

UFLO

Universidad de Flores

Facultad Psicología y Cs Sociales.

Lic Beatriz Labrit, Decana.

*“Dificultades en la comprensión lectora en niños de
segundo ciclo de E.P. (Escuela primaria)”*

Tutor: Lic. Mónica Mathie.

Asesor metodológico: Lic. Mariela Muller.

Alumna: Cugat Andrea

Nº de Legajo: 9465.

Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Agosto 2016.

Índice.

Introducción.....	0
• <u>Marco teórico.</u>	
1.1-La lectura en los estudiantes.....	2
1.2- leer	2
1.3- Sistema de lectura constructivista.....	4
• Como se aprende.	
• Situaciones de uso.	
• Contexto y Funcionalidad.	
• Intencionalidad.	
• Enfoque comunicativo funcional.....	5
1.5 Comprensión lectora	7
1.6 – Lectura y memoria.....	9

1.7 – Procesos psicológicos que intervienen en la comprensión.....	10
1.8 Tipos de comprensión.....	14
1.9-micro y macro estructura del texto.	16
1.10 -inferenciatextual.....	18
1.11-metacognición.....	20
1.12- Dificultades en la comprensión lectora.....	21
1.13- comprensión lectora en los trastornos del desarrollo.....	24
1.14 - Dislexia	25

Clasificación: A- Fonológica.

B- Diseidectica.

C- Profunda.

1.15 Trastornos específicos del lenguaje.....	28
2- Antecedentes.....	29
3-Problemas de investigación.....	30
4- objetivos.....	31
5- Hipótesis de la investigación.....	31
6- Método.	
6.1Diseño.....	32
6.2.Participantes.....	33
6.3. Técnicas de recolección.....	33
7 . resultados obtenidos.....	37

8. -Discusiones y concusiones.....	38
9- Referencias bibliograficas.....	40.
Anexo.....	41

Introduccion:

La “falta de comprensión lectora” de los alumnos parece constituir en algunos contextos una preocupación inespecífica y un lugar común, antes que un problema didáctico que pueda solucionarse, en lo que respecta a la escuela con un mejor trabajo dentro del aula. Es habitual escuchar que los alumnos no tienen comprensión lectora y que no interpretan consignas, como si la comprensión lectora fuera cuestión de todo o nada, algo que se tiene o no se tiene; como si las consignas fueran los únicos textos cuya lectura preocupa; como si los otros textos no presentasen frecuentemente fuertes obstáculos para cualquier lector inteligente (Marín y Hall, 2003)

Ahora bien, ¿qué se entiende desde estas disciplinas por lectura, qué contenidos habría que enseñar, con qué estrategias didácticas?

La lectura como un proceso psicolingüístico y social que pone en relación lector y texto, pensamiento y lenguaje en un contexto determinado. (Goodman 1996)

En esta relación tanto el texto como el lector resultan modificados por el proceso de interpretación (Dubois, 1991)

El lector construye un texto, una representación del texto impreso, a través de transacciones con este y a partir de lo cual sus propios esquemas cognitivos son transformados al construir el significado (Goodman, 1996)

Las acciones que se emprenden en el acto de comprensión están orientadas por los propósitos que el lector persigue, que varían según las necesidades internas y demandas externas que tiene y que contribuyen a dar sentido a la lectura; Ejemplo de tales propósitos son: leer para obtener información precisa, para seguir instrucciones, obtener información de carácter general, para aprender, revisar un escrito propio, para comunicar un texto a un auditorio y por placer. (Solé, 1992)

Si consideramos que buena parte de los conocimientos escolares se transmiten a partir de tareas que involucran textos, es preciso concluir que la responsabilidad por la formación de esos comportamientos lectores corresponde a todas las áreas y disciplinas curriculares. (Vélez Olmos, 2000)

En las tareas que involucran textos los alumnos tienen que llegar a comprender y llegar a aprender lo que esos escritos transmite y para esto se necesita del desarrollo de ciertos comportamientos lectores que permitan arribar a ambas metas. (Vélez Olmos, 2000)

Marco teórico.

1

- *1 - La lectura en los estudiantes:*

La especial importancia que presenta la comprensión lectora entre los estudiantes como base para la consolidación de los aprendizajes posteriores a medida que se pasa de nivel. Si bien es cierto, que la base de la adquisición de esta competencia, se trabaja en profundidad en el primer ciclo de la Educación primaria de diversas maneras, el trabajo diario mecanizado, sobre las rutas de aprendizaje como la Fonológica, la visual y ambas a la vez, tiene que comenzar a dar sus frutos a partir del segundo ciclo en adelante de una manera creciente, para lograr que el alumnado al finalizar la etapa de la educación, logre conseguir uno de los principales retos y objetivos de la enseñanza, junto al resto de las competencias que es la comunicación Lingüística. (Gustavo García Perera, 2012)

Leer correctamente no sólo es entonar bien lo que se lee o leer de una manera fluida. El proceso de la lectura ha de ir más allá, puesto que es un proceso de comunicación entre el lector y el texto, sea de la índole que sea. Debemos procurar conseguir que el alumnado sea competente en esta materia, puesto que la comprensión lectora, es una de las grandes bases para la adquisición de los aprendizajes cada vez más complejos. No sólo debemos observar en el alumnado si sabe leer correctamente sino si comprende bien lo que está leyendo. (Gustavo García Perera, 2012)

1.2 Leer :

Es un proceso estratégico en el cuál el lector debe cooperar con el texto que lee para reconstruir un significado coherente con este. (Carlino, 2005)

Consiste en comprender un mensaje que le es presentado al lector mediante símbolos los cuales generalmente se encuentran representados por cifras o letras. (Arriela de Meza , sin fecha).

Ana Teberosky y Emilia Ferreiro, a raíz de intentar entender uno de los problemas educativos más serios de América Latina: el analfabetismo, la repetición y la deserción escolar; ven que hay una materia escolar decisiva: La lectura y la escritura.

2

Entonces comenzaron a estudiar la adquisición y comprensión de la escritura en niños pequeños, cómo aprenden los niños, con qué métodos. Después de analizar los dos tipos de métodos, analíticos - fonéticos y el global, concluyeron que:

1. Se basan en habilidades como la discriminación de sonidos, formas gráficas, en correspondencias de sonido y forma gráfica, en la discriminación visual.
2. Si se acepta que el niño que aprende es un sujeto que piensa y que constantemente está en interacción con el medio, y de esta interacción aprende, no puede ser que únicamente una serie de habilidades sean la explicación de la adquisición.

La Lengua escrita está en el medio cotidiano.

El entorno proporciona mucha estimulación: carteles, televisión, objetos, mercados... No necesita encontrarse con un libro para descubrir la lengua escrita. La lectura y la escritura no es un objeto únicamente escolar, es un objeto cultural.

El niño sabe que la lengua escrita existe. Tiene una serie de conocimientos previos: tiene alguna idea sobre la función de los escritos, para qué sirven, dónde está puesto el texto.....

Piaget: “el niño no almacena conocimientos, sino que los construye con el medio circundante”

Vigotsky: "Detrás de cada sujeto que aprende hay un sujeto que piensa". Para ayudar al niño debemos "acercarnos" a su "zona de desarrollo próximo"; partiendo de lo que el niño ya sabe.

Ausubel: Los aprendizajes han de ser funcionales (que sirvan para algo) y significativos (Estar basados en la comprensión). Deben tener elementos para entender aquello de lo que se habla.

3

- **3- Sistema de lectura constructivista.**

Las investigaciones Piagetianas demostraron que el proceso del aprendizaje son construcciones activas, que resultan de la interacción entre las capacidades innatas del sujeto, el funcionamiento de la inteligencia y el tratamiento de la información recibida del entorno.

- Tratamiento del error. (No existe el error, los fallos son fases, pasos de aproximación hacia el modelo correcto.)

- Leer no es descifrar. Saber leer y escribir quiere decir ser capaz de producir o interpretar diferentes tipos de textos según sea necesario en determinadas situaciones.

- No se aprende a leer y a escribir, sino a leer y escribir textos diferentes para finalidades diferentes.

COMO SE APRENDE:

A-INTERACCIÓN: La maestra, los compañeros, cualquier adulto, serán los mediadores humanos entre lengua escrita y aprendizaje.

B-SITUACIONES DE USO: El niño no aprende por el machaque sistemático, silabeando o aislando fonemas, Lo aprende utilizándolo como comunicación. Utilizaremos la escritura para enseñar a escribir y la utilizaremos en situaciones de uso.

C - CONTEXTO Y FUNCIONALIDAD: El niño no aprende a hablar utilizando palabras sin ton ni son, no se fuerzan situaciones. Se utiliza el lenguaje cuando hay una necesidad. Hay que utilizar la escritura dentro de una situación que sea necesaria, dentro de situaciones donde se cumpla una función.

D- INTENCIONALIDAD: Para que el lenguaje tenga una funcionalidad, ha de comunicarse, ha de haber acción por las dos partes. La madre da intencionalidad a lo que el niño dice.

4

En el colegio se debe trabajar con las propiedades textuales y diferentes tipos de textos.

Las propiedades de los textos: como con la función, autor, público potencial, extensión, léxico, categorías gramaticales, estructuras del texto, tipografía, formato, uso posterior de la lectura, relación imagen-texto.

Tipo de textos: Como nombres, listas cuento, publicidad, periódico, recetas, comics, novela/relatos, carta, notas, mensajes, poesías, adivinanzas, refranes.

- **4. Enfoque comunicativo funcional.**

Es el más adecuado para la enseñanza de la lengua, estos enfoques proponen partir de situaciones reales de comunicación – verdaderas situaciones problemáticas: las practicas lingüísticas – en la que los alumnos participan como recetores y como destinatarios, atendiendo tanto a los ámbitos de circulación de los textos, a la funcionalidad de las distintas configuraciones discursivas y a la tensión permanente entre el uso y la reflexión. (Lomas, 1995)

Este paradigma plantea como eje el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos, articulan el conocimiento formal (saber cosas sobre el tema) con el conocimiento

instrumental (saber usar adecuadamente la regla) y concede una importancia fundamental a los contenidos procedimentales (saber cosas con las palabras).

Reviste de gran importancia para estos enfoques la comprensión de otros lenguajes como por ejemplo: Icónico, gráfico textual, proxémico, cuya apropiación requiere de la lengua. Interpretar los mensajes mediatizados por estos diferentes sistemas de signos, evaluar la información que aportan, comprobar su validez, conformar partes de las competencias que deben desarrollarse tanto en ámbito académico como en laboral. Las transformaciones de estos escenarios – laborales, académicos, socioculturales y económicos – que se produce en el mundo actual obligan a replantear el estudio de la lengua en tanto sistema de comunicación y de representación. (Lomas, 1995)

5

Hay cuatro ejes psicolingüísticos básicos: escuchar, hablar, leer y escribir – y se tomaran como eje las prácticas discursivas. Ello implica partir de los usos sociales del lenguaje tanto comprensivos como expresivos.

Esto permite a partir de situaciones comunicativas concretas – orales, escritas y de los medios de comunicación. Se trata de tomar conciencia de que para que los alumnos aprendan a comprender y expresarse oralmente o por escrito, no se empieza por aprender normas y reglas, memorizar conceptos gramaticales o definir mecanismos de cohesión y memorizar listas de conectores, si no que se parte de la necesidad real de leer diferentes tipos de textos con diferentes propósitos, de producir textos diversos para distintos ámbitos de circulación y de lograr una actitud reflexiva y crítica sobre los hechos del lenguaje. No existiría aprendizaje significativo sin prácticas comunicativas. (Lomas, 1995)

Este enfoque tiene una significatividad epistemológica y psicológica.

