

# Nivel de comprensión lectora de los primeros medios de colegios particulares subvencionados de Talca\*

Luis Herrera\*\* , Gloria Hernández\*\*\* ,  
Érica Valdés\*\*\*\* , Nicoll Valenzuela\*\*\*\*\*

## RESUMEN

Esta investigación tiene por objetivo conocer el nivel de comprensión lectora de estudiantes de primero medio de colegios particulares subvencionados de la ciudad de Talca. El enfoque epistemológico es de carácter cuantitativo y el estudio es de índole no experimental de tipo descriptivo. La muestra está constituida por 327 estudiantes, de seis establecimientos educacionales, a quienes se les aplicó un instrumento de medición de comprensión lectora elaborado por el Ministerio de Educación (MINEDUC). Los resultados evidencian altos niveles en la extracción de información implícita, explícita y deficiencias significativas en procesos de construcción de significados, evaluación del texto y vocabulario. A partir de esto, se sugiere integrar de manera más intencionada el proceso de lectura en los establecimientos educativos, organizando políticas de motivación y aprendizaje lector que transiten por los distintos niveles escolares en atención a los intereses de los estudiantes y las demandas del currículum nacional.

**Palabras clave:** comprensión lectora, información explícita, información implícita, proceso lector.

## Reading comprehension level in the secondary level in subsidized private schools in Talca

### ABSTRACT

This research aims to determine the level of reading comprehension of students in the first year of secondary level in subsidized private schools of the city of Talca. The epistemological approach is quantitative and the study is descriptive and non-experimental. The sample consists of 327 students from six schools, who were applied an instrument designed by the Ministry of Education (MOE) to measure the reading comprehension level. Results show a high level of extraction of implicit and explicit information and significant deficiencies in

---

\* Esta Investigación articula el “Proyecto de Diagnósticos de lectura en Talca” y una tesis de pregrado de la carrera de Pedagogía en Castellano de la Universidad Autónoma de Chile.

\*\* Luis Herrera es Magíster en Docencia Universitaria, Académico de la Universidad Autónoma de Chile. E-mail: luis.herrera@gmail.com

\*\*\* Gloria Hernández es egresada de la carrera de Pedagogía en Castellano de la Universidad Autónoma de Chile.

\*\*\*\* Erica Valdés es egresada de la carrera de Pedagogía en Castellano de la Universidad Autónoma de Chile.

\*\*\*\*\* Nicoll Valenzuela es egresada de la carrera de Pedagogía en Castellano de la Universidad Autónoma de Chile.

processes of meaning construction, evaluation of text and vocabulary. From this, it suggests to integrate more intentionally the reading process in educational centers, organizing political motivation and reading learning through the various school levels for the interest of students and the demands of the national curriculum.

**Key words:** Reading comprehension, explicit information, implicit information, reading process.

## Introducción

La lectura es una actividad o proceso interactivo complejo, considerado un medio o herramienta básica para adquirir y utilizar información, para desarrollarse y moverse en sociedad, y es entendida, por tanto, como parte esencial en la vida cotidiana.

Según Rosenblatt (1996), leer constituye un acto de razonamiento lógico que conduce a construir la interpretación de un mensaje escrito. De allí, que en el aula de clase tal acto cobra un rol fundamental tanto en la actividad docente como en la estudiantil.

MINEDUC (2012a) indica que nuestro país se encuentra ubicado en uno de los niveles más bajos en cuanto a la comprensión de lectura. Los resultados de las evaluaciones aplicadas en la Educación Básica, en el contexto de la Ley SEP (Ley de Subvención Escolar Preferencial), muestran que el 40% de los niños y niñas de 4º año de Educación Básica no superan el nivel inicial de lectura. Más aún, en la población con mayores déficits socioculturales, casi el 60% de los estudiantes de 10 años no alcanzan a comprender lo que leen, problemática que afecta y se agudiza en Primer Año de Educación Media, donde un alto porcentaje de estudiantes evidencian esta deficiencia (MINEDUC, 2012a).

