar con el texto, lo “que va a condicionar no sólo la relación de los lectores con la literatura sino también la construcción de todo tipo de saberes, dado el carácter transversal que la lectura tiene en relación con los otros aprendizajes” (De Llano y Stapich, 2000, párrafo 2).

Asimismo el momento de la lectura no sólo es una interacción entre el lector y el texto (Solé, 2009), Escarpit (1991, como se citó en Ramirez Leyva, 2009) afirma que “el acto de leer es ante todo un proceso psicológico que implica interrelaciones entre un escritor y un número indeterminado de lectores en una circunstancia que puede considerarse un proceso” (p. 178), entonces la lectura estará impregnada por lo que piensa, conoce y siente el autor; el lector por su parte, se enfrentará ante lo desarrollado por el autor en el escrito, pero lo interpretará según sus conocimientos y vivencias previas.

El escritor usa la escritura para comunicar, el lector se enfrenta a esto y lo utiliza. Ahora bien, este acontecimiento al ser “un acto realizado con un propósito determinado, donde se integran estrategias individuales, psicológicas, sociales, políticas y económicas” (Ramirez Leyva, 2009, p. 178), lleva al sujeto a un punto donde la interpretación que realice del texto estará atravesada por diversos factores. Esto quiere decir, que la lectura nunca será igual o tomará el mismo significado del que dejó plasmado el autor.

En síntesis, la lectura no solamente se trata de decodificar o descifrar los símbolos impresos, sino que el sujeto debe invertir en otros procesos igual de importantes que lo lleven a comprender lo que el texto le provee, llegar al significado. La comprensión lectora como cita Valdez Arandiga de Defior (1996) “es el producto de un proceso regulado por el lector, en el que se produce una interacción entre la información almacenada en su memoria

y la que le proporciona el texto” (p. 136) de esta manera el sujeto logra alcanzar el significado de lo escrito.

En el proceso de la comprensión, intervienen la identificación de palabras, como así también la vinculación de términos que almacena el sujeto en su memoria, de allí extraen las conclusiones y se relaciona lo que se lee con lo que ya se sabe (Valdez Arandiga, 1998).

Procesos de la Lectura

Cuando el lector logre reconocer y decodificar las palabras será el momento de la intervención de otros factores como los que menciona Valdez Arandiga (1998): en primer lugar los conocimientos previos se incorporan a través de experiencias dadas en la vida del sujeto, en lo cotidiano o académico; además de la competencia del lector, relacionada con el dominio que tiene el lector sobre estrategias al momento de leer; la utilización de los esquemas, que proveerán de información a la memoria semántica y colaborarán en la organización de la información que se tenía y la que se acaba de recibir; y por último, los procesos de almacenamiento, la forma en el lector es capaz de recuperar todo lo almacenado anteriormente.

Esto coincide con lo mencionado por Benda et al. (2006) “si la lectura es el corazón de todo aprendizaje, la lectura de implícitos es el corazón de la lectura comprensiva (...) elementos que el texto no nombra directamente, los que apenas sugieren, los que omite” (p. 44) pero para llegar a esas inferencias, el lector debe ser capaz de acceder a conocimientos previos que se encuentran en la memoria. Además, centrar su interés en acceder al significado y no solo en descifrar lo que el texto dice, palabra tras palabra.

Aunque hay varias descripciones acerca de qué procesos atraviesa un lector y de qué manera lo hace, los autores Ramos Sánchez y Cuetos Vega (1999) realizan una clasificación que los engloba a todos, estos son cuatro procesos: “identificación de letras, reconocimiento de las palabras, procesos sintácticos, procesos semánticos”. (p. 6). Los dos primeros procesos deberían darse de forma dinámica e inmediata, para que el lector centre su energía principalmente en el proceso semántico, y ser capaz de extraer el significado del texto.

Identificación de Letras y Reconocimiento de Palabras

Los procesos léxicos se desarrollan principalmente en los primeros años de escolaridad, por lo que en el nivel secundario no se trabaja demasiado sobre ellos, puesto que la mayoría de los alumnos, incluso los que presentan dificultades, reconocen las palabras que conforman los textos (Ramos Sánchez y Cuetos Vega 1999).

El identificar las palabras se relaciona con la decodificación, este es un proceso donde el sujeto deberá unir las letras que se encuentren en forma gráfica (grafema) con su sonido (fonema), así el conjunto de letras conformará las palabras. El proceso deberá realizarse de forma correcta y prácticamente automática para leer fluidamente (Cuetos Vega et al. 2007).

Este mecanismo de identificación se puede dar de dos maneras, por un lado, por la ruta léxica o directa donde el sujeto realiza una lectura global de las palabras, para lo cual deberá contar con una representación interna de la palabra al verla reiteradas veces. Por otro lado, la ruta fonológica que cuenta con el procedimiento de convertir el grafema (forma de la letra) en fonema (sonido de la misma). Ambas vías deberían llevar a la conformación del significado de lo que se está leyendo (Fonseca, 2024).

Procesos Sintácticos

Los procesos sintácticos desarrollados por Ramos Sánchez y Cuetos Vega (1999) podrían separarse entre las “estructuras gramaticales” (p. 36) y los “signos de puntuación” (p. 37). La primera, descrita por Gallego (2015), se relaciona con las oraciones y cómo éstas se construyen, cuáles son sus componentes para transmitir el mensaje esperado, desde un emisor hacia un receptor. Entonces, la gramática es construir a partir de una serie de elementos que se rigen por reglas y leyes, “procesos como el ensamble, la concordancia y las transformaciones” (p. 22) son partes fundamentales para un buen armado de texto, pero, además son necesarias para la comprensión lectora.

Por otra parte, los signos de puntuación están relacionados con la forma en que el texto deberá ser leído, así como al momento de hablar se utilizan pausas y tonos de voz para que se pueda comprender lo expresado, en el caso del texto, los signos son los que van a

marcar esta segmentación y formas de expresión que el autor intenta hacer en el escrito, para lograr así una conducción por el texto (Ramos Sánchez y Cuetos Vega, 1999).

Procesos Semánticos

El ser humano está inmerso en una cultura, en la cual el lenguaje es necesario. En sus primeros encuentros con las palabras descubrirá que no sólo se trata de letras mezcladas; por el contrario, se dará cuenta de que, tanto lo que él mismo escribe como lo que lee (lo cual proviene de un otro), emite un mensaje que será preciso decodificar, para adentrarse a conocimientos superiores en habilidades lectora, como ser la comprensión de tal mensaje (González, 2022).

El lector, comentan Vaccarini et al. (2013), comprenderá que ese conjunto de palabras está dotado de sentido, él mismo lo irá construyendo a medida que avanza en su comprensión de lo escrito.

Además, habrá un contexto alrededor del texto que puede observar el lector, esto es títulos, imágenes, referencias, entre otros, que le serán de ayuda para mayor comprensión, principalmente si presenta dificultades al momento de encontrar el sentido de lo que lee. Es decir, en el texto existen, como dice Calió (2024) los elementos paratextuales: estos colaboran con el texto central de la siguiente manera, “por una parte, vuelven visualmente atractivo el diseño y captan la atención del destinatario alumno; por otra, sirven para completar, ampliar, sintetizar y jerarquizar la información que se proporciona en el cuerpo principal, orientando la lectura” (p. 23)

Acerca de la comprensión lectora, dirá Calió (2024) “un proceso complejo donde el lector reconstruye el significado del texto apoyado en experiencias personales que le permitan inferir la información nueva en asociación con su intertexto lector y sus esquemas previos” (p. 23) por tanto se entiende que lograr comprender un texto va mucho más allá de sólo leer, por el contrario, involucra partes muy importantes del sujeto que lo interpelan en el encuentro con el texto.

Referido al intertexto lector, término extraído de Mendoza Fillola (1991), se entiende por éste como el espacio que trasciende al lector y al texto, espacio donde el lector a través de sus experiencias y saberes las relaciona automáticamente con lo dicho por el texto, lo cual es posible por las inferencias o hipótesis que realiza a medida que avanza en la lectura. El resultado de ese proceso es el de interpretar el texto y el sentido que el autor plasma, ya sea explícito o implícito, el cual lleva ciertas inferencias, es decir, el descubrir las claves que deja el autor le permite llegar al significado de la obra.

Escenario Para el Aprendizaje de la Lectura

Adolescencia como factor del aprendizaje

“Etimológicamente, la palabra adolescente viene (...) del participio latino *adolescens*, que significa que crece y se desarrolla” (García Suárez y Parada Rico, 2018, p. 1). Entonces, un factor a tener en cuenta es que los niños al pasar a la etapa de la adolescencia sufren cambios necesarios para ingresar al mundo adulto. Esta etapa de la adolescencia acarrea además características específicas que se encuentran trazadas por la época y la cultura del momento, es decir que ciertas conductas toman mayor auge según las costumbres de la sociedad que se mire (Caballero, 2015).

Esta es una etapa en la vida de los sujetos que se verá atravesada por una serie de transformaciones a nivel fisiológico principalmente, con un crecimiento acelerado que llevará al cuerpo adulto. Asimismo, habrá un desarrollo y por ende cambios sobre lo psíquico, relacionado a los pensamientos y a nivel actitudinal que sería, las formas en que reacciona y conduce las actitudes, que variarán respecto a la niñez (Moraleda, 1999).

Caballero (2015) menciona tres cambios que atraviesa el adolescente:

Cambios Físicos. Estos cambios se dan en un período relativamente corto de tiempo, en el cual el sujeto observa como su cuerpo sufre transformaciones en cuanto al tamaño y forma. Además, se desarrolla el interés sexual que lo llevará a experimentar el placer (Caballero, 2015).

Como menciona Moraleda (1999), habrá cambios físicos como cambios en estatura, peso, desarrollo sexual primario que involucra la genitalidad y también de órganos sexuales secundarios como el vello, cambio de la voz, entre otros. Estos impactarán en la percepción que el/ la adolescente tenga de sí mismo, deberá adaptarse a este nuevo cuerpo. Producirá sentimientos de incertidumbre pensar que hay una pérdida de control en lo que sucede a nivel biológico, “esta pérdida de la percepción unificada del propio cuerpo que hasta hora le servía de punto de referencia, constituye en la adolescencia una especie de déficit instrumental transitorio” (p. 195)

Cambios Psíquicos. Dentro de este tipo de cambios se pueden distinguir dos, por un lado, las emociones que toman mayor fuerza y por ende puede notarse cambios de humor repentinos, producto del desarrollo que está atravesando el cerebro como ser la activación de la amígdala, los cambios de la estructura prefrontal, cambios hormonales, pero también variación en las horas y calidad de sueño. A medida que el lóbulo frontal alcanza la madurez estas cuestiones irán regulándose. (Caballero, 2015).

Por otra parte, se desarrolla el pensamiento, el cual se enfrenta a la transición del pensamiento concreto al pensamiento abstracto, que no se da de un momento para otro, sino que es progresivo y lleva ciertos años según cada caso. Este último, le permite al sujeto elaborar conceptos y colaborar en la resolución de problemas cada vez más complejos, gracias a la capacidad de generar hipótesis, establecer relaciones y utilizar las operaciones que desarrollo en el estadio anterior. Por otra parte, se desarrollará una capacidad de retención de la información principalmente de aquella que se sustenta en lo significativo, que hace relaciones y se ordena en forma más jerarquizada (Moraleda, 1999).