Epistemológica: el eje de estudio lo constituye la actividad comunicativa y los procedimientos textuales. Los contenidos son seleccionados a partir de dos ejes: la comunicación lingüística y la reflexión sobre las prácticas de comunicativas y el eje discursivo de los distintos actores sociales. Estos ejes incluyen los procesos comprensivos y productivos. Las prácticas comunicativas – conversación, narración, descripción, instrucciones, predicción, argumentación- se producen en distintos ámbitos sociales, medios de comunicación, instituciones pública y privadas.

Psicológica: es un principio que condiciona todo aprendizaje es el nivel de desarrollo de los alumnos, por lo tanto el nivel de dificultad y la complejidad de las actividades que se propongan habrá q situarse entre lo que ya saben hacer autónomamente y lo que son capaces de resolver con el andamiaje del docente y sus compañeros. Finalmente para que exista un verdadero aprendizaje, se requiere de la memorización comprensiva que posibilita la integración de los contenidos en la memoria, su almacenamiento y su posterior recuperación. La memorización comprensiva integra, reorganiza y añade información en ese proceso constructivo y de reestructuración continúa ya tratado.

6

Los alumnos tienen sus propios conocimientos sobre el universo discursivo, textual y el de circulación social. Las prácticas comunicativas y lingüísticas se deben basar en las experiencias culturales de los alumnos, tanto en la comprensión como en la producción de las mismas. (Lomas, 1996: 17)

- **5 - Comprensión lectora:**

Es un proceso activo y constructivo de interpretación del significado del texto (Van Dijk y Kinsch, Graesser y Tipping, citados en Ramos (2006: 198), citados en (Sánchez, 2012: 22)

Es entendido como un proceso que se dinamiza con la activa participación del lector en la asimilación e interpretación de las ideas que el autor pone a su disposición en el texto. En este proceso se establece un intercambio de información, experiencias y conocimientos donde el primero hace uso de sus saberes previos para inferir en la información que le brinda el texto y genera conocimientos. (Sánchez, 2012)

Comprender la lectura significa que quien lee penetra directamente en la estructura sintagmática del texto y extrae de ella los enunciados e ideas más importantes para luego ser asociados con las experiencias vivenciales, la cosmovisión y las propias experiencias cognoscitivas del lector. (Sánchez, 2011)

El proceso de comprensión de la lectura no es lineal, ni unívoco. En él intervienen muchos factores que pueden ser clasificados en:

A-Factores del texto: derivados del emisor (escritor)

B-Factores del lector: que van desde los físicos y fisiológicos hasta los conocimientos previos.

C- Factores del contexto: cercano (familia, escuela, comunidad) como del contexto de carácter más estructural de transformaciones culturales, políticas y económicas.

7

Por lo tanto el resultado de la comprensión de textos depende tanto de las propiedades lingüísticas del discurso como de las características del lector.

Durante la comprensión del un texto, el lector construye la representación del mismo imponiendo a los estímulos lingüísticos una serie de transformaciones, las cuales conducen desde niveles de representación más básicos a niveles más complejos y abarcativos.

(Graessee, 1994, citado en Irrazabal, Saux, Burin y Leon , 2005)

La importancia de la comprensión lectora en los alumnos.

La competencia lingüística está presente en diferentes aspectos de nuestra vida como por ej.: escolar, familiar y cotidiana. Es por ello no sólo ha de trasladarse esta capacidad de comprensión al ámbito escolar. Sería ideal que el alumnado tome conciencia sobre esto y que se implicara hacia un conocimiento reflexivo sobre el funcionamiento del lenguaje, sobre sus normas de uso y así tener la capacidad de tomar el lenguaje como objeto de comprensión.

La comprensión lectora se ha convertido en las últimas décadas, en una preocupación de quienes tiene la responsabilidad de la educación.

Son numerosos los estudios que ponen de relieve las limitaciones de la comprensión lectora en los distintos niveles del sistema educativo, se pueden manifestar de diversas maneras como por ej: deserción, prolongación de carreras, dificultades en los exámenes.

Teniendo como punto de partida la problemática de la comprensión lectora en alumnos, podemos destacar la implicancia en el ámbito educativo formal de la lectura como medio de apropiación de los contenidos y habilitadora de conocimientos

Los problemas fundamentales de la comprensión aparecen en los textos expositivos y argumentativos cuando tienen cierta complejidad. Los estudiantes tienen serias dificultades en el procesamiento de la información y en la construcción del significado global del texto, también para identificar ideas fundamentales y manifestarlas adecuadamente, relacionar la información ya conocida con la que aporta el material de lectura, ejemplificar conceptos sobre la base de la realidad afectando estos aspectos negativamente en el rendimientos académico.

8

1.6- Lectura y memoria :

El lector involucra la información proveniente del mundo externo aquello que queda almacenado en la memoria a largo plazo, que incluyen el conocimiento perceptual, léxico y el conocimiento general del mundo y las creencias. Lo cuál sería resultado de un proceso de búsqueda de significado. Por lo tanto la comprensión textual sería de naturaleza constructiva y variada, ya que habrá diferencias en la representación mental resultante según las variables que intervengan en el proceso, en el propósito del lector, conocimientos previos o tipo de texto. (irrazabal, saux,burin y león , 2005)

La comprensión lectora es el producto de un proceso regulado por el lector, en el que se produce una interacción entre información almacenada en su memoria y la que le proporciona el texto, para esto el lector debe realizar estrategias basadas en su conocimiento previo, como por ej construir la macro estructura identificando las ideas

principales, generar tanto para llenar los vacíos conceptuales como para enlazar referencias anafóricas o solucionar oraciones ambiguas.

Indudablemente cuando un estudiante comprende su lectura, crecen sus conocimientos, habilidades y destrezas ya que este al adquirir la información del texto se acerca al mundo de significados del autor y a partir de allí puede proponer nuevas alternativas u opiniones sobre determinados aspectos. Es decir comprender lo leído aproxima al lector a la cultura, a los avances de la ciencia, favorece la interpretación de los hechos sociales y es una contribución a la cultura propia del lector. (Sánchez, 2012)

La comprensión es la que posibilita una gran cantidad de aprendizajes tanto de contenidos disciplinares como el desarrollo de habilidades cognitivas.

La misma construye una habilidad instrumental básica con el aprendizaje de los alumnos en las diversas materias académicas, presupone una interpretación del mundo, acrecienta un bagaje cultural ya que al comprender, el lector, se abre hacia las diferentes áreas del saber convirtiéndose en un ser capaz, dinámico, reflexivo con propósitos y principalmente con las habilidades y destrezas necesarias para realizar un papel productivo en la sociedad.

9

Un lector ha comprendido el texto cuando es capaz de explicar con sus propias palabras pudiendo implementar también sus conocimientos previos y experiencias personales relacionadas.

Cada persona procesa su información de manera diferente ya que el procesamiento depende de la organización de la memoria semántica y de la expectativa presente en el lector, por lo que es un error recurrente cometido por la pedagogía la suposición de que todos los sujetos han de procesar de igual modo (Azcoaga, 2014)

Se considera que la comprensión satisfactoria de la lectura depende de la estructura formal del texto (buena diagramación, párrafos separados, un tipo de letra bien espaciada, márgenes y gráficos), de ordenamiento conceptual (buena vinculación y

coherencia entre párrafos), del estilo (narrativo o formal) y de la novedad del tema. (Azcoaga, 2004)

Algunas características del texto influyen en la comprensión y en la memoria del lector como:

las ideas expresadas, el vocabulario, la sintaxis, la claridad de las intenciones del autor, la representación, el estilo, la coherencia, el interés y la familiaridad con el texto que tenga el lector, el tipo de texto (narrativo, expositivo o descriptivo), todo tiene fluencia en el aprendizaje del estudiante. Por lo que se puede decir que la estructura del texto influye en el aprendizaje, que el conocimiento del efecto, y que el lector puede organizar optimizar su aprendizaje llegando a ser consciente de la estructura del texto y del efecto que tiene sobre su aprendizaje.

1.7 - Procesos psicológicos que interviene en la comprensión.

El proceso que se lleva adelante cada vez que un sujeto se enfrenta a un texto según Kintsch y Van Dijk & Kintsch es el siguiente: en primer lugar, las palabras ingresadas al sistema cognitivo a través del procesamiento de los sistemas perceptuales (nivel subléxico) y son reconocidos como tales por el sistema lexical (nivel de palabra). Luego, las representaciones de las palabras se integran en estructuras sintácticas y proposiciones semánticas (nivel de la oración). Estas últimas se combinan para formar

10

una representación del texto, la cual se genera por ciclos de procesamiento, sumando paulatinamente al modelo de representación la información derivada de las oraciones que componen el texto. Los procesos específicos en el nivel del texto deben resolver la cohesión textual y coherencia local. (Irazabal, 2010:8)

Según Antonio Vallés Arandiga (2005):

- Atención selectiva: quien lee debe focalizar su atención en el texto objeto de lectura y rechazar otros estímulos externos o internos que lo puedan distraer lo que supone control y autorregulación de la atención.
- Análisis secuencial: es uno de los componentes del proceso mental de análisis y síntesis, mediante el cual se va realizando una lectura continua (palabra tras palabra) y va concadenando los significados de cada una de ellas, para luego dar significado a la secuencia del texto leído por frases o tramos más extensos.
- Síntesis: por medio de este proceso el lector recapitula, resume y atribuye significado a determinadas unidades lingüísticas para que las palabras leídas se vertebren en una unidad coherente y con significado (comprensión del texto). Para esto es necesario que los procesos cognitivos de análisis y síntesis se den de manera simultánea en la lectura, por lo que deben ser interactivos e influirse entre sí.
- Discriminación perceptiva: esta discriminación es de tipo visual y de carácter auditivo fonético, en el caso de sujetos ciegos, debido al sistema Braille, la discriminación es de tipo táctil. Esta discriminación consiste en seleccionar arbitrariamente grafemas/ fonemas de entre un repertorio existente (abecedario) con el objetivo de identificar y decodificar correctamente los grafemas/fonemas.
- Memoria: distintos tipos de memoria de acuerdo a su modalidad temporal.

Memoria inmediata (largo y corto plazo), en proceso subyacentes e intervinientes en el proceso de lectura y su comprensión, lo hacen a través de rutinas de almacenamiento.

En la memoria inmediata y a largo plazo al leer, se van estableciendo vínculos de significados con otros conocimientos previamente adquiridos sobre los esquemas cognitivos preexistentes en los archivos de la memoria del sujeto.

A- memoria a corto plazo: se activa el mecanismo de asociación secuencial, linealidad y recuerdo del texto.

Estos procesos de ida y vuelta de ambos almacenamientos de memoria producen interconexiones significativas, comprensivas. Los mismos son necesarios para comprender y no todas los realizan de manera adecuada surgiendo como consecuencia las diferencias individuales.

Es decir, la comprensión se define como un proceso cognitivo de alto orden que reúne varios sistemas como: atención, memoria, procesos de decodificación, de percepción, operaciones inferenciales basadas en conocimientos previos y en factores contextuales propios de la situación a comprender. (Irrazabal , 2010)

Diversas teorías de la comprensión del texto han apelado a la noción de memoria de trabajo para modelar las necesidades de almacenamiento y de recursos cognitivos implicados en el procesamiento. (Van Dijk y Kintsch, 1983, Kintsch, 1994; Just Y Carpenter, 1992; Van den Broek 1994 citado en Barreyro , 2006: 44).

- memoria de trabajo o memoria operativa (MO) es un evolución del concepto de memoria de corto plazo y hace referencia a todos aquellos mecanismos o procesos implicados en el control , la regulación y el mantenimiento activo de información relevante para la ejecución de tareas cognitivas complejas. (Irrazabal, Saux, Burin y León, 2005)

Es decir, la MO hace referencia a la capacidad de procesamiento y almacenamiento de información que nos permite realizar cualquier tarea cognitiva compleja como la lectura, el pensamiento o el aprendizaje. La capacidad de la misma varía de persona a persona por lo que es una importante fuente de variación en lo que respecta a las competencias de la comprensión lectora, el razonamiento y el rendimiento académico. (Garcia- Madrugá y Fernández Corte 2008)

La comprensión lectora implica la construcción de una representación o modelo mental de la situación que el texto evoca, en el que se integra lo expresado en el texto con los conocimientos del lector.