En la prueba PISA (por sus siglas en inglés, *Programme for International Student Assessment*) los resultados obtenidos el año 2009 son desalentadores. Indican que en el área de lectura, Chile alcanzó 449 puntos, muy por debajo del promedio de 493 puntos para el conjunto de países OCDE (PISA, 2012). A pesar de estos resultados, de igual manera cabe señalar que entre la medición 2000 y 2009, Chile subió alrededor de 40 puntos, quedando en el lugar 44 de 65 países (Educarchile, 2010).

En el eje de lectura de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, la comprensión lectora es una de las competencias básicas supervisadas y medidas en estas evaluaciones periódicas que se les realizan a los estudiantes, adquiriendo un rol fundamental, ya que a partir de ella se desarrollan y se construyen todos los aprendizajes disciplinarios y, desde esta perspectiva, adquiere la denominación de Competencia Básica Transversal, pues se requiere de esta para el desarrollo eficaz de todos los sectores del aprendizaje.

El sistema de medición SIMCE (Sistema de Medición de Calidad de la Educación) de Lenguaje y Comunicación consta de sesenta preguntas que evalúan el dominio de los contenidos y habilidades del currículo vigente en esta asignatura, a través de una medición que se aplica a nivel nacional, una vez al año, a los estudiantes que cursan un determinado nivel educacional.

El resultado SIMCE en el subsector de Lenguaje y Comunicación en los octavos años de 2011, en la Región del Maule, es de un promedio de 256 puntos (dos más sobre el promedio nacional de 254 puntos), presentando solo un aumento de cuatro puntos respecto de la evaluación anterior (MINEDUC, 2012a). En el caso de los colegios particulares subvencionados, la ciudad de Talca obtuvo alrededor de 260 puntos (MINEDUC, 2012a).

Frente a la relevancia de la lectura en la educación, no solo en la asignatura, y los bajos resultados en lectura de las mediciones nacionales e internacionales; se plantea como objetivo de estudio conocer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de primero medio de los colegios particulares subvencionados de Talca, durante el año 2013. Se ha escogido esta dependencia, en el entendido de que reúne la mayor cantidad de establecimientos de la ciudad y que los estudios suelen centrarse en los municipales o en el contraste entre estos y los colegios particulares pagados.

## **Marco teórico**

### **La comprensión lectora**

Tal como se ha señalado, el desarrollo de la lectura no solo es relevante por ser uno de los ejes esenciales de la asignatura de lengua

castellana y comunicación, sino que, naturalmente, es fundamental en cuanto a formación transversal e integral del ser humano. Solé (1998) indica que leer es una experiencia compleja en la que los estudiantes desarrollan esquemas y adquieren conocimientos, siempre y cuando la lectura se desarrolle en profundidad, no siendo un mero espectador del contenido del texto, siendo un lector activo, que no solo memorice al momento de abordar un texto escrito. De tal forma, se va creando un bagaje lector que lo capacita para otras lecturas. Por lo tanto, los conocimientos previos son trascendentales a la hora de comprender un texto y **no existe significado en el texto hasta que el lector considere que lo haya** (Pearson y Tierney, 1984).

A su vez, Anderson y Pearson (1984) proponen que la comprensión lectora es un proceso mediante el cual el lector no solo comprende, sino que también elabora un significado en su interacción personal con el texto. Es decir, la connotación del texto no está dada únicamente a partir del emisor, sino que el receptor-lector es quien completa el texto al momento de ejecutar la lectura. En ese sentido, toda intención que posea el autor no queda totalmente conformada sin la participación del lector que desarrolla, finalmente, una construcción global.

Por consiguiente, se habla de una transacción entre el lector y el texto, siendo preponderantes los conocimientos previos, las capacidades y habilidades que tenga el lector, siempre necesarios para la comprensión del texto. En esta complejidad interactiva, se involucran varios procesos –perceptivos, cognitivos y lingüísticos–, debiendo el lector inferir información en varios niveles de procesamiento, no solamente en los más básicos, superficiales o explícitos (Núñez y Donoso, 2000).