El pasaje de un pensamiento a otro conlleva proceso de cambios en el cerebro. La corteza prefrontal, encargada de las funciones ejecutivas madura, el cuerpo calloso cambia promoviendo la velocidad de procesamiento de la información. De esta manera el pensamiento pasará de las operaciones concretas al pensamiento formal caracterizado por la

capacidad de anticipación y deducción, lo que resultará en la elaboración de hipótesis, como así también generar un proyecto vital a largo plazo (Caballero, 2015).

Cambios Sociales. “La adolescencia no solo es una etapa en la vida del ser humano, sino que además se acompaña de un contexto que la afecta de manera relevante”, no es sólo un transitar de cambios en su cuerpo, sino que además debe tomar lo que la sociedad en la que está inserto le ofrezca y escribirá así su historia, esto involucra a los ritos, prácticas y momento histórico del lugar (García Suárez y Parada Rico, 2018).

Así, el sujeto en la adolescencia tiene “un tiempo de constitución subjetiva” (Caballero, 2015, p.91) que lo lleve a definirse en lo sexual, en autonomía, generar un régimen de valores que le permitan conducirse por la sociedad, pero también un proyecto que le dé sentido a su futuro.

El ser social invita al sujeto a adaptarse al entorno en el que vive, a lo estable, aquello que permanece por largos períodos, como así también a los cambios, llevándolo a la generación de nuevas formas de responder a lo que sucede a su alrededor (Figacone, 2015).

Contexto Social y Educativo

Todo ser humano vive en sociedad y el leer no proviene de lo innato, sino que más bien es un hecho cultural. No se da de forma natural, conlleva un aprendizaje que es guiado por un otro y gracias a esto logra establecer una instancia comunicativa. La lectura estará atravesada por la subjetividad, pero también por lo social ya que aprenderá del exterior como realizar este proceso. Al no ser inherente al hombre alguien debe transmitírselo (Ramirez Leyva, 2009).

Acerca de la manera en que es transmitido el conocimiento de tales procesos, De Llano y Stapich (2000) mencionan que hace tiempo se creía que solamente la escuela primaria era la encargada de llevar adelante la producción de lectura en los sujetos, hoy día se sabe que esto no es así, ya que se comprende que las personas aprenden durante todo su periodo vital, sufrirá cambios claro está, pero el sujeto aprende en todo su trayecto formando lectores autónomos.

El proceso de lectura comienza desde muy temprana edad, con los primeros procesos de alfabetización, con las primeras prácticas en lectura y escritura, donde aún se debate qué procedimiento es el adecuado, la enseñanza de letras y sílabas o bien, las de leer con sentido, y ambas son necesarias para que este proceso de lectura se desarrolle correctamente (Vaccarini et al. 2013).

Por tanto, se entiende que la lectura y escritura provienen de la cultura y se las debe incentivar desde allí. Es necesario plantear la utilización de lecturas que sean útiles en el contexto en el que está inmersa la persona, en este caso los niños que comienzan sus primeros encuentros con las “prácticas sociales de lectura y escritura” (Molinari, 2000)

Oliveras y Sanmartí (2009) aluden a que la escuela no es la encargada fundamental de transmitir información, pero sí es el lugar donde se desarrolla la capacidad lectora, para buscarla y comprenderla adecuadamente y desde una mirada crítica. De esta manera, el lector desarrollará sus entendimiento y oportunidades para adaptarse dentro de la sociedad.

Ambas autoras (Oliveras y Sanmartí, 2009) revelan la importancia de transmitir el formato de lectura crítica, aquella utilizada principalmente en el ámbito educativo y científico, para que los lectores sean capaces de, no solo entender y memorizar los puntos expuestos en el texto, sino que también sean capaces de tener una mirada crítica frente al conocimiento que les proveen y así motivarse a continuar leyendo, continuar capacitándose. Esta mirada está puesta principalmente en el área de formación terciaria o profesional, pero puede aplicarse sencillamente al ámbito de la escuela secundaria donde los alumnos deben fortalecer su capacidad lectora y crítica a la vez, atravesada por sus propias creencias, “leer significa comprender, interpretar, analizar y criticar los textos” (2009, p. 234)

El sujeto se desenvolverá en un contexto, en este caso en la institución educativa, por tanto, el lugar tiene que pensarse estratégicamente para transmitir la adecuada cantidad y la mejor calidad de estímulos que recibirán los alumnos, que inciden en el momento de aprendizaje. Tales pueden ser la iluminación, sonidos, imágenes que puedan utilizarse, como así también la originalidad en la actividad y hasta el volumen de la voz de quien esté a cargo,

“estos datos son especialmente importantes a nivel de la programación, con el objeto de adecuar los estímulos directos e indirectos”. (Paín, 2010, p. 24).

Según Vaccarini et al. (2013) en las instituciones educativas, el centro deberá posarse sobre los procesos de lectoescritura, con el acercamiento a diferentes tipos de textos, pensados desde un objetivo determinado, se ofrece al sujeto condiciones de alfabetización favorecedoras, con conocimientos y estrategias.

Siguiendo en el mismo sentido, Paín (2010) agrega que, en el caso de los estudiantes con dificultades en el aprendizaje, existe una falta de comprensión de los estímulos dados por el entorno, lo que podría relacionarse con un ritmo inadecuado, escasez o baja calidad de los mismos.

Leer no siempre significa comprender: Análisis de las Dificultades en la Lectura

La dificultad en lectura puede entenderse como aquella dificultad que algunas personas poseen para procesar información procedente del lenguaje escrito, lo cual, si bien impactar en los aprendizajes, no necesariamente tendrá un nivel de inteligencia fuera de lo normal, e incluso podría contar con un potencial de aprendizaje. Pero aun así presentan dificultades en uno o varios de los procesos involucrados en la lectura que los lleva a fracasar en obtener el mensaje transmitido por el texto (Jiménez González, 1999).

Se entiende que el aprendizaje, está presente en el sujeto desde que nace, allí deberá utilizar los recursos que dispone para apropiarse de los conocimientos que le permitirán posteriormente la adaptabilidad al medio en el que está inserto. Entonces, es considerado desde la función de conservación y expansión de las estructuras y su adaptación, así cuando un sujeto no aprende se está considerando que existe una disfunción o inhibición (Paín, 2010).

Lo que ocurre es que a medida que la persona se desarrolla, amplía su vocabulario, al principio utilizará pocas palabras e incluso las nombrará mal, pero luego cada palabra tendrá su representación en orden mental. Estas palabras que le permitirán poner nombre a todo aquello que le rodea, luego se convertirán en lenguaje escrito, en un sentido, el sujeto mismo

creará a partir de la escritura, pero sobre todo deberá apropiarse de aquel que le provee un otro a través de la lectura y que les suministrará información. (Ong, 1997).

La lectura es atravesada por una serie de procesos que intervienen en conjunto, por tanto, cuando un sujeto no pueda leer correctamente, es probable que están involucradas alguna de esas áreas “pues son muy distintas las alteraciones que se producen a nivel perceptivo de las que se producen a nivel lingüístico o a nivel semántico” (Cuetos Vega et al. 2007).

Siguiendo a los autores Cuetos Vega et al. (2007), las dificultades se dividen en dos grupos, por un lado, la decodificación de las palabras y por otro, la comprensión de lo que se lee. En los casos más severos se encuentran los disléxicos, aquellos que, sin presentar alteración en el área cerebral, tienen grandes dificultades en la lectura.

Respecto a las dificultades que tiene un sujeto al momento de leer palabras, en el proceso de la decodificación se enfrenta a dificultades para relacionar el grafema o entendida como forma gráfica de las letras, con su fonema correspondiente, es decir el sonido de la misma. Esto generalmente está acompañado de una lectura acompasada, que se nota dificultosa para el mismo y con errores, sobre todo cuando debe leer en voz alta. Ahora bien, si un tercero lee por él, este probablemente comprenderá la lectura (Cuetos Vega et al. 2007).

Acerca de esto, Fonseca (2024) menciona que ciertos antecedentes han demostrado que el problema de la identificación de letras y por ende confusión en la lectura correcta de palabras, no proviene necesariamente de la percepción. Confundir letras y sus formas no se relaciona, en la mayoría de los casos, con percibir incorrectamente su forma, sino que se relaciona las asociaciones incorrectas realizadas por el sujeto; entre la forma de la letra y su sonido, es decir que, el reconocimiento de letras y por ende de las palabras, falta aún consolidarse.

Por otra parte, la dificultad puede verse en la comprensión, Cuetos Vega (1994) en su libro de psicología de la lectura, menciona que “muchas veces los niños son meros

decodificadores de signos figuras que no son capaces de entender el significado de o que leen” (p.97) y por ende no logran destacar las partes más importantes y menos del texto, ni hacer inferencias de aquello que no se expresa explícitamente.

El sujeto probablemente consigue leer a buen ritmo y casi sin errores, pero no entiende el mensaje que emite el texto, e incluso pueden ocurrir casos en los que la lectura la realice otra persona en voz alta y aun así no logre comprender. En casos más graves, hay alumnos que encuentran su dificultad tanto en la decodificación de letras y palabras como en la comprensión de las lecturas (Cuetos Vega et al. 2007).

Retomando el término dislexia dado por Cuetos Vega et al. (2007), está relacionado con dificultades en la lectura sin aparente lesión cerebral, se descubrió que estas personas procesan mucho más lento la información, tanto al leer como al observar otros aspectos que rodean al texto.

Intentando buscar una causa se entiende que hay, según Jiménez González (1999), alumnos con dificultades en lectura que probablemente atravesaron inconvenientes en el lenguaje oral en los primeros años de vida, y también, posiblemente, en la percepción del habla y la memoria a corto plazo, que incluye el material verbal. Además, una de las principales dificultades en lectura tiene que ver con la falta de reconocimiento de palabras de forma autónoma.

Ahora bien, la lectura estará afectada por diversos factores, como los mencionados anteriormente, pero también juega un papel muy importante el deseo por leer. En este sentido, Ramírez Leyva (2009) relaciona este deseo que tiene el lector por leer con diferentes motivos, uno de ellos tendrá que ver con los intereses del sujeto y qué lo llevó a leer aquello, además la intriga que provee el suspenso de un texto, el lugar hacia donde puede llevar la imaginación o quizás para luego volcarlo en su escritura.

El inconveniente surge cuando hay un no deseo de leer, cuando el sujeto no consigue darle razón a la lectura puesto que “existe una huella de deseo —o de no deseo— que queda en el interior de una lectura” (Ramírez Leyva, 2009, p.173). Desde una mirada cultural se

podría decir que, en la actualidad la lectura ha perdido su importancia en cuanto a valor depositado en ella. No quiere decir que no haya lectores apasionados, pero las nuevas tecnologías han desplazado a la lectura desde los libros, tomando importancia la lectura virtual. Será preciso que el sujeto se encuentre nuevamente con ese placer de leer.

Al comprender esto, es preciso detenerse para detectar de manera urgente las dificultades que presentan los alumnos, para generar un espacio de mejora actuando sobre la problemática, de esta manera se impactará sobre “los problemas físicos, psíquicos o sociales que obstaculizan, no sólo su aprendizaje sino su plenitud y alegría” (Benda, et al. 2006, P. 54).