En consecuencia la capacidad de MO de los estudiantes limita y restringe sus habilidades de comprensión y razonamiento, por lo que necesariamente interviene en los procesos de aprendizaje escolar. Es decir, la competencia en comprensión lectora y razonamiento es fruto del aprendizaje escolar, pero también limita y restringe la capacidad de aprendizaje de los estudiantes. En otras palabras se considera que la comprensión lectora constituye una habilidad instrumental básica relacionada con el aprendizaje de los alumnos en las diversas materias académicas. (García – Madruga y Fernández Corte 2008)

La memoria operativa se ha convertido en uno de los conceptos clave en la explicación de los procesos cognitivos superiores. (Gómez Veiga , 2013)

La MO interviene en la recuperación e integración de información a diferentes niveles:

- 1- Nivel de palabra: permite recuperar y mantener el significado acorde al contexto particular que proporciona el texto.
- 2- Nivel de oración: procesa y almacena las ideas o proposiciones que expresa cada frase.
- 3- Nivel textual: participa en una construcción de un modelo mental coherente acerca del significado que se atribuye al texto. El procesamiento activo se centra en la frase que se está leyendo y en la información relevante que se mantiene y/o recupera de la memoria a largo plazo.

El término memoria operativa o de trabajo, se utiliza para referirse a un sistema de memoria temporal que actúa bajo control atencional y que sostiene nuestra capacidad de pensamiento complejo (Gómez- Veiga, 2013:103).

Esta permite mantener activados los productos de los procesos cognitivos sobre los estímulos previos mientras se llevan a cabo operaciones sobre los nuevos estímulos, permitiendo de este modo relacionar información separada temporalmente.

(Barreyro, 2006)

La memoria de trabajo es considerada un concepto central en el lenguaje, ya sea escrito o hablado, su procesamiento requiere el almacenamiento temporal de los productos de las operaciones previas mientras el lector integra la información del flujo de palabras sucesivas. Esta característica supone que la memoria de trabajo desempeña la función esencial en la comprensión de textos. (Barreyro, 2006)

Según Just y carpenter esta interacción de procesos, indispensables para alcanzar la representación global del texto, estaría restringida por la capacidad de la memoria de trabajo. Si un sujeto tiene baja capacidad, deberá dividir su monto de activación disponible entre las demandas de almacenamiento y procesamiento, por lo tanto cuando se aumenta la dificultad en alguna de las dos características (la complejidad de la oración o la cantidad de elementos a recordar) el desempeño empeorará.

(Just y Carpenter, 1992, citado en Van Dijk, 1992)

El lector relaciona mentalmente el texto de manera estratégica, buscando conexiones entre la información entrante contenida en la memoria a largo plazo. (Irrazabal,Saux, Burin y León 2005)

Muchos modelos de comprensión de textos incluyen importantes parámetros de la memoria, sobre todo de la memoria de trabajo. La razón principal que justifica la existencia de estos parámetros es el supuesto de que la amplitud de la misma no dispone de recursos suficientes como para procesar en un determinado tiempo todo el texto. Los recursos de la memoria de trabajo limitan la cantidad de información que puede ser activada simultáneamente por lo que también se vería afectada su capacidad para generar inferencias. . (Kintsch y Van Dijk , 1978 citado en escudero Dominguez, 2010)

Las limitaciones son diferentes dependiendo del modelo particular del que se trate y de la complejidad de la información pero en general se asume que el texto es procesado en ciclos y que en cada ciclo se procesa aproximadamente una oración. Cada ciclo nuevo entrante se procesa en el contexto de otra información que es también en la memoria de trabajo. (Kintsch y Van Dijk , 1978 citado en escudero Dominguez, 2010)

Se cree que la diferencia entre buenos y malos lectores estaría relacionada con la cantidad de conocimiento en la memoria a largo plazo que el sujeto lector posee, con su capacidad de almacenamiento a corto plazo o la capacidad para sostener y elaborar información en la memoria de trabajo. (Abusamra, 2010)

Una de las complejas actividades cognitivas humanas es la comprensión de textos, consiste en construir en la memoria episódica representación mental del texto no como un agregado de trozos individuales de información sino como una estructura coherente. Para ellos el lector no sólo debe identificar palabras, detectar estructuras sintácticas y extraer el significado individual de cada oración e identificar relaciones entre las diferentes partes del texto y entre el texto y su propio conocimiento previo, estos son componentes cruciales para una buena comprensión. A medida que avanza la lectura muchas relaciones implícitas deben ser inferidas de modo que la construcción de una representación coherente requiere procesos inferenciales. Si este complejo trabajo es realizado con éxito la representación mental resultante permitirá recordar el texto, responder a preguntas sobre el mismo, contarlo a otros y en general realizar cualquier tarea que requiera acceso a información almacenada en la memoria acerca de texto. (Barreyro, 2006)

- **- Tipos de comprensión:**

Según el modo de operar de los procesos anteriormente mencionados en cada sujeto es que podemos hablar de tipos de comprensión lectora.

- Comprensión literal: recordar hechos tal como aparecen en el texto.

Generalmente este nivel de comprensión lectora es un proceso de lectura guiado básicamente en los contenidos del texto, es decir se atiende a la información reflejada o consignada en el mismo.

Hay transferencia de información desde el texto a la mente del lector en este nivel de comprensión lectora se destacan las habilidades mnemotécnicas. La comprensión en este nivel es con preguntas literales sobre el tema leído, cuyas respuestas aparecen explícitamente en el texto.

- Comprensión inferencial: se le atribuye un significado en relación a los conocimientos previos.

Es el nivel más alto de la comprensión donde el lector al analizar el texto va más allá de lo expresado por el autor. Es capaz de deducir o inferir ideas o informaciones que no han sido señaladas o expresadas de manera explícita en el texto, va más allá de lo expresado por el autor. Es capaz de deducir, inferir ideas, informaciones que no han sido señaladas o expresadas de manera explícita sino que han sido omitidas y que puede ser deducida por el lector cuando se hace uso del nivel inferencial. Supone el reconocimiento de ideas explícitas, no expresadas, el lector lee lo que no está en el texto es un aporte en el que prima su interpretación, relacionando lo leído con sus saberes previos que le permite crear nuevas ideas en torno al texto.

- Comprensión crítica: con emisión de juicios.

Para llegar a este nivel es necesario efectuar una lectura reflexiva su finalidad es entender todo el texto. Es una lectura más lenta se puede volver una y otra vez sobre los contenidos tratando de interpretarlos y obtener una mejor comprensión. El lector puede reflexionar sobre el contenido del mismo para emitir un juicio o una opinión sobre lo leído (Valles Aràndiga 2005)

16

Según Cassany, en lectura la escuela tradicional es muy limitada, ha instruido en las microhabilidades mas superficiales y primarias es decir el lector se centra en un saber decodificar, establecer correspondencia entre grafía, sonido y en la reproducción de la información leída y no en analizar, sintetizar, criticar y reconstruir.(Calderon Ibañez y Quijano-Peñuela, 2010)

La expresión “comprensión de textos” se refiere al aspecto fundamental de la lectura dirigida a la comprensión, la cual guarda una íntima relación con los procesos lingüísticos implicados en el nivel del discurso: la elaboración sintáctica y semántica de las oraciones, la integración de la información y la realización de inferencias. A diferencia de la decodificación intervienen procesos de bajo nivel más modulares y automáticos, con bajo consumo de recursos, ya que en la comprensión intervienen procesos de alto nivel (no modular, no automático, con alto consumo de recursos.

(Fodo 1986 en Abusamra, 2010)

Los dos componentes son íntegramente independiente uno de otro. De hecho la comprensión no podría existir, si el lector no tiene la posibilidad de decodificar un texto (Carlino, 2005)

Ya que, como se ha afirmado anteriormente, el objetivo de la lectura es la comprensión si no ¿para que leemos? (Abusamra, 2010)

Según lo anterior se concluye que no hay comprensión sin que no haya pasado por la decodificación.

1.9 -Micro y macro estructura del texto.

En la comprensión de textos surgen múltiples representaciones de distintos niveles según Van Dijk y Kintsch, las cuales son micro- estructura y macro- estructura.

En primer lugar la micro- estructura: consiste en los significados locales emergentes de las relaciones inmediatas entre las frases.

17

La macro- estructura: recoge el significado y la coherencia global, que se deriva por micro- reglas del nivel anterior y brinda el tema o asunto general del texto.

Las macro estructuras son estructuras textuales especiales de tipo global, de naturaleza semántica ya que aporta una idea de coherencia global y del significado del texto que se asienta en un nivel superior que el de las proposiciones por separado. Es decir, una secuencia parcial o entera de un gran número de proposiciones puede formar una unidad de significado en el nivel más global y del significado del texto que se asienta en un nivel superior que el de las proposiciones por separado. Es decir, una secuencia parcial o entera de un gran número de proposiciones puede formar una unidad de significado en el nivel más global. (Van Dijk, 1992)

Las macro estructuras designan una estructura de tipo global que es relativa respecto de estructuras más específicas en otro nivel. Se considera que la macro estructura de un texto es una representación abstracta de la estructura global de significado de un texto. (Van Dijk, 1992)

Las macro reglas son la reconstrucción de aquella parte de la capacidad lingüística con que se enlazan los significados convirtiéndolos en totalidades significativas más grandes. La función semántica de las macro estructuras y las macro reglas consiste en la formación de unidades de series de proposiciones, organizan una información extremadamente

complicada del texto a partir de una operación que implica en cierto modo una reducción de la información (Van Dijk , 1992)

Las macro reglas implican:

Omitir: toda la información de poca importancia, no esencial y seleccionar solo aquella imprescindible.

Generalizar: sintetizar la información esencial de un concepto, sustituye un numero de proposiciones por otra nueva a partir de la abstracción lo que implica la elección de un sobre concepto directamente superior.

Construir o integrar: la información que no es omitida ni seleccionada constituye a partir de la utilización de conectores un nuevo texto sin que se haya perdido el contenido genuino del mismo.

18

En un primer momento el lector se enfrenta a la forma superficial del texto donde debe identificar las palabras, las relaciones semánticas y sintácticas entre ellas. Luego se genera el texto-base (macro estructura y micro estructura) que representa el significado de las frases en un formato proposicional pero independientemente de la forma superficial del texto. El producto final de la comprensión será un modelo de situación que incluye parámetros contextuales de la situación.

1.10- Inferencia textual.

Cualquier información que se extrae del texto y que no está explícitamente expresada en él puede considerarse una inferencia. (León, 2001)

En el caso específico de los textos expositivos científicos muchas veces se omite la información crucial necesaria para lograr una representación cohesiva del mismo. En estas situaciones sólo los lectores con conocimiento previo sobre el tema en cuestión

mediante un proceso inferencial, son capaces de reponer la información necesaria. (Irrazabal, 2010)

La información explícita del texto no basta para resolver la cohesión y la coherencia, por ellos un proceso fundamental en la comprensión de textos es la elaboración de inferencias.

Inferir es una habilidad necesaria para la comprensión de la lectura ya que implica un importante número de procesos que tienen lugar simultáneamente mientras se lee, “leer entre líneas”, es lo que ocurre cuando el lector se basa en conocimientos previos para hacer una predicción sobre los próximos eventos de la historia siguiente. Los buenos lectores infieren sin darse cuenta ya que se vuelven hábiles con la práctica. Inferir ayuda a la comprensión provocando que el lector haga preguntas mientras lee y utilice claves de contexto para determinar el objetivo del autor y el significado del libro en su totalidad.