## **Dimensiones de la comprensión lectora**

Según lo descrito por Condemarín (2001) existen cuatro dimensiones de la competencia lectora; estas son: la *precisión*, la *fluidez*, el *auto monitoreo* y la *comprensión*. En la práctica, estas destrezas se encuentran íntimamente relacionadas entre sí y la autora las define de la siguiente manera:

**Precisión:** consiste en la habilidad para identificar las palabras de manera correcta, es decir, sin lugar a equívocos pragmáticos

o semánticos. Es decir, desde el conocimiento de los grafemas involucrados en el habla escrita y el léxico que maneja gracias a la experiencia, el lector opera con precisión. Asociada a esta dimensión, también, se involucra la capacidad para corregir, en caso que existan errores en el texto o se cometan errores en la lectura propiamente tal. Por lo tanto, debe existir un manejo correcto del código y una comprensión clara del significado.

**Fluidez:** corresponde a la habilidad para leer correctamente, con la entonación apropiada a la intención, las pausas indicadas y no innecesarias, en voz alta, siempre acompañado de una comprensión del significado. De igual forma, se considera la irrupción de una pausa o dubitación, debido a tener que leer palabras poco conocidas o estructuras oracionales complejas. En esa línea, también, existe una relación entre la edad y el nivel lector, o sea, el niño es capaz de leer con fluidez aquellos textos con una legibilidad apropiada para su nivel.

**Estrategias de auto monitoreo y auto corrección:** todo proceso lector debe ir acompañado de un desarrollo autónomo de concientización del lenguaje, asociando código, contexto y conocimientos previos. Solo de esa manera, de constante revisión y corrección de las prácticas lingüísticas, puede alcanzar la comprensión, considerando la íntima relación entre código sonido-letra impresa y significado. Con esto no solamente se habla de un conocimiento acabado de la norma gramatical, sino también de la importancia del uso constante y profundo de la lectura.

Sánchez (1974) distingue cuatro dimensiones en la comprensión de un texto, cada una, a su vez, formada por una serie de habilidades específicas:

**La interpretación** (formarse una opinión, obtener la idea central, sacar conclusiones): relacionada con la comprensión íntegra y profunda del texto, incorporando información y completando el texto con la percepción del receptor.

**La retención** (conceptos fundamentales, datos para responder a preguntas específicas, detalles aislados): habilidad clave para poder cobijar y, luego, usar conocimientos aprendidos. Si el lector no retiene lo que lee, finalmente, la lectura es completamente inútil.

**La organización** (establecer secuencias, seguir instrucciones, resumir y generalizar): comprender la estructura del texto y su aspecto denotativo, con claridad, permite conocer de manera global un texto e interiorizar de mejor manera la información.

**La valoración** (captar el sentido de lo que refleja el autor, establecer relaciones causales, separar los hechos de las opiniones, diferenciar lo verdadero de lo falso): el cómo aquella lectura es percibida de manera interna por el lector, facilita el aprendizaje de la lectura, toda vez que toma significancia para el sujeto lector.

## **Niveles de comprensión lectora**

Alliende y Condemarín (1986) clasifican en los siguientes niveles los distintos procesos de comprensión que intervienen en la lectura. Se considera un orden gradual, desde los aspectos más básicos de la comprensión hasta los más complejos:

**Comprensión literal:** el lector hace valer dos capacidades fundamentales: reconocer y recordar. Se consignarán es este nivel preguntas dirigidas al:

- Reconocimiento, la localización y la identificación de elementos.
- Reconocimiento de detalles: nombres, personajes, tiempo, entre otros.
- Reconocimiento de las ideas principales y secundarias.
- Reconocimiento de las relaciones causa-efecto.
- Reconocimiento de los rasgos de los personajes.
- Recuerdo de hechos, épocas y lugares.
- Recuerdo de detalles.
- Recuerdo de las ideas principales y secundarias.
- Recuerdo de las relaciones causa-efecto.
- Recuerdo de los rasgos de los personajes

**Reorganización de la información:** una nueva ordenación de las ideas e informaciones mediante procesos de clasificación y síntesis. Se requiere del lector la capacidad de realizar:

- Clasificaciones: categorizar personas, objetos, lugares, etc.
- Bosquejos: reproducir de manera esquemática el texto.
- Resúmenes: condensar el texto.
- Síntesis: refundir diversas ideas, hechos, etc.