Las dificultades en la lectura como barreras en el Aprendizaje

Según Valdez Arandiaga (1998) las dificultades presentes en la lectura, y por ende en la comprensión lectora, producen como consecuencia una serie de actitudes negativas, inciden en el sujeto y por sí sólo no intenta superar los obstáculos.

Las características presentes en los alumnos con dificultades en la comprensión lectora, se relaciona con la evasión, se vuelven reacios a la lectura al no entender y por tanto tienen una limitada motivación. Cuentan con la creencia de que solo se puede leer cuando la lectura es perfecta y sin errores, algo alejado de la realidad, ya que al enfrentar las dificultades y poner en práctica las estrategias necesarias es como trabajarán la dificultad. Además, se le agrega los pensamientos negativos hacia sí mismos y hacia la lectura, “Cuando se da este desajuste entre el lector y las demandas de la comprensión se produce un conflicto que se manifiesta en forma de dificultades en la comprensión lectora” (Valdez Arandiaga, 1998, P. 137)

Por otra parte, la dificultad en lectura tendrá un impacto en el aprendizaje de los alumnos puesto que, como menciona Jiménez González (1999) las dificultades de aprendizaje hacen referencia a alteraciones que se muestran en dificultad en diferentes habilidades incluyendo a la de lectura y escritura, el razonamiento o habilidades

matemáticas. Además, estas pueden coexistir con problemas de auto-regulación y en la interacción con los demás, es decir que tendría un impacto de forma integral en el alumno.

Método

Definición Operacional de la/s Variable/s

El diseño, donde se enmarcan los diferentes procedimientos de obtención de la información necesaria para la siguiente investigación, será de tipo cuantitativa, la cual “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías.”

(Hernández Sampieri et al. 2014, p. 4)

De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014) se utilizará un corte transversal descriptivo, ya que pretende tomar una parte de la realidad, reunir información y describirla tal cual se presenta.

Las variables operacionales que enmarcan el análisis de los resultados de los test aplicados en la investigación serán: léxicos, que enmarcan las variables de la matriz dificultad en lectura de palabras y pseudopalabras, como así también dificultad en velocidad en la lectura de palabras y pseudopalabras; sintácticos con las variables de la matriz dificultad en emparejamiento dibujo-oración, en signos de puntuación y en velocidad en lectura de texto; y semánticos siguiendo las variables de la matriz dificultad en comprensión de texto y estructura de texto. Es decir, se darán como menciona Hernández Sampieri et al. (2014) “variables compuestas” (p.278) obtenidas de la muestra en estudio.

Diseño de Estudio (experimentales o no experimentales).

La investigación será cuantitativa, no experimental con carácter descriptivo. El diseño no experimental se encuentra definido al contemplar las variables sin utilizar la manipulación sobre las mismas, sino que se las toma como se presenta en su ambiente originario, tal cual describe al fenómeno, tomando los datos en un momento dado, en un tiempo determinado. (Hernández Sampieri et al. 2014.

Continuando en esta línea, el estudio es descriptivo puesto que permite recabar información sobre los conceptos y variables trabajadas en el estudio, describiendo las variables de análisis: 1) procesos léxicos; 2) procesos sintácticos; y 3) procesos semánticos.

En los mismos se pueden visualizar los valores de medición descriptivos, obtenidos en la aplicación del test de la muestra seleccionada.

Participantes

Las participantes de la investigación serán estudiantes adolescentes entre 12 y 13 años que asisten a 1er año del Ciclo Básico de la escuela secundaria obligatoria (ESO), sin distinción de sexo. Por tanto, en la unidad de muestreo se comprenden a los alumnos, varones y mujeres, de una escuela secundaria obligatoria (ESO) que cursan el 1er año del Ciclo Básico, perteneciente a gestión privada, en la ciudad de Coronel Du Graty, Chaco.

Muestra

Se determina que la muestra será no probabilística, entendida como un “subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las características de la investigación” (Hernández Sampieri et al. 2014, p. 176) por lo que, estará conformada por 45 alumnos, de ambos sexos, de 1er año del Ciclo Básico de la Escuela Secundaria Obligatoria (ESO) de gestión privada de Coronel Du Graty, que presenten indicadores de dificultades en la lectura.

Criterios de Inclusión y Exclusión

Se tomó como criterio de inclusión la selección de alumnos que demostraban un bajo rendimiento académico en el espacio curricular de lengua, en alumnos de primer año de ciclo básico de la secundaria obligatoria.

Por tanto, se excluye aquellos alumnos que tendrían buen desempeño en el área curricular antes mencionado y que demostraban desarrollaban una lectura fluida y en comprensión.

Instrumentos

En cuanto al instrumento de recolección de datos, se llevará adelante la aplicación del Test de “Evaluación de los Procesos Lectores (PROLEC-SE), que tiene como objetivo evaluar los diferentes procesos que intervienen en la comprensión lectora” (Ramos y Cuetos, 1999, p. 7) para los alumnos con indicadores de dificultades en la lectura, esta contará con un

momento de aplicación colectiva, evaluando los procesos semánticos y sintácticos, y un momento individual focalizado en comprender los procesos léxicos.

Procedimiento

Con respecto al procedimiento, se llevó a cabo de la siguiente manera: en primer lugar, se realizó el acercamiento a la institución seleccionada, se informó acerca de la investigación que se llevaría a cabo, con la intención de recabar datos de los alumnos que asisten allí. Por tanto, se obtuvo el consentimiento desde la institución a través de una nota firmada por parte del directivo.

En un segundo momento, se entregó y solicitó la firma del consentimiento informando a los adolescentes y sus tutores, puesto que estos son menores de edad, consentimiento que permitiría la continuidad de la recolección de datos.

Luego, se aplicaron los Test a los alumnos seleccionados previamente por indicadores que corresponden al planteamiento del problema. Este se realizó, en la institución educativa, en el horario de clases que proporciono la misma.

Por último, se analizaron los datos recaudado, en Excel, a través de una matriz de datos donde se expliciten las variables según los indicadores de la prueba estandarizada (PROLEC-SE) de Ramos Sánchez y Cuetos Vega (1999) y posteriormente se realizó el respectivo análisis que permitió determinar y describir los tipos de dificultades que presentan los alumnos de la muestra seleccionada lo que permitió contrastar los resultados de la recolección de datos con la hipótesis.

Utilización del Consentimiento Informado

El consentimiento informado es un documento que permite al participante de la investigación, es decir, a los que forman parte de la muestra, demostrar que su participación es voluntaria. Este documento fue confeccionado, sobre todo para usarlo en las investigaciones en ciencias sociales donde se involucra a seres humanos, con el fin de proteger su integridad física, mental y emocional. Al participante se le otorga la opción de retirarse del procedimiento, si algún aspecto no se diere según lo pautado (Losada, 2014).

A partir de reconocer la importancia de tal documento, se procedió a informar a los tutores de los alumnos de la institución, previo a la recolección de datos.

Aquellos que estuvieren de acuerdo, se les entregará el consentimiento informado, donde se detalla el tema de la investigación (dificultades presentes en la lectura de alumnos de secundaria); los objetivos que persigue la misma, el cual es describir los procesos de la lectura, identificar y analizar las dificultades; y el instrumento de recolección de datos, un test de lectura denominado *PROLEC-SE* (Evaluación de Procesos Lectores en alumnos de tercer ciclo de la educación primaria y educación secundaria obligatoria) (Ramos & Cuetos, 1999).

Entonces, si al realizar la lectura del mismo se estuvo de acuerdo, se procedió a firmar y colocar los datos. Cabe aclarar que, en este caso, como los alumnos eran mayores de trece años, también firmaron el consentimiento, puesto que eran capaces de otorgarlo por sí mismos.

Resultados

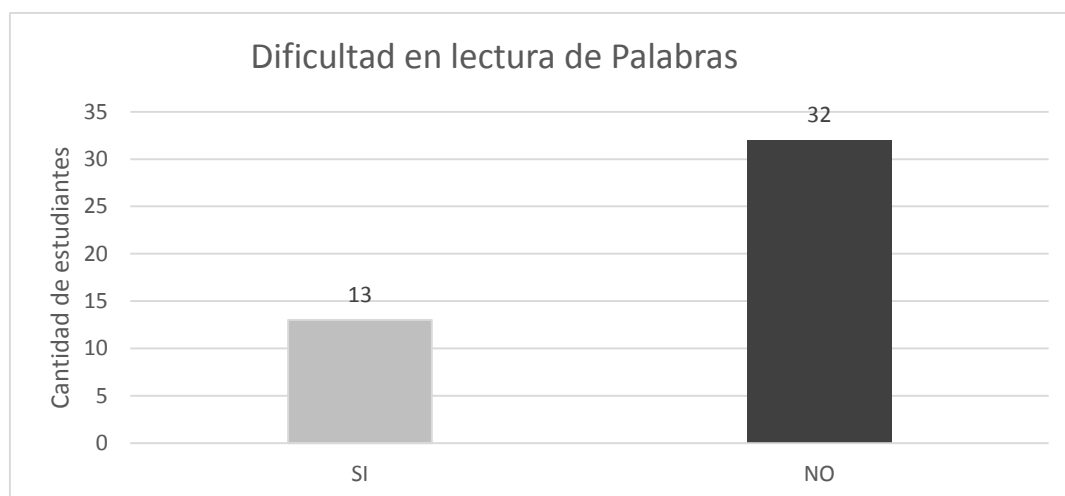
La muestra está compuesta por 45 estudiantes de 1er año del Ciclo Básico de la escuela secundaria, los mismos realizaron la prueba de lectura de los autores Ramos Sánchez y Cuetos Vega (1999) PROLEC-SE, la cual evalúa los procesos implicados en la lectura.

A continuación, se presentan las figuras que dan cuenta de los resultados obtenidos de la prueba realizada a los adolescentes. Las primeras 4 figuras corresponden a la variable procesos léxicos, las figuras 5 y 6 representan a la variable procesos sintácticos; las figuras 7 y 8 pertenecen a la variable procesos semánticos; la figura 9 hace referencia a la velocidad lectora y por su parte la figura 10 al total de la batería.

Proceso léxicos al momento de leer

Figura 1

Procesos léxicos: estudiantes con dificultades en la lectura de palabras. Chaco, Argentina, 2025.

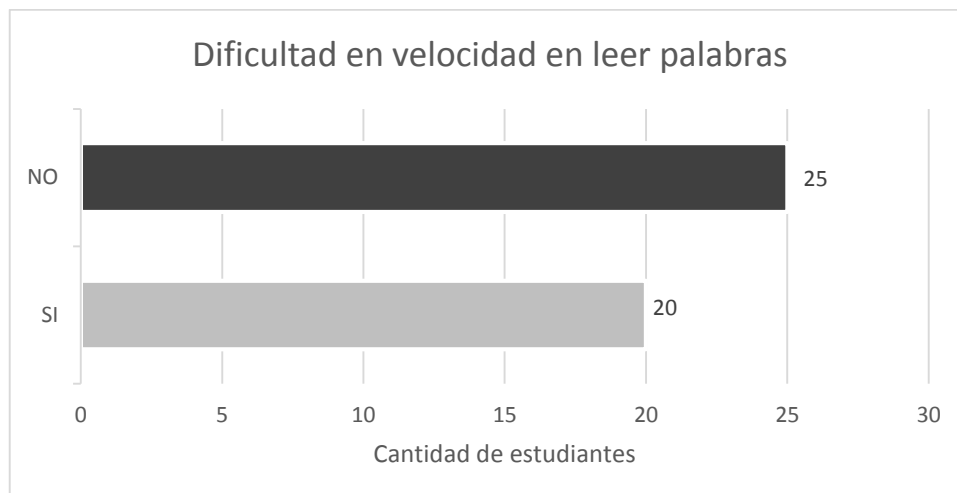


Nota: Elaborado a partir de los datos recolectados.