19

El estudio de las inferencias ha adquirido tanta relevancia que actualmente se considera el núcleo de la comprensión e interpretación de la realidad y por lo tanto uno de los pilares de la cognición humana. (Escudero Domínguez, 2010)

La comprensión del discurso implica una función inferencial muy compleja. Partiendo de sus contenidos descritos en el texto, se elaboran un conjunto de proposiciones explícitas o inferidas y al mismo tiempo construyen un modelo mental de la situación del texto a partir de las ideas o proposiciones disponibles. (Escudero Domínguez, 2010)

Es precisamente el conocimiento del que dispone el lector y su relación con lo que lee, esto es el motor que induce a la realización de inferencias. Por eso es importante la variedad de inferencias que pueden ser producidas al leer. Por lo tanto, siempre se

acaba procesando más información de la que es leída explícitamente. Las inferencias se consideran tan esenciales que mueven a la explicación humana. (León, 2001)

Bruner identificaba la mente humana con una “maquina de inferencias” al referirse a su destreza para activar el conocimiento ya almacenado y luego utilizarlo para organizar e interpretar la nueva información entrante, a través de complejas relaciones abstractas no provenientes de los estímulos. (León, 2001)

1.11- Metacognición:

Es lo que viene después o acompaña a la cognición. (Gonzalez, 1996:2 en Heit, 2011)

Es el conocimiento que el sujeto tiene sobre sus capacidades cognitivas y el control que es capaz de ejercer sobre ellas. (Abusamra, 2010)

Es el conjunto de procesos mentales que se utilizan cuando se llevan a cabo distintas actividades. La misma es efectiva para actuar con inteligencia comprendiendo lo que hace y para controlar las estrategias. (Pinzas en Alcalá Adrianzèn, 2012)

20

La metacognición es el control deliberado y consciente de la propia actividad cognitiva, los mecanismos auto-regulatorios que emplea un sujeto para resolver problemas.

Las actividades metacognitivas según Ann Brown (1978, citada en Mateos, 2001) son:

- + ser consciente de los límites de la capacidad del propio sistema ej.: evaluar la cantidad de material que se puede recordar o el tiempo que puede llevar completar una tarea.
- + conocer el repertorio de estrategias que se posee y su uso apropiado.
- + identificar y definir los problemas.

+planificar y secuenciar las acciones necesarias para resolverlo, supervisar, comprobar, revisar y evaluar.

A los procesos ejecutivos que forman parte de la metacognición los llama “meta componentes”. El autor sostiene que la habilidad para asignar recursos cognitivos como decidir, cómo y cuándo, una tarea debería ser realizada, es fundamental para la inteligencia. (Jiménez Rodríguez, 2004)

Para analizar la comprensión lectora desde la perspectiva de la metacognición se deben tener en cuenta los conocimientos que el lector tiene sobre el objetivo de la lectura, sobre las estrategias que adopta para alcanzar este objetivo y sobre el control que necesita para monitorear la propia comprensión. Aquellos individuos que presentan dificultades para comprender lo que leen, evidencian no ser todo consciente de tener que buscar el significado de lo leído, por lo que su foco de atención se dirige principalmente en la decodificación. En cambio, se ha corroborado que un buen comprendedor es más consciente de sus propias habilidades, por lo que logra prever los tiempos de estudio teniendo en cuenta la dificultad de la tarea y centrando su atención en las partes más importantes del texto. (Abusamra, 2010)

21

Una técnica a menudo usada para evaluar la capacidad del control del proceso de comprensión es el de anomalía textual, en la que se propone al lector un texto incongruente (discordias en la información, errores, omisiones en las descripciones) para observar la capacidad o no de ellos para distinguir errores u omisiones. (Abusamra, 2010).

A la hora de comprender lo que se lee entran en juego infinidades de estrategias siendo solo algunos alumnos los que logran utilizarlas al máximo. Otros no solo las desconocen sino que tampoco saben cómo aprenderlas. Aquí es donde interviene la metacognición, es decir el control que tiene el sujeto de sus destrezas o procesos cognitivos y las habilidades, para darse cuenta de estos procesos a la hora de leer por lo que el principal problema de los alumnos es desconocimiento de las habilidades metacognitivas. En efecto, se ha reconocido que muchos de los problemas de comprensión y de aprendizaje que presentan los

estudiantes se deben a la falta de eficiencia en el empleo de la metacognición. (Murcia Gómez, 2004)

Las características principales de estos lectores son: carecen de la habilidad para utilizar estrategias efectivas en enfrentar textos, no vigilan ni regulan el aprendizaje, no se forman una imagen mental acerca de que va a leer, cómo lo va a hacer, si tienen algún conocimiento previo acerca del tema y para que lo harán. (Murcia Gómez, 2004)

En simples palabras la metacognición, ayuda al lector a darse cuenta, si de lo que hace esta bien o presenta alguna dificultad para comprender la lectura. (Murcia Gómez, 2004)

Según Baker y Brown (1984) los procesos metacognitivos de regulación que intervienen en la lectura son:

- Clarificar los propósitos de la lectura.
- Clarificar la demanda de la tarea.
- Identificar aspectos importantes del mensaje del texto.
- Centrar la atención en las ideas principales y no en los detalles.
- Monitorear las actividades para determinar el nivel de comprensión.

22

- Generar preguntas para determinar si los objetivos se están cumpliendo.
- Evitar interrupciones y distracciones.

(Alcalá Adrián, 2012: 34 y 35)

Las investigaciones sobre el dominio de la comprensión lectora enfatizan el rol que cumplen las estrategias metacognitivas y acuerdan en afirmar que la conciencia y el monitoreo (metacognición) de los propios procesos de la comprensión son factores de importancia para las habilidades de lectura. (Heti, 2011)

1.12- Dificultades de comprensión lectora.

A lo largo del desarrollo de la competencia en comprensión lectora aparecen dificultades en su aprendizaje llevando al lector a presentar comportamientos de evitación ante la lectura. Por esto, en la prevención de estas dificultades es muy importante el rol didáctico del profesor. (Vallés Aràndiga, 2005)

La dificultad de comprensión lectora puede ser definida como una dificultad para comprender de manera adecuada el significado del texto. Por su parte, la dificultad “específica” de la comprensión lectora puede definirse como un déficit de comprensión que aparece en el individuo cuya capacidad de decodificación no está dentro de lo esperado para su edad escolar” (Aburamra, 2010: 52)

Las deficiencias de los módulos sintácticos y semánticos en el procesamiento de la información son los responsables de la falta de comprensión lectora. Si se producen fallas en algunas de las rutas (fonológica o léxica) el lector no podrá acceder al significado ya que su memoria de trabajo estará enfocada en la decodificación de las palabras. (Cuetos, rodriguez y Ruano, 1996)

Según el autor (Defior Citolorer (1996) en su tratado sobre “dificultades en el aprendizaje”.

Las causas que producen los fallos en la comprensión lectora:

- **Deficiencias en la decodificación:** es necesario para leer reconocer los patrones gráficos para realizar las agrupaciones de las letras en unidades y a continuación la representación fonológica de palabra. Para una correcta comprensión se necesita

una correcta decodificación y un reconocimiento de la palabra de manera automática.

- Confusión respecto a las demandas de la tarea: para que se produzca una comprensión el sujeto debe realizar los siguientes procesamientos:
- Procesamiento del nivel léxico: atribuyendo a la palabra.
- Procesamiento sintáctico: extrayendo las relaciones gramaticales entre las palabras y las oraciones del texto.
- Procesamiento semántico: infiriendo las relaciones semánticas existentes entre los componentes de cada oración y de unas oraciones con otras.

-Escasez de vocabulario: un buen caudal de vocabulario es una condición importante pero no suficiente para la comprensión.

- Escasez de conocimientos previos: existe una relación entre lo que sabemos sobre el tema y lo que pretendemos cuando leemos algo sobre él.

Los conocimientos se tienen organizados en forma de nodos en la memoria semántica. Su retención depende de la fuerza de las asociaciones que se hayan establecido. La carencia de conocimientos sobre el tema que se va a leer influye en el grado de comprensión del texto.

- Construcción de los conocimientos: para comprender es necesario, la evocación de los conocimientos previos para integrarlos en lo que aporta el texto.
- Problemas de memoria: cuando la memoria de trabajo se satura de tarea, como puede ser el intento persistente de decodificación, no existe suficiente espacio o funcionamiento adecuado en la memoria a largo plazo.

- En la medida en que hay fluidez lectora se produce una liberación de memoria operativa. Según el enfoque cognitivo, los malos comprendedores no se implican en un proceso de construcción activa del significado cuando leen.
- No dominio de las estrategias de comprensión lectora: para facilitar el acceso al significado y lograr la comprensión son necesarios además del funcionamiento de los procesos cognitivos de la memoria, atención, razonamiento y procesamiento lingüístico, el empleo de herramientas, también denominadas técnicas, procedimientos y estrategias.
- No dominio de las estrategias metacognitivas: la metacognición lectora exige habilidades de comprensión a través del análisis de las cogniciones y los síntomas que desencadenan el fallo o la deficiencia, así como las habilidades para remediarlo. Esto exige de habilidades de control y correctoras que solo poseen aquellos sujetos expertos en la lectura. Si se carece de ellas, queda sin control ni supervisión como se producen las dificultades y por lo tanto no se produce la comprensión del texto.

La comprensión depende de dos factores, como la cantidad de información contenida en un mensaje el nivel de conocimientos y destrezas presentes en el lector. Se infiere que las deficiencias evidenciadas en la lectura de los sujetos se encuentran en el desfase entre los conocimientos que trae el alumno y el grado de exigencia propio del nivel educativo. Las dificultades de comprensión que se reflejan en el estudiante son una limitante en la interpretación y la participación de los cambios que acontece en los diferentes estratos sociales.(Sánchez, 2012)

Lo que plantea obstáculos al desempeño de muchos estudiantes es el carácter implícito de las prácticas lectoras y la naturaleza tácita del conocimiento contenido en los textos que se le dan para leer. Los alumnos se enfrentan a diferentes tipos de lecturas como por ejemplo, lectura de ensayos, folletos, artículos, libros, cuyos contenidos reflejan términos y conceptos desconocidos que hacen más compleja su interpretación.

No se trata solamente de que los alumnos estén mal formados en relación a sus conocimientos previos, sino que cada vez la exigencia es mayor a medida que pasan los años de escolaridad, los textos son más complejos y la bibliografía cada vez es más exigente.

Las principales dificultades de comprensión de los estudiantes se deben a la falta de estrategias que le permite tomar del texto las estructuras de mayor significado para su aprendizaje.

Según Arrieta y Meza, muchos estudiantes carecen de hábitos de lectura y muestran en sus procesos lectores poco interés por lo que leen. (Sánchez, 2011)

- **13 -Comprensión lectora en trastornos del desarrollo.**

En la clínica de los trastornos del desarrollo las dificultades y alteraciones de la comprensión del texto pierden centralidad, no solo por estar presentes en múltiples cuadros patológicos, sino también porque están ligados a la disfunción de distintos procesos cognitivos debido precisamente a la relación que guardan con ellos. Se ha reportado la presencia de alteraciones de la comprensión del texto en una amplia gama de trastornos tales como la dislexia, trastorno específico del lenguaje, trastorno de aprendizaje no verbal, retardo mental de múltiples etiologías, síndrome de Williams y de Turner, etc. Las dificultades de comprensión lectora suelen presentarse ligadas a cuatro situaciones patológicas: el trastorno específico del lenguaje, dislexia, retraso mental leve y los trastornos no específicos del aprendizaje. (Abusamra, 1010)

1.14 -Dislexia:

Caracteriza por la dificultad en la adquisición de la lectura en la edad promedio habitual al margen de cualquier déficit sensorial.