**Comprensión inferencial:** el tercer nivel implica que el lector ha de unir al texto su experiencia personal y realizar conjeturas e hipótesis:

- La inferencia de detalles adicionales que el lector podría haber añadido.
- La inferencia de las ideas principales, por ejemplo, la inducción de un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal.
- La inferencia de las ideas secundarias que permita determinar el orden en que deben estar si en el texto no aparecen ordenadas.
- La inferencia de los rasgos de los personajes o de características que no se formulan en el texto.

**Lectura crítica o juicio valorativo:** conlleva un:

- Juicio sobre la realidad o sobre la fantasía.
- Juicio de valores.

**Apreciación lectora:** en el quinto nivel se hace referencia al impacto psicológico y estético del texto en el lector. En este, el lector realiza:

- Inferencias sobre relaciones lógicas: motivos, posibilidades, causas psicológicas y causas físicas.
- Inferencias restringidas al texto sobre: relaciones espaciales y temporales, referencias pronominales, ambigüedades léxicas y relaciones entre los elementos de la oración.

La razón de la variedad de clasificaciones se debe a que la competencia lectora es un tema que atañe no solo a la sociedad chilena, sino que está presente en todo el mundo a través de diversos autores e

investigaciones, ya que leer permite desarrollarse íntegramente en la sociedad (Cassany, Luna y Zans, 1994).

## **Metodología**

Esta investigación es de carácter cuantitativo, pues usa la recolección de datos numéricos, con base en la medición y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Se utilizó la técnica de pruebas del MINEDUC (2012b) denominada Orientaciones e Instrumentos de Evaluación Diagnóstica Intermedia y Final en Comprensión Lectora. Este evalúa el nivel de logro de los Aprendizajes Clave alcanzado por cada uno de los estudiantes intervenidos y clasifica en los siguientes rangos de logro: Bajo, Medio-Bajo, Medio-Alto y Alto, de acuerdo a los logros de Indicadores de Aprendizaje de extracción de información, construcción de significado, evaluación e incremento de vocabulario.

El instrumento evaluativo consta de tres textos informativos, cada uno da a conocer un tema distinto por medio de la información objetiva.

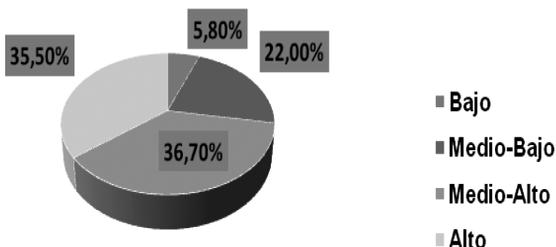
En total, y sumando las preguntas de cada texto, resultan veinte preguntas; cuatro abiertas y dieciséis cerradas o de selección múltiple, las que debieron ser respondidas en un tiempo total de noventa minutos.

La investigación se realizó en una muestra de 327 estudiantes de primeros medios de seis liceos particulares subvencionados de la ciudad de Talca, a través de un muestreo no probabilístico disponible (Cornejo, Sanhueza y Rioseco, 2012).

## Resultados

Gráfico N° I. Aprendizaje clave: Extracción de información explícita

### Extracción de Información Explícita



Este proceso de lectura implica el uso de la memoria para identificar una información presente en el texto.