En este caso, el dato arrojado sobre dificultad en lectura de palabras muestra que un alto porcentaje de estudiantes, el 71% (32), no presentan dificultades en la lectura de palabras, mientras que solo el 29% (13) presentan dichas dificultades (Figura 1).

Figura 2:

Procesos léxicos: estudiantes con dificultad en la velocidad al leer palabras. Chaco, Argentina, 2025.

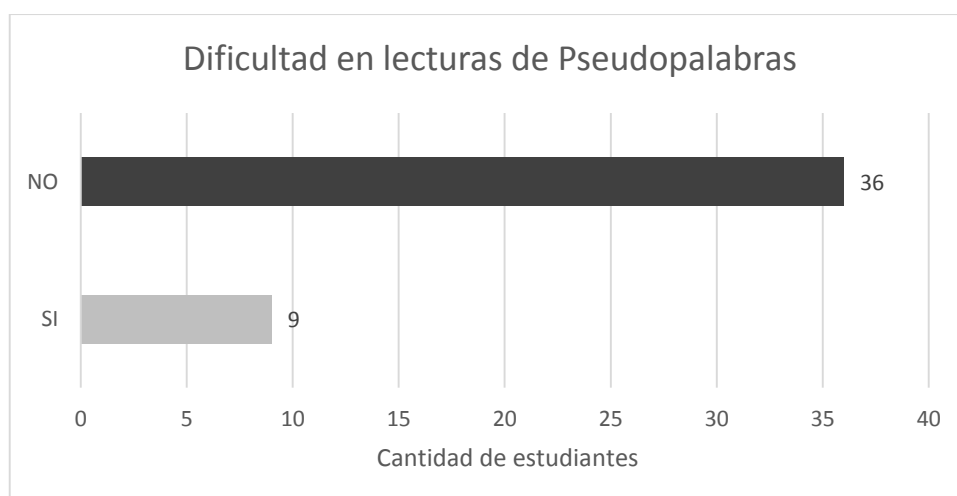


Nota: Elaborado a partir de los datos recolectados.

En la figura 2 se presenta una correlación directa con los resultados de la figura 1, puesto que el mayor porcentaje de alumnos no presenta dificultad en cuanto a la velocidad cuando leen palabras, el 56% (25), y el 44% (20) si presentan dificultades al hacerlo.

Figura 3:

Procesos léxicos: estudiantes con dificultades en la lectura de pseudopalabras. Chaco, Argentina, 2025.



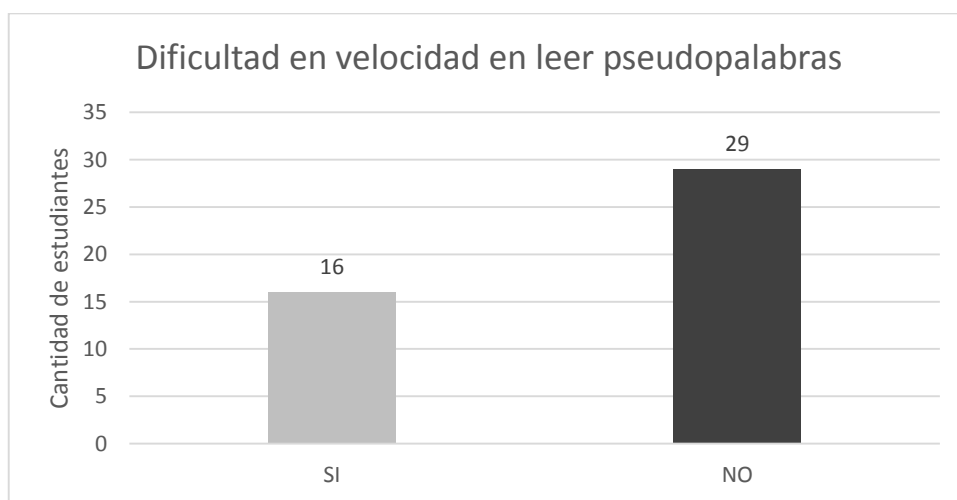
Nota: Elaborado a partir de los datos recolectados.

Siguiendo la misma línea, (presentadas en las figuras 1 y 2) se observa una relación con esta subvariable, es decir la dificultad en lectura de pseudopalabras, donde un alto porcentaje, el 80% (36) no presentan dificultades en la misma, mientras que solamente el 20% (9) da indicio de dificultades (Figura 3).

Figuras 4:

Procesos léxicos: estudiantes con dificultad en la velocidad al leer pseudopalabras.

Chaco, Argentina, 2025.



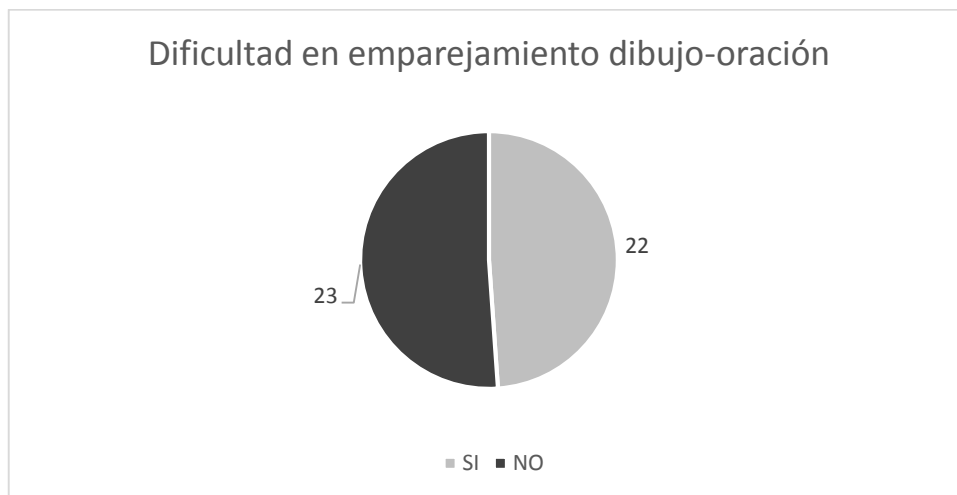
Nota: Elaborado a partir de los datos recolectados.

En relación directa con las figuras anteriores (figuras 1, 2 y 3), en la figura 4, la diferencia porcentual es menor, el 64% (29) no presentan dificultades en cuanto a la velocidad de lectura de pseudopalabras, mientras que el 36% (16) si las presentan.

Procesos sintácticos para la identificación de la construcción del texto

Figuras 5:

Procesos sintácticos: estudiantes que presentan dificultades al emparejar dibujo con oración. Chaco, Argentina, 2025.

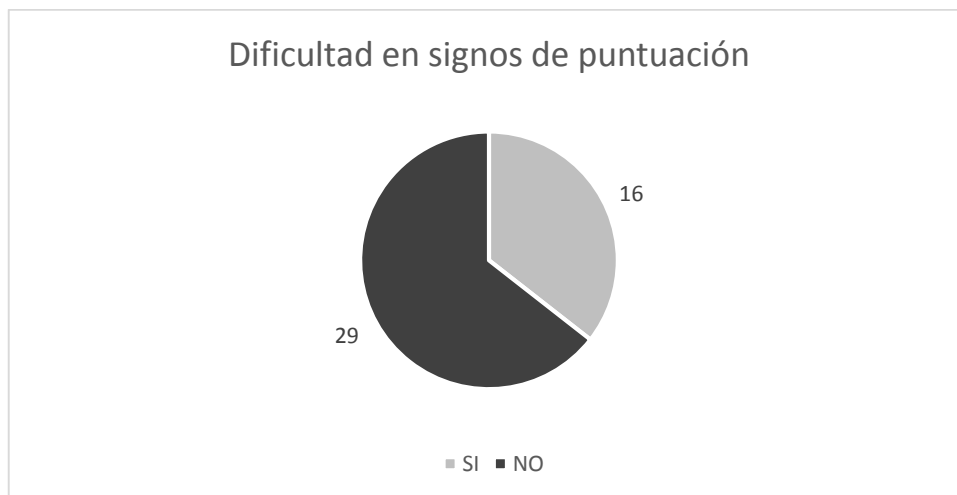


Nota: Elaborado a partir de los datos recolectados.

En este caso, se evaluó la lectura de oraciones (tres en total) que debían ser emparejadas con una imagen. De los evaluados se observa que no existen diferencias marcadas en los porcentajes obtenidos, puesto que el 51% (23) no presentan dificultades al emparejar el dibujo con la oración; en cambio el 49% (22) presentan dificultades al realizarlo, siendo de igual manera alto el porcentaje de aquellos estudiantes que no lograron emparejar de la manera correcta (Figura 5).

Figuras 6:

Procesos sintácticos: estudiantes que presentan dificultades al momento de respetar los signos de puntuación de un texto. Chaco, Argentina, 2025.



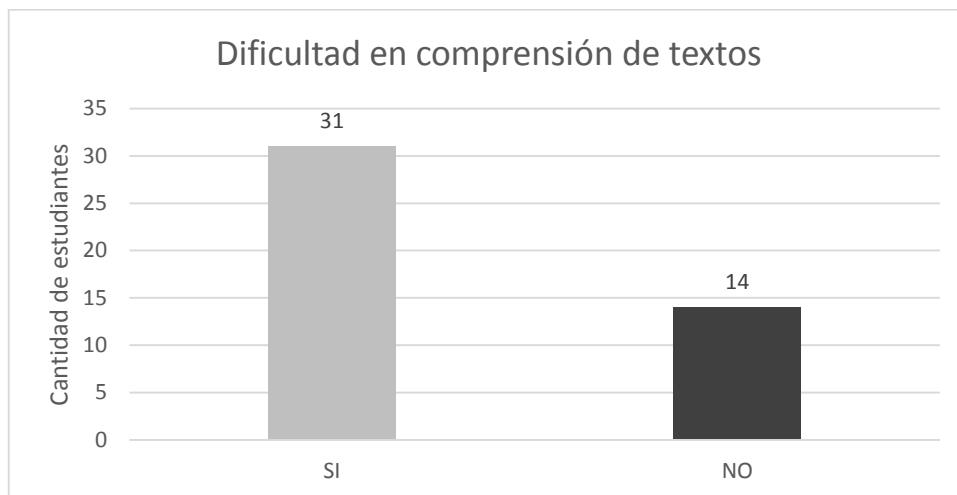
Nota: Elaborado a partir de los datos recolectados.

En la figura 6 se observa, que al momento de leer el 64% (29) no presentan dificultades al considerar los signos de puntuación, en caso contrario el 36% (16) ignora los signos de puntuación al realizar la lectura.

Procesos semánticos que permiten alcanzar la comprensión lectora

Figuras 7:

Procesos semánticos: estudiantes que presentan dificultades en la comprensión lectora. Chaco, Argentina, 2025.