Según Ajurriaguerra en el manual de psicopatología del niño afirma que de un 5% a 15 % de los niños presentan dichas dificultades. La escolaridad obligatoria y el acceso de la casi totalidad de la población al lenguaje escrito han puesto de relieve dichos trastorno, cuyas primeras descripciones datan de finales de siglo XXI. A

26

menudo se ha acusado a las técnicas de aprendizaje de la lectura como origen de la dislexia. No obstante si bien la escuela es un factor a considerar, los trastornos no pueden ser reducidos puramente a errores de pedagogía. No puede hablarse de dislexia antes de los 7 – 7 años y medio, puesto que antes de dicha edad errores similares resultan banales dada su frecuencia. (J.de Ajurriaguerra, manual de psicopatología del niño, 3ª edición)

Se observan confusiones en los grafemas cuya correspondencia fonética es parecida (t-c, ce-fe) o su forma semejante (p-b, d-b), inversiones o sustituciones. Por lo que a la frase afecta, tienen dificultades en captar su fragmentación y el ritmo, dada esta dificultad para descifrar surgen los problemas en la comprensión del mismo. El desnivel se acrecienta con la edad del niño, las exigencias escolares y las capacidades de lectura. Si no hay tratamiento, aun cuando inicialmente el déficit escolar se centra en la lectura, rápidamente se convierten en globales. (J.de Ajurriaguerra, manual de psicopatología del niño, 3ª edición)

Este trastorno que afecta el procesamiento de la información procedente del lenguaje escrito como consecuencias de ciertos déficits neuropsicológicos de la función cognitiva que participan de los procesos de la escritura y la lectura. (Mariana E Narvate, 2011)

Las capacidades intelectuales del niño pueden ser normales y el potencial del aprendizaje también, pero no se condice con el desenvolvimiento académico esperable para su edad cronológica. Tiene problemas de ritmo y velocidad en el aprendizaje del lenguaje escrito. (Mariana E Narvate, 2011)

Las dislexias según Mariana E Narvate, se clasifican en :

- Dislexia fonològica.
- Dislexia disèidèctica.
- Dislexia profunda.

A-Dislexia Fonològica:

Es un tipo de trastorno que tiene dificultad para reconocer la correspondencia grafema-fonema y la independencia de las sílabas desde lo fonético.

27

El niño es capaz de leer palabras comunes o ya conocidas como CASA- SOL- DÌA. Pero lee incorrectamente o le cuesta leer palabras nuevas porque no puede fragmentar las palabras o corresponder las letras con un sonido, así es que, al ver palabras similares a las conocidas, las lee con error. ej.:

SOL lee sol

SAL lee sol.

SALE lee sol.

El niño no puede secuenciar las palabras y hacer correspondencia grafema- fonema.

Co- mi- da (ccoo) (mmi) (dada).

Los niños con dislexia fonològica no tienen instaurado la conciencia fonològica y luego del primer año de educación general básica cuando la lecto-escritura se tendría que haber consolidado esto sucede en segundo o tercer año de la educación básica. Continúan deletreando o leyendo imágenes, leen según los dibujos lo que comprenden o la primera sílaba y el resto adivinan. Tiene problema en la memoria audio- verbal, usan palabras pero no quedan registradas en su memoria, por lo que son siempre nuevas y la incorporación del vocabulario se ve limitado, el nivel del procesamiento de la información es lento.

-Dislexia disèidèctica:

A diferencia de la dislexia fonológica el niño puede leer la palabra segmentándola pero cuando tiene que leer en forma global en su totalidad no puede hacerlo.

Por ej.: MO NE DA

(Mmo) (nnee) (ddaa).

No las puede unir para llegar a un significado lee la primera sílaba luego la segunda y luego la tercera. Cuando se le pregunta que dice no puede contestar. Hace una lectura segmentada muy lenta y con dificultad. Cuando se lee no tienen comprensión lectora pero si otra persona se lo lee su comprensión es buena.

28

-Dislexia profunda:

Algunos autores la consideran una alexia. Es la falta de procesamiento de la lectura dado que el niño no puede leer en forma global ni puede secuenciar, todas las rutas de la lectura están inhabilitadas.

Este tipo de dislexia está asociada generalmente a un trastorno mayor.

-Errores disléxicos:

Aparecen con mayor o menor manifestación desde los 6 / 7 años, es decir desde el primer año de la educación general.

La intensidad de los errores en el momento que aparece la dislexia. En ocasiones los errores son muy leves pero constantes, en otras oportunidades se camuflan con errores de ortografía y no siempre es posible diagnosticarlo precozmente. En cada etapa de la edad los errores se manifiestan de diferente forma, algunos se sobre adaptan se mecanizan o se van perfeccionando como errores desde la evolución semántica o gramatical. En algunos niños se presenta gran números de errores, por lo que más fácil detectar.

- **15 -Trastorno específico del lenguaje.**

Este trastorno del lenguaje es un capítulo esencial en la psicopatología del niño afirma el autor J. de Ajurriaguera., es importante por su significado como por su frecuencia en las consultas. Entre los 4 y 8 años suele ser la edad en que la familia consulta más a menudo señalando así el primer periodo de adquisición del lenguaje hablado y después la etapa de adquisición de la lecto- escritura. Si los trastornos son importantes, pueden provocar un retraso en el conjunto de las interacciones del niño con su medio (familia, escuela, amigos) y desembocar en problemas psicoafectivos diversos. Resulta entonces sumamente difícil distinguir entre los trastornos reactivos secundarios y las dificultades iniciales. (J.de Ajurriaguerra, manual de psicopatología del niño, 3ª edición)

29

Es muy difícil delimitar entre lo normal y lo anormal en el lenguaje. Éste no se adquiere con el mismo ritmo en todos los individuos y lo que en algunos casos puede ser considerado como un simple retraso en otros es el signo de perturbaciones mucho más graves. (Mariana E Narvate, 2011)

Etiología: dentro del lenguaje se encuentran deficiencias que afectan la capacidad de la comunicación con los demás por ejemplo: los niños que no hablan con claridad, los que hablan con excesiva lentitud, los que tiene voz defectuosa, etc. En cuanto al retraso del lenguaje pueden existir causas que lo provoquen como bajo nivel de inteligencia, audición insuficiente, alguna anomalía que afecta al sistema nervioso central, también insuficiencias ambientales como falta de incitación al aprendizaje, métodos deficientes empleados por los padres, lenguaje poco desarrollado en el caso de un hogar bilingüe o en el caso de niños que tienen padres sordo mudos. (Mariana E Narvate, 2011)

Detección:

Los trastornos del lenguaje se evidencian rápidamente primero en el lenguaje oral y después el escrito. Hay tiempos diferentes en cada individuo para la adquisición del

lenguaje pero esto no debe ser pretexto para dejar a un niño en espera hasta el preescolar o primer grado ya que ello dificultaría el aprendizaje de la lecto-escritura.

(Mariana E Narvate, 2011)

Cuando hay alteraciones en el lenguaje hay que prestar especial atención ya que el lenguaje es uno de los pilares sobre los cuales se construye el pensamiento. (Mariana E Narvate, 2011)

El docente debe prestar especial atención cuando se trabaja con niños con estas dificultades en el lenguaje, se debe asegurar que el niño haya comprendido la frase con la que se está trabajando, por ejemplo el niño debe marcar en rojo la parte de la frase que responde a la pregunta ¿Quién?, ¿cuándo?, etc. Primero se debe trabajar con frases cortas analizando las mismas, para luego comenzar a trabajar con textos también acotados y vocabulario simple. (Mariana E Narvate, 2011)

30

El diagnóstico escolar solo implica la observación constante del niño y realizar un informe completo para luego derivar el caso a un especialista. A fin de agilizar la detección y el diagnóstico, es importante tener en cuenta los factores que alteran el lenguaje oral. Los factores pueden ser varios como por ejemplo: orgánicos, psicológicos. (Mariana E Narvate)

2-Antecedentes:

Perfil cognitivo de niños con bajo rendimiento en la comprensión lectora.

La mayoría de los niños con dificultades en la comprensión lectora poseen rendimientos inferiores en un conjunto de procesos cognitivos. El objetivo del presente estudio es establecer un perfil cognitivo asociado al bajo rendimiento en comprensión lectora en relación a la habilidad de monitoreo, a la producción de inferencias, al vocabulario, a la amplitud de memoria de trabajo y a la capacidad inhibitoria, en niños hispanoparlantes. Para ello se administraron tareas correspondientes a dichos procesos en niños con altos y

bajos rendimientos en comprensión lectora. Los resultados mostraron que si bien los niños con mala comprensión presentan bajos rendimientos en estas habilidades, no puede establecerse un perfil consistente ya que hay niños con problemas en comprensión que presentan normal o superior rendimiento en algunas de estas habilidades cognitivas.

La muestra inicial estuvo compuesta por 130 niños de entre 8 y 9 años de edad, alumnos de 3° año de Educación Primaria Básica (EPB), seleccionados de forma no probabilística casual. Se seleccionaron niños que tuvieran una eficiente decodificación lectora. Posteriormente a la tarea de gestión de datos, en la que se eliminaron sujetos que presentaran valores faltantes en más de dos variables, la muestra final quedó conformada por 108 niños, de los cuales el 46.3% eran mujeres y el 53.7% eran varones. Se administraron las pruebas en cada escuela, de forma individual, en dos sesiones de aproximadamente 40 minutos cada una.

Con el objeto de establecer un perfil asociado al bajo rendimiento en comprensión lectora se utilizó puntaje z para establecer déficit o rendimientos superiores en las habilidades que reportaron diferencias significativas entre buenos y malos comprendedores, a saber: monitoreo, producción de inferencias elaborativas, vocabulario y amplitud de memoria de trabajo (ver Cain & Oakhill, 2006).

31

El grupo de malos comprendedores se dividió en aquellos que exhibían un déficit (puntajes z menores a 1 DT), niños con desempeños moderadamente bajos (puntajes z entre 0 y -1 DT), niños con rendimientos moderadamente altos (puntajes z entre 0 y +1) y niños con buen desempeño. (puntajes z mayores a 1 DT)

En general, se observa que la mayoría de los participantes con bajos rendimientos en comprensión lectora puntúan por debajo de la media en memoria de trabajo, monitoreo, vocabulario, inferencias elaborativas y memoria a corto plazo. La minoría de este grupo de niños son los que poseen puntuaciones altas en cada uno de estos procesos.

Lorena Canet-Juric¹, Débora Burin², María L. Andrés¹ y Sebastián Urquijo¹

1 CIMEPB (Centro de Investigación en Metodología, Educación y Procesos Básicos).
 Universidad Nacional de Mar del Plata-CONICET
 2 Instituto de Investigaciones. Universidad de Buenos Aires (UBA)- CONICET

“Estrategias didácticas para mejorar la Comprensión Lectora”,

En la Escuela Rosalina Pescio Vargas Comuna Peñaflores”.

“Los alumnos de cuarto año básico de la Escuela Municipal Rosalina Pescio Vargas de la Comuna de Peñaflores presentan mala comprensión lectora, lo que incide en el bajo puntaje obtenido en la prueba **SIMCE (1)** “

Uno de los problemas prioritarios de la enseñanza básica y media a nivel nacional, es que los alumnos y alumnas carecen de una buena comprensión lectora lo cual es debido a diversos factores ,tales como la falta de lectura, el desinterés por la misma y a la vez por los pocos manejos de una metodología clara y específica practicada en el primer ciclo de enseñanza básica .Este taller pretende ir en ayuda tanto de los alumnos para que aprendan a desarrollar la habilidad y capacidad de la comprensión lectora.

El SIMCE evalúa el trabajo que los docentes han realizado con sus estudiantes a lo largo de varios años de enseñanza-aprendizaje. Es por eso que el resultado depende mucho de la práctica pedagógica cotidiana.