De acuerdo a este Aprendizaje Clave, los alumnos obtuvieron los siguientes resultados:

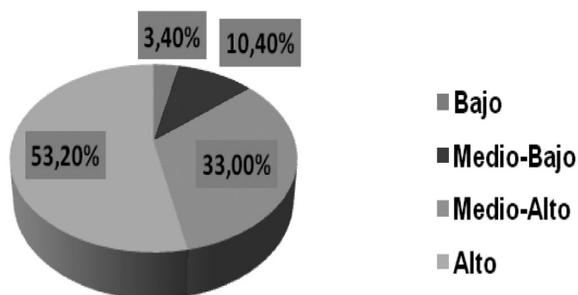
- El 5,8% de los estudiantes, correspondiente a 19 alumnos de 327, se encuentran en el Nivel Bajo.
- 22,0% de los estudiantes, correspondiente a 72 alumnos de 327, alcanzaron el Nivel Medio Bajo.
- El 36,7% de los estudiantes, correspondiente a 120 alumnos de 327, alcanzaron el Nivel Medio Alto.
- El 35,5% de los estudiantes, correspondiente a 116 alumnos de 327, alcanzaron el Nivel Alto. Esto indica que los estudiantes que alcanzaron este nivel en el proceso de extracción de información explícita, reconocen y memorizan la información que se encuentra presente literalmente en el texto, discriminando entre proposiciones o afirmaciones que compiten entre sí para identificar la respuesta correcta, por lo tanto, logran alcanzar el objetivo que se pretende en este nivel.

Además, se observa que de un total de 327 alumnos, 236 de ellos correspondiente a un 72,2%, que se constituye como la mayoría, se

encuentran en los niveles Medio Alto y Alto. No obstante, existe una cantidad de 91 alumnos que no cumplen favorablemente con la extracción de información explícita, correspondiente al 27,8%, y que son la suma de los alumnos que alcanzaron los niveles Bajo y Medio Bajo.

Gráfico N°2. Aprendizaje clave: Extracción de información implícita

### Extracción de Información Implícita



Este Aprendizaje Clave es el que involucra procesos, tales como: establecer relaciones de significado, causa y consecuencia, identificar correferencia, razones de ciertos sucesos o acciones que no se encuentran literalmente en el texto, sin embargo, se pueden comprobar en el mismo.

Los resultados obtenidos por los alumnos se precisan en el siguiente análisis:

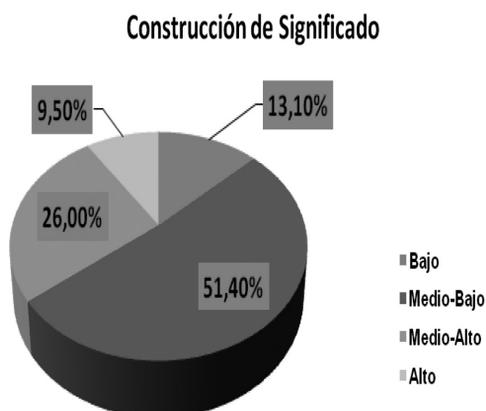
- El 3,4% de los estudiantes, correspondiente a 11 alumnos de 327, se encuentran en el Nivel Bajo.
- El 10,4% de estudiantes, correspondiente a 34 alumnos de 327, se encuentran en el Nivel Medio Bajo.
- El 33,0% de los estudiantes, correspondiente a 108 alumnos de 327, se encuentran en el Nivel Medio Alto.
- El 53,2% de los estudiantes, correspondiente a 174 alumnos de 327, alcanzaron el Nivel Alto. Esto indica que responden al

objetivo planteado por el Aprendizaje Clave del que se habla: Extracción de Información Implícita, lo que indica que los estudiantes son capaces de realizar inferencias a partir de lo que se encuentra de forma implícita en el texto, establecen relaciones de significado, además, de identificar y extraer información que no se encuentra presente de forma literal en el texto.

De acuerdo a los resultados explicitados anteriormente, un alto porcentaje de alumnos, que se constituye como la mayoría, se encuentran en el nivel Alto y Medio Alto, en lo que respecta al Aprendizaje Clave, Extracción de Información Implícita puesto que, de un total de 327 estudiantes, 282 de ellos se concentra en estos dos niveles, lo que corresponde a un 86,2%.