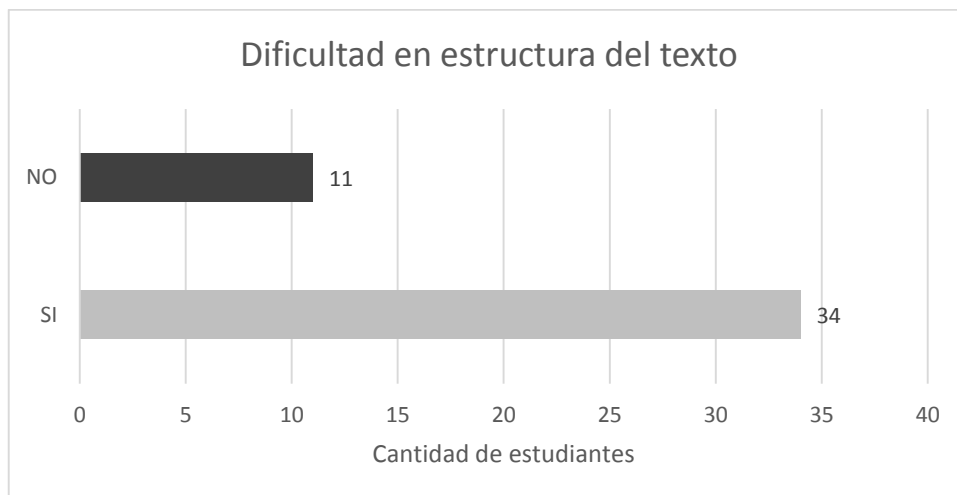


Nota: Elaborado a partir de los datos recolectados.

La tercera variable, es decir los procesos semánticos, se relacionan principalmente con la obtención del significado del mensaje del texto, el cual resulta de preguntas referentes al mismo. Se puede observar que un alto porcentaje de estudiantes, el 69% (31), si presenta dificultades en la comprensión lectora, en tanto solamente el 31% (14) comprende lo que lee (Figura 7).

Figura 8:

Procesos semánticos: estudiantes que presentan dificultad al establecer la estructura de un texto. Chaco, Argentina, 2025.



Nota: Elaborado a partir de los datos recolectados.

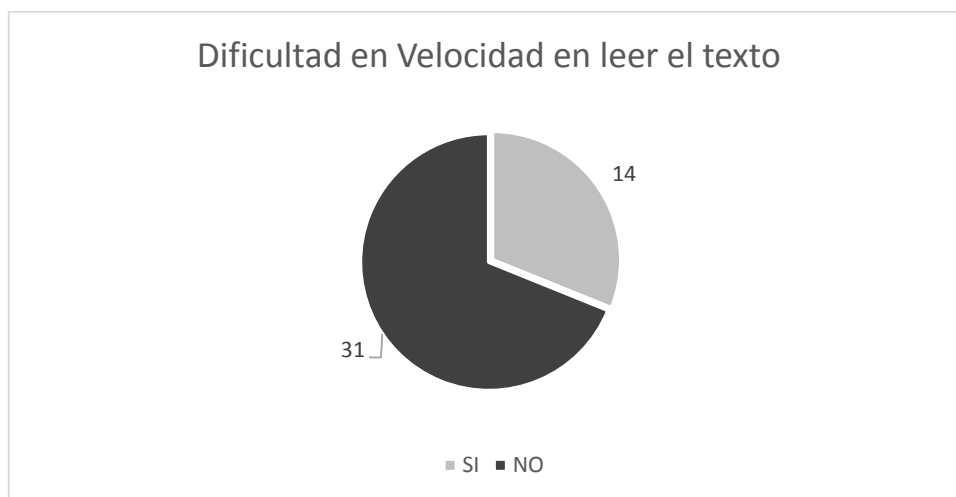
En correlación directa con la figura 7 (en relación con la estructura del texto) al evaluarse los procesos semánticos mediante un cuadro sinóptico, los resultados arrojan que el 76% (34) tienen dificultades al momento de estructurar un texto, en cambio sólo el 24% (11) logra reconocer y recrear la estructura (Figura 8).

Datos complementarios a las variables

Figura 9:

Dificultades presentes en alumnos referente al tiempo empleado para leer un texto.

Chaco, Argentina, 2025.

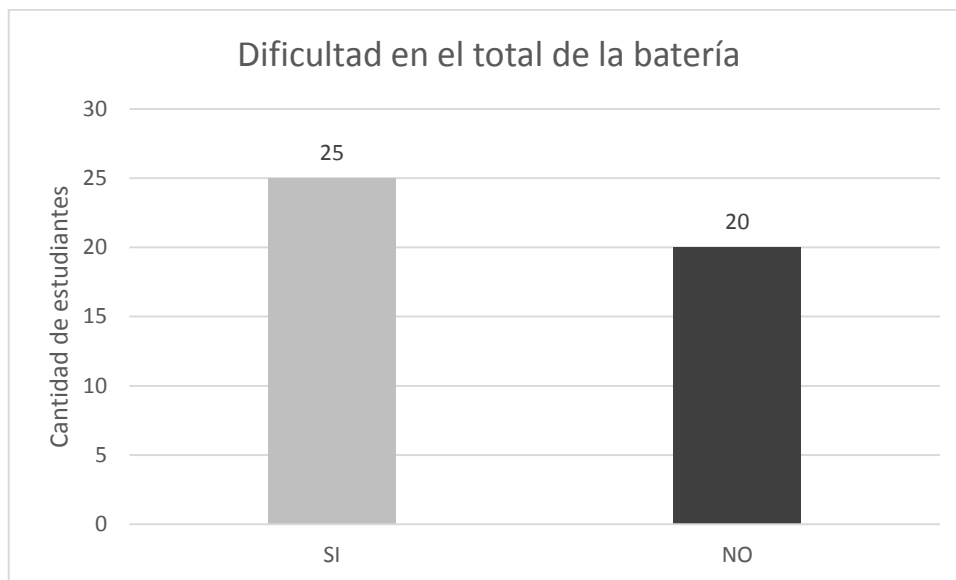


Nota: Elaborado a partir de los datos recolectados.

La figura 9, representa una variable independiente, la misma interviene en las demás, y los resultados arrojaron que el 69% (31) obtuvo una velocidad acorde a los parámetros estandarizados en velocidad lectora, mientras que el 31% (14) se encuentra fuera de estos parámetros.

Figura 10:

Estudiantes con dificultades en los procesos relacionados con la lectura. Chaco, Argentina, 2025.



Nota: Elaborado a partir de los datos recolectados.

El test estandarizado utilizado (PROLEC-SE) para evaluar los procesos lectores, presenta la posibilidad de obtener un resultado general acerca de las dificultades en lectura de los estudiantes de la muestra. La figura 10 representa la totalidad de la batería, la cual en el test sintetiza los porcentajes totales. Entonces, al analizar los datos obtenidos, el 56% (25) presenta dificultades en la lectura, por otra parte, el 44% (20) no las presenta.

Tras analizar los datos recaudados de los test administrados a la muestra seleccionada, los mismos dan cuenta de que la hipótesis planteada se confirma. Es decir, los alumnos de primer año del Ciclo Básico presentan dificultades en la lectura, principalmente en los procesos sintácticos y en mayor medida en los procesos semánticos, lo cual los lleva a una incorrecta interpretación y falta de comprensión al leer un texto. Además, esto se confirma a través de los datos obtenidos, un bajo porcentaje presenta dificultades en los procesos léxicos que involucran la lectura de palabras y pseudopalabras, es decir palabras inventadas y lo realizaron, en su mayoría a una velocidad esperable.

En tanto los procesos sintácticos, presentados en el test como oraciones con diferentes órdenes gramaticales, que debían ser comparadas con una imagen que representaba uno de los tres enunciados, los estudiantes tuvieron en un porcentaje considerable errores en sus marcaciones. Lo mismo ocurrió cuando debían respetar la lectura de los signos de puntuación, un alto porcentaje realizó una lectura continua, pero sin tener en cuenta los mismos.

Por último, aquellos procedimientos implicados en la obtención del sentido de la lectura, para llegar a la comprensión lectora, requieren de procesos semánticos. En el caso de la muestra seleccionada, se observa un alto porcentaje con dificultades tanto para recordar datos importantes de la lectura como para estructurarlo en un cuadro sinóptico. Esto indica que los estudiantes no comprendieron la lectura que realizaron y olvidaron además mucho de los datos importantes que presentaba el texto.

Discusión

La investigación busca describir los procesos implicados en la lectura, desde una mirada específica, es decir en qué procesos presentan dificultades los estudiantes seleccionados para la muestra estadística. Este procedimiento se llevó a cabo con la aplicación de un test estandarizado llamado PROLEC-SE (Ramos Sánchez y Cuetos Vega, 1999) el cual evalúa con diferentes actividades los procesos implicados en la lectura, haciendo una distinción entre léxicos, los sintácticos y los semánticos, todos ellos fundamentales para alcanzar una óptima comprensión lectora.

En este apartado se relacionan los resultados obtenidos con otros autores y sus investigaciones, las cuales se mencionan en la sección de estado de arte para determinar puntos de encuentros y desacuerdos con investigaciones previas acerca de la temática en cuestión.

Por un lado, de acuerdo con la temática, hay dos investigaciones que centran su mirada en la importancia del desarrollo de los procesos lectores para mejorar la comprensión. En primer lugar, la investigación de Bizama y Chavéz (2022) centra el estudio en describir los procesos implicados en la comprensión lectora. Las autoras afirman lo fundamental de que los alumnos tengan una base firme en lectura para comprender los textos, lo cual se relaciona con esta investigación cuando los datos obtenidos arrojan que el 71% realizó lectura de palabras de manera correcta y en el tiempo esperable (56% de los estudiantes).

Además, por otro lado, las autoras vinculan la implicancia de la inteligencia cristalizada, que trabaja con los conocimientos previos, con alcanzar la comprensión de lo leído, lo cual se vincula con lo mencionado anteriormente, es decir los datos obtenidos en esta investigación de que el 71% no presenta dificultades en la lectura de palabras; el 80 % tampoco presenta dificultades en pseudopalabras, y en velocidad de lectura un 68% se ajusta a la velocidad esperada, es decir utiliza todas las habilidades adquiridas en la primaria (Bizama y Chavéz, 2022).

Además, Bizama y Chavéz (2022) afirman que la comprensión lectora está estrechamente asociada con el razonamiento inductivo, es decir el encargado de proveer al sujeto de la capacidad de predicción o bien pensar desde un punto de vista hipotético, esto lo llevará a analizar el texto que está leyendo. En este caso, se relaciona con los datos aportados por esta investigación de que un alto porcentaje, el 68% si presenta dificultades en la comprensión del texto y el 76% en estructurar el texto, estrechamente ligado con la comprensión lectora.

La segunda investigación que se relaciona también con desarrollar los procesos en lectura para comprensión de los textos es la de Rivera (2024). La autora en su investigación concluye que los alumnos mejoran en la lectura al adquirir conocimientos más complejos, esto explica porque a pesar de que aparentemente leen bien, no comprenden lo que leen al ingresar a la secundaria, como ocurre en esta investigación que el 69% no comprende lo que lee, y además se relaciona con el porcentaje arrojado en la evaluación general, que el 56% presenta dificultades en la lectura. Este resultado general, se obtiene de la sumatoria de todos los subtest realizados en la evaluación estandarizada.