32

Los exámenes que se le realizaron a los cuartos básicos mediante la prueba SIMCE en el mes de noviembre del año 2005 tuvieron resultados que pueden calificarse como alarmantes ya que si los comparamos con el año 2002 donde en Matemáticas un 32% de los alumnos presentaba rendimientos deficientes, hoy esa proporción subió a un 35%, lo contrario ocurre en Ciencias y Lenguaje, donde los resultados son mejores, pero en ningún caso entregan antecedentes claros donde se demuestre un logro significativo a pesar del alza que se aprecia en los establecimientos con mal rendimiento, existe por lo tanto una inequidad en los resultados obtenidos en las diferentes asignaturas .

Porcentaje de estudiantes en cada nivel de logro.

	Lenguaje			Matemática			comprensión		
	1999	2002	2005	1999	2002	2005	1999	2002	2005
Deficiente inferior	19%	19%	17%	32%	35%	35%	27%	26%	23%

Básico.	31%	30%	28%	31%	29%	27%	26%	34%	33%
Intermedio	25%	23%	23%	24%	24%	24%	26%	27%	29%
Alto	25%	28%	31%	12%	12%	13%	11%	13%	16%
Total.	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

1. Los antecedentes del sistema nacional de evaluación de resultados de aprendizaje.

Prueba Nacional para medir los logros de aprendizaje de los estudiantes chilenos.

Relaciones entre decodificación, conocimiento léxico-semántico e inferencias en niños de escolaridad primaria.

Los objetivos del trabajo que se informa fueron estudiar las relaciones entre las habilidades de la comprensión lectora y estudiar, la contribución de las habilidades de decodificación y del conocimiento léxico-semántico, a la realización de inferencias textuales.

Participaron 94 niños de escolaridad primaria de 8 a 10 años de edad. Se administraron las subpruebas de Identificación de Letras y de Procesos Léxicos de la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores (Cuetos, Rodríguez, Ruano & Arribas, 2010)

33

la adaptación del Subtest de Vocabulario de la Escala de Inteligencia de Wechsler para Niños de Contini, Figueroa, Cohen Imach y Coronel de Pace (2000) y las Tareas de Inferencias de Cain y Oakhill (Canet Juric & Burin, 2006).

Los resultados indicaron correlaciones moderadas a altas y significativas entre las habilidades lectoras. Las habilidades de decodificación y conocimiento léxico-semántico explicaron el 51% de las inferencias, pero la única que realizó una

contribución significativa fue el conocimiento léxico. En el caso de las inferencias puente, el conjunto de las variables explicó el 48% de éstas y en el de las elaborativas, el 45%. En ambos casos, el único predictor que hizo una contribución significativa fue el conocimiento léxico. En conclusión, las habilidades lectoras se hallan relacionadas y el vocabulario es un componente básico para las habilidades de mayor nivel como las inferencias.

Author(s): María Micaela Villalonga Penna, Constanza Padilla Sabaté, y Débora Burin .

COPYRIGHT 2014 CIIPCA-CONICET

Una perspectiva cognitiva en el estudio de la comprensión de textos.

La memoria de trabajo y particularmente el mecanismo de inhibición, constituyen un factor crucial para la comprensión de un texto. El objetivo de este trabajo fue estudiar la relación entre la habilidad de comprensión lectora y la memoria de trabajo (WM). Testeamos la hipótesis de que las dificultades de comprensión están asociadas con dificultades en los procesos de inhibición en la WM. En el primer experimento, se evaluaron 153 niños de entre 8 y 12 años con una prueba de comprensión lectora y una tarea que evaluaba la WM. En el segundo experimento se evaluaron 24 niños con una prueba que valora específicamente la habilidad de inhibir una respuesta verbal. Los resultados aportan evidencia convergente en favor de una correlación entre la WM y la habilidad de comprender textos. Los niños con dificultades de comprensión obtuvieron puntajes inferiores en las pruebas de memoria y de inhibición, sugiriendo que la relación entre la comprensión lectora y la WM podría estar mediada por la capacidad de inhibir información irrelevante.

Participaron en esta investigación 153 alumnos de escuelas de Capital Federal y de la Provincia de Buenos Aires. Del total, 78 cursaban cuarto grado de escuela primaria (Media edad: 9 años) y sexto (Media edad: 11 años). No se incluyeron alumnos repetidores ni con déficits del desarrollo. Todos los participantes eran hablantes nativos del español.

34

Tomando como base los resultados de un screening administrado a 387 alumnos, establecimos dos grupos que se diferenciaban en términos de su rendimiento en la tarea comprensión de textos. Se consideraron malos comprendedores (N: 72) a aquellos que rendían por debajo de un desvío estándar respecto de la media. Se seleccionó un grupo control de buenos comprendedores (N: 81) que rindieron un desvío estándar por encima de la media. Los participantes fueron evaluados de manera individual con el LST.

Materiales Se aplicó una prueba de comprensión lectora por cada nivel de escolaridad y una prueba general para evaluar la WM.

Evaluación de la comprensión de textos Los textos utilizados eran informativos y variaban en cuanto al nivel de dificultad y la

longitud. Cada uno de ellos incluía una serie de preguntas con cuatro alternativas de respuesta, de las cuales solo una era correcta.

Evaluación de la memoria de trabajo Para evaluar la capacidad de WM, utilizamos una adaptación de la versión italiana reducida del LST. La prueba requiere no sólo del procesamiento semántico de la oración completa sino también del recuerdo de la última palabra de cada oración.

Valeria Abusamra, Romina Cartoceti , Alejandro Raiter, Aldo Ferreres.
Universidad de Buenos Aires, UBA, Argentina

PSICOΨ. v. 39, n. 3, pp. 352-361, jul./set. 2008

Influencia del mecanismo de actualización en la comprensión de textos.

Se evaluaron 60 sujetos de entre 9 y 12 años de edad de 4° (N: 16), 5° (N: 16), 6° (N: 17) y 7° (N: 11) grado de 1 escuela primaria de CABA y 2 escuelas primarias de la Pcia. De Buenos Aires, con el siguiente protocolo: para evaluar la capacidad de decodificación: Test de Eficacia Lectora (TECLE, Marín y Carrillo, 1999); para evaluar la comprensión lectora: un texto informativo y otro texto narrativo con modalidad multiple choice y para evaluar el mecanismo de actualización: un texto que evalúa la modificación de la dimensión causal del modelo de situación, bajo la misma modalidad. La decisión metodológica de evaluar mediante preguntas en las que la respuesta se realiza por selección entre opciones se relaciona con el objetivo de la evaluación. Si lo que se pretende valorar es el proceso de comprensión, es importante neutralizar otras variables que puedan incidir. Con el objetivo de testear esta hipótesis, se realizó un trabajo (Cartoceti, Abusamra, Sampetro y Ferreres, 2009) utilizando una tarea específica: el Test de Hayling (Burgess y Shallice, 1997; Abusamra, Miranda y Ferreres, 2007; Cartoceti, et al. 2008).

35

El test de Hayling es un test estructurado en dos condiciones diferentes: en la condición A, el niño debe producir una palabra que complete la oración de manera coherente; en la condición B debe producir una palabra no relacionada con el contexto semántico oracional, lo cual lo obliga a suprimir la re En caso de no poder lograrlo, se penaliza la producción de una palabra coherente con ese contexto oracional a partir de asignar un puntaje al error, es decir que a mayor score, mayor cantidad de errores. De un grupo inicial de 76 alumnos, se seleccionaron 24 alumnos divididos en dos grupos, uno de buenos y otro de pobres comprendedores y se los evaluó con el Test de Hayling.

Luego se analizó el coeficiente de correlación entre el nivel de comprensión y las variables tiempo A, tiempo B y Score del test de Hayling. Se evidenció una diferencia estadísticamente significativa entre el rendimiento de buenos y pobres comprendedores en las variables tiempos A y score del test de Hayling, lo cual implica, por un lado, que los pobres comprendedores tiene una acceso más tardío al léxico para hallar la palabra que completa la oración coherentemente y por otro una mayor incapacidad para inhibir la respuesta correcta en la parte B de la prueba lo cual se manifiesta en un puntaje mayor en el score del Test de Hayling, score que surge de la penalización ante la imposibilidad de inhibir la respuesta preponderante.

Resultados Se realizó una prueba T de Student a fin de comparar las medias de rendimientos de los dos grupos de comprendedores en cada una de las tareas. Los pobres comprendedores mostraron un rendimiento más bajo en la tarea de eficacia lectora (TECLE) lo cual muestra una menor habilidad tanto en lo que respecta a la tarea de decodificación como a la velocidad de lectura. La media de rendimiento para los buenos comprendedores fue de 45,18, mientras que para los pobres comprendedores fue de 23,52.

Respecto del nivel de comprensión lectora, los pobres comprendedores tuvieron un rendimiento significativamente menor que los buenos comprendedores. Esta diferencia se mantuvo tanto en el texto narrativo.

De la prueba de actualización se registraron las respuestas correctas y las erróneas. Respecto del rendimiento en la prueba en particular, los buenos comprendedores tuvieron una media de rendimiento superior a los pobres comprendedores.

Romina Cartoceti, Valeria Abusamra, Bárbara Sampedro y Aldo Ferreres Facultad de Filosofía y Letras, UBA / Facultad de Psicología, UBA, Unidad de Neuropsicología, Hospital Eva Perón, San Martín, CONICET Buenos Aires Argentina.

Este artículo se ocupa de una investigación de desarrollo experimental en la que participaron docentes de la Facultad de Educación Elemental y Especial de la Universidad Nacional de Cuyo y de 18 escuelas de E.G.B. de la provincia de Mendoza, Argentina.

El corpus a analizar se obtuvo a partir de la aplicación de tests de comprensión y producción a una muestra de 30 alumnos, de 4º grado de escuelas urbano marginales de la provincia de Mendoza. De ellos, 15 pertenecían al grupo experimental y 15 al testigo.

Los alumnos del grupo experimental se seleccionaron de un total de 524 niños con los que se aplicaron estrategias construidas por el equipo de investigación y los del grupo testigo se eligieron de un total de 58 de 2 escuelas, cuyos docentes continuaron trabajando como lo hacían hasta el momento.

Estrategia empleada en la etapa experimental.

Teniendo en cuenta los aspectos mencionados decidimos abordar las dificultades que presentan los alumnos de cuarto año a partir de trabajar con proyectos de Lengua.

El trabajo por proyectos es una estrategia metodológica que posibilita abordar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de manera global, en interactividad y funcionamiento. En otros términos de modo sistémico-funcional.

Conclusiones: Sin embargo, los resultados obtenidos luego de trabajar por proyectos revelaron que los niños del grupo experimental avanzaron notablemente (entre un 30% y un 70% según los ítems evaluados) en aspectos vinculados con el reconocimiento de elementos relevantes y la interpretación de

implícitos, en el caso de la comprensión, y en lo inherente a estructura interna, sustitución léxica, incorporación de conectores lógico-semánticos y concordancia, en lo relativo a la producción.

En cuanto a los alumnos pertenecientes al grupo testigo, las diferencias fueron escasas entre una y otra etapa. No evidenciaron avance alguno en el empleo de mecanismos de cohesión ni en el reconocimiento de elementos relevantes o de implícitos. Si bien son importantes los datos que indican que al iniciar el proceso más del 40% de los 524 niños reconocía solo parcialmente implícitos y que después de haberse aplicado con ellos

las estrategias construidas por nuestro equipo, solo un 10,66% continuaban sin reconocerlos, por dar alguna cifra, son mucho más relevantes los resultados obtenidos en las experiencias concretas en el dictado de clases, en las entrevistas y observaciones sistemáticas a docentes y alumnos, los comentarlos de los niños sobre lo realizado y

los intercambios entre los mismos docentes, a los que se suman 18 libros de cuentos producidos.

*Investigadora de la Universidad Nacional de Cuyo, Subsecretaría de Ciencia y Técnica. Titular de la cátedra de Didáctica de la Lengua, Facultad de Educación Elemental y Especial, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.