Por lo demás, se observa que de un total de 327 alumnos, 45 de ellos están en los niveles Bajo y Medio Bajo, lo que corresponde a un 13,8%. Por consiguiente, y considerando que las preguntas referidas a este Aprendizaje Clave poseen un grado de complejidad más elevado, como lo afirma Allende y Condemarin (1986).

Gráfico N° 3. Aprendizaje clave: Construcción de significado



En la construcción de significado se reconoce un nivel que establece relaciones que van más allá del sentido literal del texto, es decir, interpretar el sentido global del texto, según las posibles perspectivas presentes en este y se realizan inferencias globales. Se

debe comprender el texto como un todo. Este Aprendizaje Clave tiene relación directa con la capacidad de identificar el tema del que trata el texto.

Los resultados obtenidos por los alumnos respecto de este Aprendizaje Clave se precisan en la información siguiente:

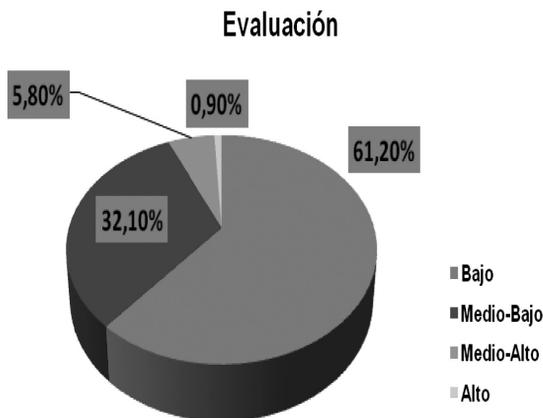
- El 13,1% de los alumnos, correspondiente a 43 de estudiantes de 327 se encuentran en el nivel Bajo.
- El 51,4% de los alumnos, correspondiente a 168 estudiantes de 327 se encuentra en el nivel Medio Bajo.
- El 26,0% de los alumnos, correspondiente a 85 estudiantes de 327 se encuentran en el nivel Medio Alto.
- El 9,5% de los alumnos correspondiente a 31 estudiantes de 327 se encuentran en el nivel Alto.

Lo anteriormente mencionado indica que un alto porcentaje de alumnos se encuentra en el Nivel Medio Bajo. De un total de 327 estudiantes, 168 de ellos se encuentra en este nivel, lo que corresponde a un 51,4%, constituyéndose en mayoría. Asimismo, solo un 9,5% se ubica en el Nivel Alto. Esto indica que la minoría de los estudiantes logra interpretar el sentido global del texto, entienden de qué trata el texto e infieren información global. No así, la mayoría de ellos que se concentran en los niveles Bajo y Medio Bajo, los que corresponden a 211 alumnos de un total de 327 estudiantes.

Este Aprendizaje Clave hace referencia a la interpretación de lo leído, manteniendo un nivel de dificultad Alto. Según Alliende y Condemarín (1986) este nivel (tercer nivel) corresponde a una habilidad compleja en la cual el que lee debe ser capaz de interpretar lo leído en función de lo que conoce con anterioridad y la información que se encuentra presente en el texto. Debido a esto, se puede inferir la razón por la que solo 31 estudiantes de un total de 327 lograron alcanzar el nivel alto, y es que al ser una habilidad compleja que requiere de la unión y relación de los conocimientos previos con la información presente en un texto, no se logra llevar a cabo todas las funciones que requiere esta habilidad. Así, los alumnos se ven enfrentados a una situación

difícil, dejando en evidencia que son pocos los estudiantes que dominan este Aprendizaje Clave.

Gráfico N° 4. Aprendizaje clave: Evaluación



Este Aprendizaje Clave corresponde a la capacidad que tiene un estudiante de explicitar un juicio sobre un tema determinado para luego fundamentarlo con información presente en el texto y sus experiencias y conocimientos previos. Corresponde así a la relación de los datos concretos con las abstracciones y generalizaciones, evaluando lo leído con argumentos sólidos, reflexionando y emitiendo juicios sobre el texto leído, a partir de sus propias ideas, sus experiencias y conocimientos previos.