Continuando en esta correlación, un factor determinante es el que proponen en su investigación Romero et al. (2020) acerca de la motivación ante la lectura, los autores usan como referencia los hábitos previos de lectura de los estudiantes de primer año del secundario y concluyen que es necesario que adquieran más hábitos de leer y que el contexto colabore en ello. Esto se relaciona con los resultados de esta investigación puesto que en la comprensión de texto el 68% presenta dificultades y el 76% en estructurar el texto, ambos procesos se relacionan con alcanzar el significado del texto. Es decir, con buenos hábitos, que fortalecen los procesos implicados en la lectura de los adolescentes como mencionan las autoras.

También, dentro de los factores que influyen en la lectura se encuentran la atención y la motivación, estos fueron estudiados por Ricciardi (2021) que utiliza como muestra a alumnos del segundo ciclo de la primaria, que comprende de 4to a 7mo grado. Aunque esta

investigación está centrada en secundaria, la investigación de la autora permite observar qué dificultades presentan los alumnos en la última etapa del nivel primario. Esto da la pauta de los procesos desarrollados que tienen los alumnos al ingresar al primer año de la secundaria, donde centra sus objetivos esta investigación.

Es así que la autora entrevistó a docentes y psicopedagogas haciendo hincapié en cómo influyen estos aspectos, es decir la atención y motivación, en las dificultades al momento de comprender lo que se lee. Lo que descubrió es que efectivamente existían dificultades en estas áreas, las cuales producen un impacto en la comprensión lectora, en este sentido, en esta investigación el 49% presenta dificultades en emparejar oraciones (tres) con una imagen, lo cual puede relacionarse justamente con la falta de atención y el 36% no respeta los signos de puntuación, aunque no es alto el porcentaje se observó que la lectura era descuidada, casi sin interés. Además, que tanto las psicopedagogas como las docentes encontraban responsabilidad en la sobreestimulación y la necesidad de la inmediatez que las tecnologías brindan, es decir el querer obtener todo de forma rápida (Ricciardi, 2021).

Por otro lado, a diferencia de la investigación de Costa Ball (2021), que se centró en determinar pruebas diagnósticas para determinar las más efectivas y detectar las dificultades en la lectura, en esta investigación se utiliza una prueba estandarizada previamente verificada por otros autores, como Ramos Sánchez y Cuetos Vega (1999) el cual recibe el nombre de PROLEC-SE. Sin embargo, en ambas investigaciones se obtienen resultados que dan cuenta de los procesos en la lectura y sus dificultades, es así que el autor concluye en los siguientes resultados, el 10% de su muestra presenta déficit lector, mientras que en esta investigación el 56% de los estudiantes de la muestra dan cuenta de dificultades en la lectura en general, es decir, obtenida de la sumatoria de todos los subtest de la prueba estandarizada que se aplicó.

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, es fundamental comprender qué procesos están implicados en la lectura para lograr la comprensión y además reconocer cuáles son las dificultades presentes en las mismas. En la investigación de Martin Ruiz y

González Valenzuela (2022) se indagó sobre los diferentes elementos de la lectura que involucran selección y organización de ideas textuales, el conocimiento semántico y morfosintácticos, como así también la metacognición, en este sentido esta investigación concuerda con analizar estos aspectos, aunque no la metacognición.

Los autores concluyen que en el transcurso de 1° y 2° año de la escuela secundaria no existen diferencias notables en el desarrollo de los procesos, aunque si en 3° año. Si bien este dato no está en plena concordancia con esta investigación, puesto que sólo se estudió alumnos de 1er año del Ciclo Básico, pero resulta de igual manera un antecedente interesante para comprender por qué los alumnos comienzan el secundario con un nivel bajo en lectura a diferencia del esperado, es decir con dificultades (56% de los estudiantes presentaron dificultades en lectura) y a medida que avanzan en sus estudios académicos logran mejorar en este aspecto. Aunque vale la pena mencionar que según los autores algunos alumnos llegan a 3° año con dificultades notorias, es decir que no fueron detectadas con anterioridad o bien no fueron superadas en los primeros años (Martin Ruiz y González Valenzuela, 2022).

Ahora bien, Martin Ruiz y González Valenzuela (2022) dan cuenta de que en el área de lo morfosintáctico los estudiantes con dificultades representan al 17% del total (203 estudiantes). Al relacionar esta investigación, las dos subvariables involucradas para este proceso arrojaron que el 49% manifiesta dificultades en el emparejamiento entre oración (tres) e imagen, en cambio sólo el 36% presenta dificultades en la contemplación de los signos de puntuación.

En cuanto a los procesos semánticos, Martin Ruiz y González Valenzuela (2022) encuentran que el 20% de su muestra posee dificultades en primer año, sin embargo, en esta investigación se encuentra un valor mayor, donde la dificultad en comprensión de texto se evidencia en el 69% de los estudiantes del primer año. Por tanto, en ambas investigaciones develan que el porcentaje es mayor en los procesos semánticos, entendidos como el último de los procesos que el sujeto debe desarrollar para alcanzar la comprensión.

Por otra parte, al igual que la investigación de Zelaya Sulé (2020) se encuentran dificultades en la interpretación y comprensión lectora, en esta investigación los resultados muestran que el 69% de los estudiantes manifiestan dificultades en la comprensión de texto y el 76% en estructura de un texto.

La autora enfoca su investigación en conocer si los métodos de enseñanza que se utilizaron en el nivel primario inciden en la lectura de los estudiantes al ingresar al secundario, por lo tanto, llega a la conclusión de que, a pesar de los métodos utilizados, la mayoría de los alumnos presenta las dificultades antes mencionadas. Esta investigación concuerda con los datos obtenidos por Zelaya Sulé (2020), puesto que el resultado general del test aplicado arroja que el 56% de los estudiantes tiene dificultades en lectura, proporcionando una información de gran valor al obtener un parámetro de cómo la lectura se encuentra desarrollada en los alumnos ingresantes al secundario.

Pero en cuanto a las dificultades en la fluidez que desarrolla Zelaya Sulé (2020), en esta investigación los resultados obtenidos del subtest de velocidad de lectura de textos muestran que sólo el 31% de los alumnos las posee. Otro aspecto relacionado con la fluidez es el contemplar los signos de puntuación para lo cual únicamente el 35% demostró no tenerlos en cuenta o bien contemplar algunos de los presentados en el texto. Esto devela que los procesos superiores como los sintácticos y semánticos son necesarios para una comprensión lectora. Los cuales, en esta investigación representan un porcentaje alto en dificultades, 69% en comprensión de texto y 76% en estructura de texto, aunque en los procesos sintácticos este porcentaje es más bajo, el 51 % en emparejamiento de imagen con oración y 36% en lectura correcta de signos de puntuación.

A su vez, al igual que la investigación de Gago (2021), quien investiga acerca de las dificultades presentes en la comprensión lectora, esta investigación centró sus bases en conocer también qué inconvenientes se presentan en la lectura general, pero ambas arriban a resultados que dan cuenta de la existencia de los mismos en este proceso superior de comprender lo leído.

Es así como la autora concluye que aquellos alumnos que presentan dificultades en la comprensión lectora, siendo estos el 22% de la muestra seleccionada, tenían un bajo rendimiento académico. Cabe aclarar que, esta investigación no centra su parámetro en la incidencia que tiene en las demás áreas académicas, sino que pretende reconocer las dificultades presentes solamente en la lectura. Sin embargo, será importante relacionarlo con los datos obtenidos en cuanto a las dificultades en comprensión, donde el 69% de los estudiantes de la muestra exhibe déficit al momento de comprender el texto y un 56% en la prueba general (Gago, 2021).

Teniendo en cuenta que la muestra de Gago (2021) correspondía a alumnos del segundo ciclo de la primaria y esta investigación utiliza a estudiantes ingresantes a la secundaria, se demuestra que existe un porcentaje significativo de alumnos que llegan a la secundaria con errores en sus lecturas y por ende no logran alcanzar el significado que otorga el texto. Además, un dato para llegar a esta comparación es que ambas investigaciones se dan en el mismo país.

En esta misma línea, hay autores que pretenden determinar si la comprensión lectora influye en el desempeño académico, en este sentido Giler-Medina et al (2023) afirman que las dificultades que presentan los estudiantes en lecto escritura (ellos además agregan la variable de escritura), impactan negativamente en los mismos. Por otra parte, los autores encuentran que un 39.8% de los alumnos de su muestra presenta buena lectura fonética, en esta investigación los porcentajes que se muestran en los procesos léxicos, relacionados con la fonética, serían favorables con el 71% de buena lectura de palabras y 80% en pseudopalabras positivamente.

Asimismo, los autores hacen referencia a los procesos involucrados en relaciones explícitas e implícitas dentro de los textos, los datos obtenidos representan una dificultad notoria en el grupo de la muestra, los mismos se relacionan con esta investigación, donde el 69% presenta dificultades en la comprensión de texto y el 76% en la estructura del texto, dejando una notoria prueba de que hay casos en los que logran ser aparentemente buenos

lectores, por leer bien las palabras, pero no alcanzan un orden superior de comprensión (Giler-Medina et al, 2023).

Por último, Jara Vasquez y Carrillo Vasquez (2023) hacen referencia a los tipos de comprensión y cómo estos se relacionan con estrategias utilizadas al momento de llevar a cabo la lectura, si bien esta investigación no se centra en estas, es interesante comparar los datos obtenidos puesto que cada subtest evalúa la comprensión lectora desde un formato diferente. Por lo tanto, al compararlas se observa que los autores dejan entrever qué estrategias de lectura no necesariamente colaboran en la comprensión literal e inferencial, pero si en la criterial.

En este sentido, al utilizar en esta investigación los parámetros de la comprensión literal y la inferencial para evaluar la comprensión lectora, el subtest propone responder consignas acerca del texto, donde el 69% de los alumnos demuestra dificultades al no recordar los datos presentes en el texto, y con respecto a la estructura del texto, que propone completar un cuadro con datos ofrecidos en el mismo, el 76% no logró completarlo o completó pocos datos.

Por lo tanto, esta investigación concluye en que un porcentaje alto de alumnos, el 71% de ellos demuestra tener capacidad en lectura de palabras y hacerlo con adecuada fluidez lectora, e incluso respetando los signos de puntuación (el 64% lo hizo bien). Pero, al combinar los diferentes procesos para alcanzar una capacidad superior de comprensión de texto, un alto porcentaje de alumnos demuestra dificultades (el 69% de la muestra).

Conclusión

El presente estudio permitió corroborar que la transición de la escuela primaria a la secundaria supone un desafío significativo en el desarrollo de competencias lectoras, especialmente en lo que respecta a la comprensión. Los resultados obtenidos a partir de la aplicación del PROLEC-SE evidencian que los alumnos de primer año del Ciclo Básico presentan dificultades predominantes en los procesos sintácticos y, en mayor medida, en los procesos semánticos, lo que repercute en una comprensión deficiente de los textos.

Si bien se observó que la mayoría de los estudiantes logró un desempeño adecuado en los procesos léxicos vinculados a la identificación de palabras y pseudopalabras, los mayores obstáculos se manifestaron en tareas que requerían reconocer estructuras gramaticales complejas, interpretar signos de puntuación y, fundamentalmente, en la obtención y organización del sentido global de un texto.