- **Problema de investigación:**

Dificultad en la comprensión lectora en niños de segundo ciclo de E. G. B, esta trae como consecuencia falencias en diferentes aspectos pedagógicos como por ejemplo:

- Contestan en forma errónea, por no comprender la pregunta.
- No logran realizar consignas pedidas, no por desconocer el tema o no haber estudiado, sino por no comprender la misma.
- No pueden estudiar para los exámenes, por no entender lo que leen, no logran extraer ideas principales, por ende estudian en forma memorística.
- No logran comprender en varias ocasiones a los profesores cuando explican determinados temas en clase.

Este es un problema que incide en todas áreas pedagógicas como lengua, matemática, sociales, etc.

Se les dificulta estudiar de manera autónoma, sus calificaciones son deficientes por no entender en forma adecuada, sus fracasos escolares pueden ser en forma repetitiva, provocando en el alumno frustración. En algunos casos esto puede dar lugar a la repitencia del año en curso o no seguir con sus estudios superiores.

Tanto estas como otras dificultades que derivan de la falta de comprensión lectora afecta a los alumnos, no solo en los aspectos pedagógicos, sino también en lo emocional, se sienten cada vez mas frustrados, mas desalentados. Esta dificultad en el estudiante se acrecienta cada vez más, porque al no comprender, leen cada vez menos, su interés por la lectura decae y por lo tanto la dificultad en la comprensión lectora es cada vez mayor.

- **Objetivos:**

Objetivos generales:

- Describir y caracterizar la comprensión lectora en los alumnos de segundo ciclo de EP de escuelas públicas y privadas del distrito de Avellaneda, con el fin de observar si esta dificultad afecta el rendimiento pedagógico.

Objetivos específicos:

- Caracterizar diferentes enfoques de la lectura.
- Investigar cuales son los procedimientos que se utilizan en la comprensión de textos y los diferentes tipos de comprensión.
- Investigar si los alumnos tiene dificultades en la comprensión lectora.
- Investigar si esta falta de comprensión lectora trae como consecuencia bajo rendimiento pedagógico.

- Caracterización de patologías que están relacionadas con la falta de comprensión lectora.
- **Hipótesis de investigación:**
- Los alumnos con dificultades en la comprensión lectora en su gran mayoría tienen bajo rendimiento en el área pedagógica.
- Un porcentaje muy alto de alumnos de segundo ciclo de E P del distrito de Avellaneda de escuelas públicas y privadas presentan dificultades en la comprensión lectora.

38

- A veces los alumnos tienen dificultades en la comprensión lectora porque desconocen cuáles son los procedimientos y técnicas adecuadas.

6-Método:

6.1- Diseño.

La investigación que fundamenta la presente tesis es sobre Dificultades en la comprensión lectora en niños de segundo ciclo de E.P. Se ha seleccionado esta temática en base a la gran dificultad que representa la misma, más allá de impedimentos propiamente físicos o psíquicos para el desarrollo y el arribo a buen término de la generalidad de estudiantes. Esto provoca un bajo rendimiento pedagógico reflejado en el alto índice de repitencia o abandono escolar en los niveles superiores.

La dificultad en la comprensión lectora es un hecho que se refleja hasta en la adultez y en la vida diaria, en hechos cotidianos como la simple interpretación de una nota dirigida a los padres en un cuaderno de comunicaciones o trámite que tengan que realizar en diferentes ámbitos.

La Tesis que se presenta es de carácter cuantitativo, ya que la información obtenida se recolectó mediante cuestionarios realizados a docentes que tiene a cargo alumnos en segundo ciclo de la escuela primaria abarcando 4º, 5º y 6º grado.

Mediante el mismo se apunta a la mejora en la calidad de instrucción y práctica de la lectura que deberían recibir los estudiantes del grupo seleccionado. Es un estudio descriptivo de la realidad educacional de los alumnos en la actualidad que busca llegar a desentrañar la causalidad de dicho fenómeno, para poder diagramar un método que sirva para paliar y corregir este problema.

6.2. **Participantes.**

El Campo de aplicación sobre el que actúa esta Tesis es la Psicopedagogía y la Educación. La población a la que está dirigida y/o abarca son los niños que cursan el segundo ciclo de la E.P. Para obtener un muestreo de la temática se han tomado en cuenta escuelas de la zona de Avellaneda y se realizó mediante un sistema de encuestas.

39

La muestra se tomo sobre un total de 40 docentes de sexo femenino que tienen a cargo cursos de segundo ciclo de E.P. Las instituciones donde trabajan estos docentes 3 de ellas son privada, instituto metodístico Juana Manzo, Instituto Cristo Rey, Instituto Sagrado Corazón de Jesús y 2 estatales escuela N° 33 y N 35.

La información fue proporcionada por medio de un cuestionario creado para tal fin y respondida por cada docente seleccionado.

6.3. **Técnicas de recolección:**

Para la recolección de datos se utilizaron encuestas a docentes, los cuales tiene una estructura fija, que permiten operacionalizar las variables a considerar en la investigación. Se formularon un conjunto de preguntas que apuntan al objetivo de la investigación.

A continuación se especifican las variables e indicadores de cada una y el modelo de cuestionario utilizado.

variables	indicadores	Interrogantes
<ul style="list-style-type: none"> Falta de comprensión lectora en los alumnos. 	<p>Cuestionario:</p> <p>Pregunta nº 1.</p> <p>Pregunta nº 2: cantidad aproximada de alumnos con falta de comprensión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ¿Ha tenido alumnos con falta de comprensión lectora?. ¿Qué cantidad de alumnos?
<ul style="list-style-type: none"> Causas de la falta de comprensión lectora. 	<p>Pregunta nº 3.</p> <p>Pregunta nº 6.</p> <p>Pregunta nº 7.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ¿La falta de comprensión lectora afecta el rendimiento pedagógico? <p>6- ¿la falta de estrategias meta cognitivas afecta el rendimiento pedagógico?</p> <p>7- ¿cuáles son las causas de la comprensión lectora?</p> <ul style="list-style-type: none"> Falta de motivación en el hogar.

		<ul style="list-style-type: none"> • Falta de conocimientos previos. • Dificultad en la atención. • Dificultades en la memoria.
<ul style="list-style-type: none"> • Consecuencias de la falta de comprensión lectora. 	<p>Pregunta n° 8.</p> <p>Pregunta n° 9.</p> <p>Pregunta n° 12.</p>	<p>8- ¿los factores motivaciones como baja autoestima, inseguridad, pueden afectar esta problemática?</p> <p>9-¿esta falencia en la comprensión lectora puede traer falencias en el rendimiento pedagógico?</p> <p>12- ¿el individuo se ve afectado en su vida social dada esta dificultad, para adquirir nuevos conocimientos, analizar, criticar?</p>

6.4. Procedimiento.

Se realizaron encuestas a docentes que tienen a cargo cursos de segundo ciclo de E. P. Para la recopilación de la información se diseñaron cuestionarios con un conjunto de

preguntas escritas, previamente se especifico una lista de aspectos e indicadores relacionados con las variables a investigar.

Se lanzo una prueba piloto con 10 cuestionarios, se les solicito la opinión a profesionales que tiene relación con la educación como integrantes de un gabinete psicopedagógico y docentes, las sugerencias brindadas se tomaron en cuenta para reformular preguntas realizadas, eliminar algunas y agregar otras hasta llegar al modelo final que se utilizo para la encuesta.

Una vez diseñado el modelo final con cuestionarios precodificados, donde las preguntas ya se encuentran formuladas y el sujeto debe elegir entre las opciones determinadas. Se entrega 40 cuestionarios a docentes de 3 escuelas privadas y 2 estatales del distrito de Avellaneda. Las instituciones educativas fueron seleccionadas teniendo en cuentas

42

características similares de la población que asisten, como por ej nivel socio económico, las escuelas privadas se encuentran en un mismo barrio dentro de un radio de 20 cuadras aproximadamente y las estatales a 5 cuadras de diferencia cada una.

Se realiza una entrevista con la directora de cada institución educativa donde se le explica el objetivo de la investigación y se le solicita su autorización para ser entregado los cuestionarios a cada docente del nivel correspondiente. El entrevistador no se encuentra presente en el momento de las respuestas realizadas, solo deben marcar una cruz en la columna deseada por SI o NO.

La fecha que se salió al campo de investigación fue en septiembre del 2015 donde se comienza a contactar con las instituciones educativas y entrevistas con los directivos, en noviembre se termina con la recolección de los cuestionarios contestados para su posterior tabulación de datos, en diciembre corriente año ya se realizan los porcentajes obtenidos.

7-Resultados obtenidos.

Sobre un total de cuarenta encuestas realizadas, se han obtenido los siguientes resultados, que fueron los que determinaron los porcentajes en los que se basaron el presente estudio:

Punto 1- ¿usted ha tenido o tiene alumnos con dificultad en la comprensión lectora?

Resultado obtenido: 100% de repuestas positivas.

43

Punto 2- ¿En un aula de 30 alumnos, cuál sería la cantidad aproximada?

44

Punto 3- La falta de comprensión lectora afecta al rendimiento pedagógico del alumno.

Punto 4 -¿Se trabaja en la escuela Estrategias de comprensión lectora?

45

Punto 5- ¿los niños con lectura fluida comprende lo que lee?

Punto 6- ¿La falta de estrategias metacognitivas afectan la comprensión lectora?

46

Punto 7- ¿cuáles de estas causas pueden estar relacionadas con la falta de comprensión?

Punto 8- ¿Los factores motivacionales como la baja autoestima, inseguridad puede afectar esta problemática?

47

Punto 9 - ¿La falta de comprensión lectora afecta el rendimiento pedagógico de los alumnos?

Punto 10 - ¿Puede impedir continuar con sus estudios superiores?

48

Punto 11 - ¿La falta de comprensión lectora aumenta en forma creciente entre los estudiantes?

Puntos 12- ¿El individuo se ve afectado en su vida social dada esta dificultad como por ej: adquirir nuevos conocimientos, analizar, criticar, etc.?

8. Discusiones y conclusiones.

La presente tesina tuvo como objetivo evaluar que cantidad de alumnos de segundo ciclo de E. P. de escuelas públicas y privadas del distrito de Avellaneda pueden tener dificultades en la comprensión lectora y como pueden afectar en el rendimientos pedagógico.

Se observo no solo las dificultades en la comprensión lectora sino también, las causas y consecuencias que pueden provocar en los alumnos.

Se llega a la conclusión que hay un porcentaje muy alto de alumnos con esta dificultad a pesar de que en las escuelas se apliquen diferentes estrategias para trabajar este aspecto tan importante, por ser un eje fundamental para sus aprendizajes y su vida diaria, teniendo una buena comprensión se tienen acceso a estudiar para todas las

50

materias académicas del año en curso, comprender consignas en exámenes, entender a los profesores cuando explican una clase o simplemente en su vida diaria ante indicaciones a resolver.

Según la información recolectada se llega a la conclusión que hay varias causas y consecuencias en relación a esta problemática que aumenta en forma creciente entre los estudiantes. Las causas observadas pueden ser varias, entre ellas bajo rendimiento pedagógico con un alto porcentaje de un 99 % obtenido, si estas dificultades no se trabajan

a tiempo las falencias van a hacer cada vez mayores ya que en años superiores aumentan las exigencias, los textos académicos son cada vez más complejos, esto hace que los alumnos adquieran sus aprendizajes sobre bases deficientes y sobre estas mismas se incorporan otros nuevos trayendo consecuencias varias a futuro.

Otro alto porcentaje obtenido en los cuestionarios realizados a los docentes es la falta de motivación en el hogar respecto a la lectura, ya que es un hábito que se está perdido y esto se acrecienta cada vez más por el uso de la tecnología, los alumnos prefieren buscar información en internet y no usar un libro tradicional, otra causa muy común es la falta de conocimientos previos de los estudiantes pero esto deriva a su vez de la misma falta de estimulación y de lectura, como medio para adquirir nuevos conocimientos.

En el hábito de la lectura se requieren de procesos cognitivos fundamentales para lograr una buena comprensión como la atención y memoria, es aquí donde los docentes observan marcadas dificultades ya que el porcentaje se dio en gran escala casi de un

50 %.

Todas estas causas anteriormente nombradas generan varias consecuencias en los estudiantes como por ejemplo:

Bajo rendimiento pedagógico obteniendo un 80 %, si estas consecuencias son trasladadas año a año, se pronuncian cada vez más y no se realizan las intervenciones adecuadas pueden generar en algunos casos altos grados de frustración e impedir continuar con sus estudios superiores. Otras de las consecuencias marcadas en los cuestionarios realizados son el aumento creciente de estudiantes con falta de comprensión lectora obteniendo un 97 % esta problemática, no solo afectando a nivel

51

pedagógico sino también en su vida diaria ya que no pueden realizar determinadas acciones, resolver problemas, seguir indicaciones, explicaciones que tengan que comprender, adquirir nuevos conocimientos, analizar, criticar, etc.

De todo lo expuesto se deduce que la comprensión lectora no puede reducirse simplemente a los mecanismos de decodificación de lo impreso, ni a la recuperación de datos manifiestos de manera textual, ya que para la misma se requiere de procesos cognitivos superiores y el empleo de dispositivos básicos para el aprendizaje como: memoria, atención, percepción y el lenguaje, este último nos introduce en el campo del saber y la cultura, atomizado por dialectos y costumbres, por lo que la cultura textual y la comprensión de códigos comunes requiere del contacto, la manipulación y el entrenamiento constante. Ante esto, los resultados obtenidos en esta población no son muy alentadores respecto a la investigación realizada, puede decirse que la problemática de la comprensión lectora como habilidad y destreza aprendida se presenta a la psicopedagogía como un potente campo de acción en el que hay mucho por hacer y aportar, considerando a la comprensión lectora un pilar y requisito básico para el aprendizaje de cualquier asignatura o contenido académico, entendiéndola como aquello con lo que nos enfrentamos a lo largo de toda nuestra vida y en infinidad de contextos y sosteniendo a las destrezas humanas como fuentes de crecimiento constante para cualquier estudiante, independientemente de la edad, se enfrenta a un texto tomándolo como un desafío y un medio para el logro de un fin.

El quehacer psicopedagógico debe hacer foco en ello y plantearse nuevos desafíos y propuestas que entiendan al sujeto, sea alumno o no, como un individuo activo y en la permanente búsqueda de significados presentes en los textos, frases, oraciones o palabras y de este modo comprender la realidad y sentirse parte de ella.

A los fines de aportar al mejoramiento y enriquecimientos de la comunidad educativa general y del alumnado evaluado se sugiere:

- Que los docentes a cargo que tengan segundo ciclo de E.P, con el objetivo de mejorar el rendimiento de su alumnado y la apropiación de los contenidos curriculares se trabaje específicamente sobre la comprensión lectora, a partir de diferentes textos académicos de manera gradual y progresiva.

-Pedir intervención en los gabinetes psicopedagógicos o derivaciones a profesionales pertinentes para que evalúen en aquellos alumnos que posean esta dificultad en la comprensión, si existen también problemas en la atención y memoria, ya que es uno de los procesos cognitivos fundamentales para esta acción.

- Realizar determinadas acciones para trabajar con las familias sobre la importancia de la lectura y la estimulación de la misma desde sus hogares.

9 -Referencias bibliográficas.

La búsqueda bibliográfica se ha basado en los siguientes autores obras:

- Abusamra V. TEST leer para comprender (TCL) Evaluación de la comprensión lectora de textos. 1ª ed. Buenos Aires : Editorial Paidòs; 2010.
- Alcalà Adriazèn A. Aplicación de un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4 to grado primaria del colegio parroquial santísima cruz de chulecanas. Facultad de educación. Universidad de Piura. Piura 02 mayo de 2012. Disponible desde:
<http://pirhua.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1420/MSE EDUC 089.pdf?sequence=1>
- Ajurriaguerra, J. Dislexia. Manual de psicopatología del niño. 3ª ed. Masson S.A. 1995. 126-127
- Ajurriaguerra, J. Trastornos específicos del lenguaje. Manual de psicopatología del niño. 3ª ed. Masson S.A. 1995. 115-116
- Antonio Vallès Arandiga. Comprensión lectora y procesos psicológicos. Universidad de Alicante España. Departamento de Psicología y salud. .2005. disponible desde: <file:///c:/Documents%20and%20Settings/Usuario/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet -comprensionlectorayprocesospsicologicos-27506893.pdf>
- Azcoaga E J Comprension lectora. Rosario : Santa Fe, argentina. 2004.

- Barreyro J. P diferencias individuales en la comprensión de textos: inferencias y capacidad de memoria de trabajo. Scielo, Anuario de investigaciones. V 13. Buenos Aires. Enero- dic. 2006. Disponible desde:

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851168620060001100043&script=sci_arttext.
- Cuetos, T, Rodriguez, B y Ruano, E . Evaluación de los procesos lectores (PROLEC). Madrid. TEA Ediciones. 1996
- Defior Citoler, S. Dificultades de Aprendizaje. Málaga. Ed. Aljibe 1996
- Escudero Domínguez I. Las inferencias en la comprensión lectora: una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas. Revista Nebrija de lingüística aplicada Vol 7. 2010. Disponible desde: URL:

<http://Nebrija.com/revista-lingüística/files/articulosPDF/articulo530dae4bbef3.pdf>.
- Emila Ferreiro y Ana Teberosky. La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e in formación de los adultos. Disponible desde:

www.lecturayvida.fahce.edu.ar/numeros/a2n1/02_01_ferreiro.pdf
- García – Madruga J y Fernandez corte T. Memoria operativa, comprensión lectora y razonamiento en la educación secundaria obligatoria. Consejo federal de la psicología de España. 2008. Disponible desde: URL: http://infocop.es/view_article.asp?id=2074
- Gómez –Veiga Compl. comprensión lectora y procesos ejecutivos de la memoria operativa. Revista de los psicólogos de la educación. Elsevier 2013. Disponible desde: http://apps.elsevier.es/watermark/ctl_servlet?F=10&pid=articulo=

[90262352&spinet usuario=0&pcontactid=&spinet revista=367&tv=2&act revista=367&ty=2&acción=L&origen=pse%20&web=http://pse.elsevier.es&lan=es&fichero=367v19n02a90262352pd001.pdf](http://pse.elsevier.es/lan=es&fichero=367v19n02a90262352pd001.pdf)

54

- Heit, I. A. Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la asignatura lengua y literatura. Tesis de licenciatura, Universidad Católica Argentina, Facultad de Teresa de Ávila. Departamento de humanidades. 2011. Disponible en: [http:// bibliotecadigital. Uca.edu.ar/repositorio/tesis/estrategias-metacognitivas-comprension-lectora-heit.pdf](http://bibliotecadigital.Uca.edu.ar/repositorio/tesis/estrategias-metacognitivas-comprension-lectora-heit.pdf).
- Irrazabal, N- conicet programa de estudios cognitivos, Facultad de Psicología, UBA. XI jornadas de investigación . facultad de psicología – universidad de Buenos Aires, 2004. Disponible desde: <http://www.aacademina.org/000-029/271>
- Jimènez Rodrìguez V. Metacocnicion y comprensión de la lectura : Evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (escolar) memoria para optar el grado de doctor. Universidad complutense de Madrid. Facultad de psicología. Departamento de psicología básica I I (procesos cognitivos) Madrid , 2004. Disponible desde <http://biblioteca.ucm.es/tesis/psi/ucm-t27494.pdf>.
- Just Carpenter. EL papel de la memoria de trabajo en la adquisición lectora en niños de habla castellano. Universidad de Murcia. Facultad de filosofía, psicología y C C. EE. dpto. de metodología, 30071 Murcia. Disponible desde:

[file:///C:/Documents%20and%20Settings/Usuario/Mis%20documentos/Downloads/Diagnet-ElPapelDeLaMemoriaDeTrabajoEnLaAdquisicionLectoraE-48322%20\(3\).pdf](file:///C:/Documents%20and%20Settings/Usuario/Mis%20documentos/Downloads/Diagnet-ElPapelDeLaMemoriaDeTrabajoEnLaAdquisicionLectoraE-48322%20(3).pdf)

- Murcia Gómez w. Desarrollo de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión en la lectura. Universidad Militar de Nueva Granada. Bogotá Colombia. Noviembre 2004. Disponible desde:

<http://www.monografias.com/trabajos17/desarrollo-habilidades-metacognitivas/desarrollo-habilidades-metacognitivas.shtm#ixzz32sb0yiR8>
 - LOMAS, C. “Como enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística”. Barcelona 1992 Paidós. Vol II.
 - León J.A. Las inferencias en la comprensión e interpretación del discurso. Un análisis para su estudio e investigación. Revista signos. V 34 n 49-50. Disponible desde: http://scielo.cl.php?script=sci_arttext&pid=S0718-0934200100400008
- 55
- Gustavo García .P La comprensión lectora como pilar esencial para el aprendizaje del alumnado en todas las áreas curriculares. En otras experiencias y reflexiones, revista 14. 2012 disponible desde:
www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/tamadaba/tag/comprension-lectora/
 - Fernando Avedaño. Orientaciones metodológicas a partir del enfoque comunicativo funcionales. Facultad de psicología y ciencias sociales. Licenciatura en psicopedagogía con modalidad a distancia. Modulo n 1. Didáctica de la lengua. 15- 16
 - León J A. Las Inferencias en la comprensión e interpretación del discurso. Un análisis para su estudio e investigación. revista signos. V 34 n 49-50 . 2001. Disponible desde: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342001004900008
 - Van Dik, T. La ciencia del texto. Barcelona: España. Ed. Paidós. 1992

2ª impresión.

- Vallès Aràndiga A. Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica. Valencia. Ed. Promolibro 1998
- Pinzàs. Aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en alumnos de educación primaria. Pagina 2. Disponible desde:
www.monografias.com/trabajos39/estrategias-comprension-lectora/estrategias-comprension-lectora.shtml

Anexo:

Modelo de cuestionario:

Cuestionario: Falta de comprensión lectora en niños de 2ª ciclo de E.P

El cuestionario está dirigido a docentes que tengan a cargo cursos con alumnos de 2º ciclo de E.P Escuelas privadas y públicas del distrito de Avellaneda.

Nombre:

Año a cargo:

En cada una de las preguntas marque la opción correcta.

- ¿usted ha tenido o tiene alumnos con dificultades en la comprensión lectora? SI – NO.

2- ¿En un aula de 30 alumnos, cuál sería la cantidad aproximada?

- A -entre 0 y 10
- B-entre 10y10.
- C- entre 20 y 30.

3- ¿La falta de comprensión afecta el rendimiento pedagógico del alumno? SI-- NO

4-¿Se trabaja en la escuela con estrategias de comprensión lectora? SI-NO

5- ¿Los niños con lectura fluida comprenden lo que leen? SI_NO

6-¿La falta de estrategias meta cognitiva, afecta la comprensión lectora? SI-NO

7- ¿cuáles de estas causas se pueden relacionar con la falta de comprensión? (marca con una cruz la opción/ opciones que consideres adecuadas)

- A-falta de motivación en el hogar
- B- Falta de conocimientos previos
- C-Dificultades en la atención.
- D- Dificultades en la memoria

8- ¿Los factores motivacionales como baja autoestima, inseguridad, pueden afectar en esta problemática? SI-NO

9-¿Esta falencia en la comprensión lectora puede afectar el rendimiento pedagógico? SI-NO

10-¿puede impedir continuar con sus estudios superiores? SI- NO

11- ¿usted cree que la falta de comprensión lectora aumenta en forma creciente en los estudiantes? SI- NO.

12 - ¿El individuo se ve afectado en su vida social , dada esta dificultad, como por ej. : Adquirir nuevos conocimientos, analizar, criticar? SI-NO