Estas dificultades derivaron en una escasa retención de la información relevante y en la imposibilidad de reconstruirla en esquemas o cuadros sinópticos, lo cual refleja una comprensión superficial y fragmentada.

Tal situación no solo demuestra que los estudiantes tienen obstáculos al momento de identificar y organizar las ideas principales de un texto, sino que también limita su capacidad de establecer relaciones entre los distintos conceptos y de elaborar una representación coherente del contenido leído. La falta de estrategias de organización, sumada a una lectura poco profunda, impide que la información se consolide. En este sentido, puede afirmarse que la dificultad no se delimita solamente al plano de la decodificación, sino que implica procesos muchos más amplios como la construcción de significados, aspecto fundamental para lograr un rendimiento académico acorde en todos los espacios curriculares.

De este modo, los hallazgos confirman la hipótesis inicial y ponen de relieve la importancia de intervenir de manera temprana y específica en los procesos cognitivos implicados en la lectura, en particular los relacionados con la construcción del significado.

Por otro lado, en relación con otras investigaciones, los resultados de este estudio

demuestran grandes coincidencias en que los alumnos al ingresar al nivel secundario tienen dificultades en lectura. Estas se ven reflejadas principalmente en los procesos semánticos y también, aunque en menor medida en procesos sintácticos.

Por tanto, se concluye que la escuela secundaria debe asumir el compromiso de reforzar de manera sistemática y transversal las habilidades lectoras, promoviendo la fluidez, la comprensión crítica y la autonomía en los estudiantes. Solo de esta forma será posible acompañar a los adolescentes en una transición más sólida entre niveles educativos, evitando que las dificultades lectoras se transformen en una barrera para su trayectoria escolar y formativa.

Aportes y Contribuciones de la Investigación

Esta investigación se desarrolló con el objetivo de identificar las dificultades lectoras que presentan los alumnos de primer año del ciclo básico en un colegio secundario de la localidad de Coronel Du Graty, provincia del Chaco. Para ello, se realizó una revisión bibliográfica sobre la temática y se consultaron investigaciones previas que abordaran problemáticas similares.

La recolección de datos se llevó a cabo mediante la aplicación del test PROLEC-SE, elaborado por Ramos Sánchez y Cuetos Vega (1999), el cual evalúa diversos procesos implicados en la lectura. A partir del análisis de los resultados obtenidos, se concluyó que los estudiantes ingresan al nivel secundario con dificultades significativas en la lectura, especialmente en lo que respecta a la comprensión lectora, lo cual representa un desafío importante para su trayectoria educativa.

Por tanto, la investigación permitió evidenciar que, si bien los estudiantes de primer ciclo básico han desarrollado en gran medida la habilidad de decodificación de palabras, presentan dificultades significativas en la comprensión lectora. Este hallazgo es relevante, ya que pone de manifiesto una brecha entre el reconocimiento mecánico de palabras y la verdadera construcción de significado a partir del texto.

El estudio aporta evidencia empírica que puede ser de gran utilidad al resaltar la necesidad de fortalecer las estrategias pedagógicas orientadas a la comprensión lectora desde los primeros niveles escolares. Se hace evidente que no basta con enseñar a leer en términos mecánicos, sino que es fundamental integrar desde etapas tempranas actividades que promuevan la inferencia, el análisis, la interpretación y la reflexión crítica sobre los textos.

Si bien esta investigación no es la primera en abordar la temática de las dificultades lectoras en primer ciclo de la educación secundaria, aporta un dato más al panorama educativo actual, en tanto permite observar con mayor precisión cómo los estudiantes llegan al nivel secundario con habilidades lectoras desiguales, particularmente en lo que respecta a la comprensión. Asimismo, cobra relevancia por tratarse de una investigación realizada en la

provincia del Chaco, lo que permite visibilizar las particularidades de un contexto regional que muchas veces se encuentra poco representado en los estudios nacionales sobre alfabetización y lectura.

Además, este trabajo contribuye a la discusión académica sobre los enfoques de enseñanza de la lectura, sugiriendo que un enfoque equilibrado, que considere tanto la decodificación como la comprensión, resulta esencial para el desarrollo lector integral del estudiante.

Limitaciones de la Investigación

La investigación presenta ciertas limitaciones metodológicas que es necesario reconocer. En primer lugar, la muestra estuvo conformada por 45 alumnos a quienes se les aplicó la prueba diagnóstica, lo cual, si bien permitió obtener resultados concretos y significativos en el contexto específico de la ciudad de Coronel Du Graty, no puede considerarse representativo del total de estudiantes del nivel secundario en la provincia del Chaco.

Sin embargo, los datos obtenidos permiten visibilizar una problemática real y concreta a nivel local: un número considerable de estudiantes inicia su trayectoria en el nivel secundario con dificultades procesos lectores que podrían tener un impacto negativo en el aprendizaje puesto que los procesos de orden superior para comprensión lectora son primordiales para el trabajo con los diferentes textos proporcionados en la secundaria.

Por otro lado, la investigación se centró exclusivamente en describir los tipos de dificultades que presentan los alumnos al momento de enfrentarse a tareas de lectura, sin abordar en profundidad las posibles causas que las originan ni las consecuencias que podrían derivarse de estas en el desempeño académico futuro.

Al utilizar un enfoque descriptivo se deja un campo abierto para investigaciones posteriores que busquen explorar con mayor profundidad los factores contextuales, pedagógicos, socioculturales o personales que inciden en la aparición de estas dificultades, así como también su impacto en otras áreas del conocimiento y en la trayectoria escolar de los estudiantes.

Finalmente, los resultados obtenidos a partir de esta investigación pueden orientar el diseño de intervenciones pedagógicas más efectivas en el aula, especialmente en lo que respecta a la enseñanza de estrategias de lectura. Identificar con precisión las áreas específicas en las que los estudiantes presentan mayores dificultades —como la comprensión inferencial, la integración de información o la interpretación crítica— permite a los docentes

ajustar sus prácticas didácticas, incorporando metodologías más activas, significativas y diferenciadas.

Asimismo, estos hallazgos pueden contribuir al desarrollo de propuestas curriculares que prioricen la enseñanza explícita de habilidades lectoras desde las primeras etapas de la escolaridad secundaria, promoviendo un acompañamiento sistemático que contemple tanto los aspectos cognitivos como los afectivos de la lectura. De esta manera, se sientan las bases para una mejora sostenida del rendimiento académico general y una mayor equidad en el acceso al conocimiento.

Propuestas de Intervención

A partir de los hallazgos obtenidos en la presente investigación, que evidencian dificultades en la comprensión lectora por parte de los estudiantes de primer año del Ciclo Básico, se hace necesaria la implementación de estrategias pedagógicas concretas y sistemáticas que aborden esta problemática.

En primer lugar, se propone incorporar de manera transversal en todas las asignaturas la enseñanza explícita de estrategias de comprensión lectora, las cuales implican enseñar a los estudiantes, de forma directa y sistemática, cómo analizar un texto y relacionarlo con conocimientos previos. Además, estas estrategias deben ser trabajadas en diferentes tipos de textos para favorecer una transferencia efectiva a diversas situaciones académicas. Asimismo, se recomienda diseñar secuencias didácticas específicas orientadas al desarrollo progresivo de habilidades lectoras, que contemplen distintos niveles de comprensión: literal, inferencial, crítica y valorativa.

Por otra parte, es clave fomentar espacios de lectura significativa dentro y fuera del aula. Para ello, la creación de talleres de lectura o clubes de lectores posibilita que los estudiantes puedan explorar textos de su interés y desarrollar una relación positiva con la lectura. Este tipo de espacios permite no solo mejorar la competencia lectora, sino también fortalecer la motivación, el gusto por leer y el desarrollo del pensamiento crítico.

También, se sugiere acompañamiento personalizado a estudiantes que presentan mayores dificultades, esto puede incluir tutorías, intervenciones focalizadas durante las horas de clase, o la colaboración con equipos de orientación escolar que aborden también las dimensiones emocionales y socioculturales que influyen en el aprendizaje de la lectura.

Finalmente, resulta fundamental articular estas intervenciones con el nivel primario, promoviendo una continuidad pedagógica que garantice el desarrollo gradual y sostenido de las habilidades lectoras desde las primeras etapas escolares. Solo mediante una planificación articulada entre niveles educativos se podrá reducir la brecha entre la decodificación y la

comprensión lectora, y asegurar así mejores condiciones para el aprendizaje en la escuela secundaria.

Estas propuestas tienen como propósito no solo mejorar la lectura en los estudiantes sino también, que ellos logren mejores resultados en su desempeño académico.

Referencias

- Ardila, A. (2013). *Funciones Ejecutivas: fundamentos y evaluación*.
- Bizama, M. y Chávez, Y. (2022). *Procesos cognitivos y comprensión de lectura de textos informativos en estudiantes chilenos de enseñanza secundaria*.
- Benda, A. Ianantuoni, E. H de Lamas, G. (20206). *Lectura corazón del aprendizaje*.
- Caballero, M. (2015). *Adolescencia: cuando el aprendizaje se convierte en una dificultad*.
- Calderon, G. (2021) *Metodología de la Investigación - Introducción. Definición o Planteo del Problema-Objetivos Hipótesis/Supuesto Básico- Fundamentación*.
- Congreso de la Nación Argentina (2006). *Ley de Educación Nacional N° 26.206*.
- Calió, C (2024). *Licenciatura en Psicopedagogía. Didáctica de la Lengua- Módulo 1*.
- Calió, C (2024). *Licenciatura en Psicopedagogía. Didáctica de la Lengua- Módulo 3*.
- Cuetos Vega, F. (1994). *Psicología de la Lectura. Diagnóstico y tratamiento de los trastornos de lectura*.
- Cuetos Vega, F. Rodríguez, B. Ruano, E. y Arribas, D. (2007) *PROLEC-R. Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada. Manual*.
- De Llano, A. y Stapich, E. (2000). *Navegación por la palabra*.
- Echeverría, k. (2024). *Proyecto institucional de lectura. Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de lectura. Año 25, n° 3*.
- Fanuela, I. R. (2019). *Déficit en la comprensión lectora y capacidad operatoria en alumnos de 1°ES en la localidad de El Pato*.
- Figiacone, S. (2015). *Cognición y aprendizaje*.
- Fonseca, L. (2024). *Ciclo de Licenciatura en Psicopedagogía. Facultad de Psicología y Ciencias Sociales. Clínica Psicopedagógica. Módulo 1*.
- Gago, R. (2021). *La comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento escolar en los niños de 6º grado*.
- García Suárez, C. y Parada Rico, D. (2018). *“Construcción de adolescencia”: una concepción histórica y social inserta en las políticas públicas*.

- González, S. (2022). *Aportes para pensar la Alfabetización Inicial. Conversatorio 1: Cultura escrita y saberes de la alfabetización Inicial.*
- Guillén, J. (2016). *Funciones ejecutivas en el aula: una nueva educación posible.*
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, R. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación. Sexta edición* Mc. Graw Hill.
- Jiménez González, J.E. (1999). *Psicología de las Dificultades de Aprendizaje. Una disciplina científica emergente.*
- Losada, A. (2014). *Uso en Investigación y Psicoterapia del Consentimiento Informado.*
- Martin Ruiz, I. y González Valenzuela, M. (2022). *Análisis de la comprensión lectora y sus dificultades en adolescentes.*
- Mendoza Fillola, A. (1999). *El intertexto lector.*
- Molinari, M (2000). “*Leer y escribir en jardín de infantes*”. *En letras y números. Alternativas didácticas para jardín de infantes y primer ciclo de la E.G. B. Edición Santillana. Aula XXL.*
- Moraleda, M. (1999). *Psicología del desarrollo. Infancia, adolescencia, madurez y senectud.*
- Oliveras, B. y Sanmartí, N. (2009) *La lectura como medio para desarrollar el pensamiento crítico.*
- Ong, W. (1997). *Oralidad y escritura - Tecnología de las palabras.*
- Paín, S. (2010). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje.*
- Ramos Sánchez, J. L. y Cuetos Vega F. (1999). *Evaluación de los procesos lectores- PROLEC-SE.* TEA Ediciones, S.A.
- Ramírez Leyva, E. M. (2009) *¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura?*
- Ricciardi, V. (2021). *Las dificultades en la comprensión lectora. Su vínculo con la motivación, la atención y las nuevas tecnologías en alumnos de Segundo Ciclo del Nivel Primario.*
- Solé, I (2009). *Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa.*

Strano, A., Caldara, P., Abraldes, K., Arza, A., Balise, S., Bauer, M., Caballero, M., Fares, M., Figiacone, S., Fonseca, L., Lipina, S., López, M., López Elizarán, V., Mas, L., Mejuto, P., Olivera, L., Scanio, E. y Waisburg, H. (2015). *Psicopedagogía, hacia una integración entre salud y educación.*

Vaccarini, M. Mendoza, P. y Cocha, S (2013) *Prácticas del Lenguaje.*

Valdez Arandiaga, A. (1998). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica.*

Zelaya Soulé, M. G. (2020). *Influencia de los métodos de lectura utilizados en el nivel primario en el nivel secundario, en una escuela de Mercedes, Bs. As.*

Anexos

Modelo de Consentimiento Informado

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, desean conocer dificultades en lectura e incidencia en el rendimiento académico en secundaria. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre las dificultades predominantes que presentan en la lectura y su incidencia en el rendimiento académico, los alumnos de 1er año del Ciclo Básico. Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326.

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar (o equipo responsable)

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:

Firma Profesional Informante:

Aclaración:

Aclaración:

DNI:

DNI:

Fecha:

Protocolo N°:

Protocolo PROLEC-SE

EVALUACIÓN DE LOS PROCESOS LECTORES

PROLEC-SE

HOJA DE ANOTACIÓN

Nombre y apellidos		Edad
Sexo	Fecha nacimiento	Fecha actual
Curso	Centro	

3. EMPAREJAMIENTO DIBUJO-ORACIÓN

				R	
1	P	0	1	A	B C
2	OF	0	1	A	B C
3	SE	0	1	A	B C
4	RO	0	1	A	B C
5	OE	0	1	A	B C
6	RS	0	1	A	B C
7	P	0	1	A	B C
8	SE	0	1	A	B C
9	RS	0	1	A	B C
10	OF	0	1	A	B C
11	OE	0	1	A	B C
12	RO	0	1	A	B C
13	RS	0	1	A	B C
14	RO	0	1	A	B C
15	OE	0	1	A	B C
16	P	0	1	A	B C
17	OF	0	1	A	B C
18	OF	0	1	A	B C
19	SE	0	1	A	B C
20	OE	0	1	A	B C
21	RO	0	1	A	B C
22	P	0	1	A	B C
23	SE	0	1	A	B C
24	RS	0	1	A	B C

Puntuación TOTAL	
Puntuación máxima = 24	
P =	<input type="text"/>
OF =	<input type="text"/>
SE =	<input type="text"/>
OE =	<input type="text"/>
RO =	<input type="text"/>
RS =	<input type="text"/>



Autores: José Luis Ramos y Fernando Cuetos.
 Copyright © 1999 by TEA Ediciones, S.A. - Edita: TEA Ediciones, S.A.; Fray Bernardino de Sahagún, 24; 28036 MADRID - Este ejemplar está impreso en DOS TINTAS. Si le presentan otro en tinta negra es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, NO LA UTILICE - Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados - Printed in Spain. Impreso en España.

1. LECTURA DE PALABRAS

R				R				R				R							
1	FC	0	1	frente	2	FL	0	1	revolución	3	IC	0	1	cuervo	4	IL	0	1	calavera
5	FC	0	1	libre	6	FL	0	1	primavera	7	IL	0	1	embarcadero	8	IC	0	1	vena
9	IL	0	1	cabalgata	10	IC	0	1	junco	11	FC	0	1	doble	12	IL	0	1	aterrizaje
13	IC	0	1	molde	14	IL	0	1	orificio	15	FC	0	1	vientre	16	FL	0	1	humanidad
17	FC	0	1	suave	18	FL	0	1	perspectiva	19	IC	0	1	leño	20	IL	0	1	latifundio
21	IL	0	1	arbitrario	22	IC	0	1	miga	23	FL	0	1	conversación	24	FC	0	1	acto
25	FL	0	1	evolución	26	FL	0	1	imaginación	27	FC	0	1	triste	28	IC	0	1	siervo
29	IC	0	1	grava	30	IL	0	1	manzanilla	31	FC	0	1	actor	32	FL	0	1	experiencia
33	FL	0	1	universidad	34	IL	0	1	pegajoso	35	FC	0	1	crisis	36	IL	0	1	azabache
37	FC	0	1	juicio	38	FL	0	1	individuo	39	IC	0	1	cofre	40	IC	0	1	rosal

Puntuación total: FC FL IC IL
Puntuación máxima = 40
 Velocidad lectora de palabras (en segundos)

2. LECTURA DE PSEUDOPALABRAS

R				R				R				R										
1	SC	0	1	tugo	2	SL	0	1	carpeto	3	CL	0	1	clasihofa	CCV	4	CC	0	1	criscot	CCVC	
5	CC	0	1	flapa	CCV	6	SL	0	1	roferola	7	CL	0	1	grafelina	CCV	8	CC	0	1	tronfa	CCVC
9	CL	0	1	plascasida	CCVC	10	CC	0	1	claso	CCV	11	SC	0	1	sipa	12	CL	0	1	grisdalejo	CCVC
13	CC	0	1	prino	CCV	14	SC	0	1	peta	15	SL	0	1	nujarelo	16	CL	0	1	prtosoado	CCV	
17	CL	0	1	trondosica	CCVC	18	SL	0	1	llarenaje	19	SC	0	1	lane	20	CC	0	1	grafel	CCV	
21	CC	0	1	fuercho	CVVC	22	CL	0	1	puendorelo	CVVC	23	CL	0	1	flaperodo	CCV	24	SC	0	1	naja
25	SC	0	1	flaje	26	SL	0	1	sijapoca	27	SL	0	1	ladesafo	28	SC	0	1	oado			
29	SL	0	1	racosijo	30	SL	0	1	tusomigo	31	SL	0	1	barename	32	SC	0	1	reto			
33	CL	0	1	fuercarelo	CVVC	34	CC	0	1	puense	CVVC	35	CC	0	1	grisque	CCVC	36	SC	0	1	raco
37	SC	0	1	bane	38	SL	0	1	petesaran	39	CL	0	1	criscolama	CCVC	40	CC	0	1	plasco	CCVC	

Puntuación total: Velocidad lectora de palabras (en segundos)
Puntuación máxima = 40
 Silabas simples cortas (SC) = Silabas complejas cortas (CC) = CCV + CCVC + CVVC =
 Silabas simples largas (SL) = Silabas complejas largas (CL) = CCV + CCVC + CVVC =

5. COMPRENSIÓN DE TEXTOS

LOS ESQUIMALES

1	L	0	1	¿QUÉ ESTACIÓN DEL AÑO DESCONOCEN LOS ESQUIMALES?
2	L	0	1	¿DURANTE QUÉ MESES PUEDEN NAVEGAR ENTRE LOS BLOQUES DE HIELO?
3	I	0	1	¿POR QUÉ LOS ESQUIMALES NECESITAN, MÁS QUE OTRO PUEBLO, MATERIALES DE ALUMBRADO?
4	L	0	1	¿DE QUÉ DEPENDE LA SUPERVIVENCIA DE LOS ESQUIMALES?
5	I	0	1	¿POR QUÉ CUANDO SE PRODUCEN MIGRACIONES DE LA FAUNA PUEDEN DESAPARECER COLECTIVIDADES ENTERAS?
6	L	0	1	¿QUÉ HACEN LAS AURORAS BOREALES EN LA NOCHE ÁRTICA?
7	I	0	1	¿POR QUÉ NO PUEDEN UTILIZAR EL KAYAK DURANTE TRES CUARTAS PARTES DEL AÑO?
8	I	0	1	¿POR QUÉ SE DICE QUE LA FAUNA LES PROPORCIONA LO NECESARIO PARA VIVIR?
9	L	0	1	¿QUIÉNES FUERON LOS PRIMEROS EN DAR A CONOCER LA FORMA DE VIDA DE LOS ESQUIMALES?
10	I	0	1	¿POR QUÉ SE DICE QUE LA HISTORIA DE LOS ESQUIMALES ES UNA HISTORIA DE LUCHA CON LA NATURALEZA?

6. ESTRUCTURA DE UN TEXTO

(HABITANTES DEL SUR)

HABITANTES DE ÁREA

Tienen un brazo y [] piernas
Son [] y fuertes

Organización social []
[]
[]

Se alimentan de [] negras
[]

Se desplazan [] dos piernas ([])
[] (correr)

Tienen [] y una pierna
Son [] y []

[] []
carpinteros

[] flores []
formas redondas

Entretenimiento [] dos brazos []
[] []
[] espantar insectos

PUNTUACIÓN []
PUNTUACIÓN MÁXIMA = 22

4. SIGNOS DE PUNTUACIÓN

1	,	0	1	13	¿?	0	1
2	,	0	1	14	.	0	1
3	,	0	1	15	:	0	1
4	.	0	1	16	¡!	0	1
5	,	0	1	17	,	0	1
6	.	0	1	18	.	0	1
7	¿?	0	1	19	¡!	0	1
8	.	0	1	20	,	0	1
9	¡!	0	1	21	,	0	1
10	.	0	1	22	.	0	1
11	¿?	0	1	23	:	0	1
12	.	0	1	24	.	0	1

PUNTUACIÓN TOTAL

PUNTUACIÓN MÁXIMA = 24

Puntos =

Comas =

Interrogaciones =

Admiraciones =

Dos puntos =

PRUEBA COMPLEMENTARIA

VELOCIDAD LECTORA

TEXTO: «MALDITO APÉNDICE»

Tiempo hasta el final del texto =

Nº de palabras/minuto (según tabla) =

RESUMEN DE PUNTUACIONES

PROCESOS LÉXICOS	PD	Centil	Dificultad	Tipo de error	Velocidad	Centil	Dificultad
Palabras							
Pseudopalabras							

PROCESOS SINTÁCTICOS	PD	Centil	Dificultad	Tipo de error
Emparejamiento dibujo-oración				
Signos de puntuación				

PROCESOS SEMÁNTICOS	PD	Centil	Dificultad	Tipo de error
Comprensión de textos				
Estructura de texto				

VELOCIDAD DE TEXTO	Pal/min.	Centil	Dificultad	Errores

TOTAL DE LA BATERIA	PD	Centil	Dificultad	NOTAS

OBSERVACIONES