Los resultados obtenidos por los alumnos respecto de este Aprendizaje Clave se precisan en la información siguiente:

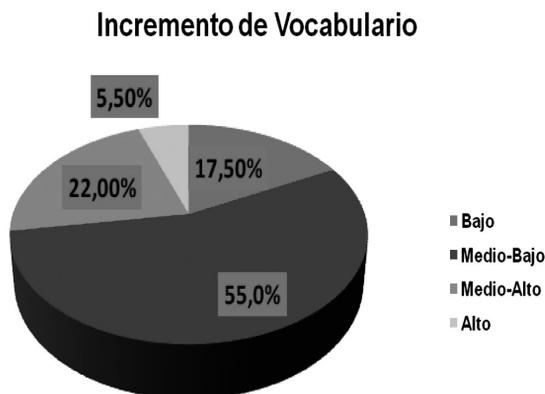
- El 61,2% de los estudiantes, correspondiente a 200 alumnos de un total de 327, se encuentran en el Nivel Bajo.
- El 32,1% de los estudiantes, correspondiente a 105 alumnos de 327, alcanzaron el Nivel Medio Bajo.
- El 5,8% de los estudiantes, correspondiente a 19 alumnos de 327, alcanzaron el Nivel Medio Alto.
- El 0,9 % de los estudiantes, correspondiente a 3 alumnos de 327, alcanzaron el Nivel Alto.

En los resultados anteriores se observa que de la totalidad de 327 alumnos, 200 se encuentran en un Nivel Bajo, representando al 61,2%. Dichos estudiantes no cumplen con las expectativas del aprendizaje clave que es la capacidad de expresar y argumentar su punto de vista en relación a lo que conocen con anterioridad, apoyados de la información que se explicita en el texto. Mientras que solo 3 alumnos se encuentran en un Nivel Alto, correspondiente a un 0,9%.

Por consiguiente, al sumar la cantidad de estudiantes que representan los niveles inferiores, Bajo y Medio Bajo, se puede apreciar que en conjunto representan una alta mayoría, correspondiente a la cantidad de 305 alumnos de un total de 327. No obstante, los estudiantes que alcanzaron los dos niveles superiores, Medio Alto y Alto, constituyen una cantidad ínfima en relación a los 200 estudiantes que se encuentran dentro de los niveles más bajos; esta es 22 estudiantes de un total de 327.

Sin duda este aprendizaje clave es el más complejo dentro de todos. Aquí, se reúnen todas las habilidades antes mencionadas y que están insertas dentro de cada Aprendizaje Clave.

Gráfico N° 5. Aprendizaje clave: Incremento de vocabulario



Los seres humanos tenemos nuestro propio diccionario mental conformado por palabras que reconocemos como tal es, pues conocemos su significado. Esto nos permite relacionar una o varias palabras con otras en la medida en que esto sea posible, es decir,

otorgarle un significado a una palabra, dependiendo del sentido que adquiriera, según el contexto en el que esté inserta. Básicamente, esto es lo que se espera que los estudiantes sean capaces de lograr cuando se enfrentan a un texto.

Los resultados obtenidos por los alumnos respecto de este Aprendizaje Clave se precisan en la información siguiente:

- El 17,5% de los estudiantes, correspondiente a 57 alumnos de 327, se encuentran en el Nivel Bajo.
- El 55,0% de los estudiantes, correspondiente a 180 alumnos de 327, se encuentran en el Nivel Medio Bajo.
- El 22,0% de los estudiantes, correspondiente a 72 alumnos de 327, alcanzaron el Nivel Medio Alto.
- El 5,5% de los estudiantes, correspondiente a 18 alumnos de 327, alcanzaron el Nivel Alto.

Como se explica anteriormente, se aprecia que más de la mitad de los estudiantes se encuentran en el Nivel Medio Bajo, conformado por 180 alumnos de un total de 327.

Al sumar la cantidad de estudiantes que se encuentran en los niveles Bajo y Medio Bajo, el resultado es de 237 estudiantes de 327. Por el contrario, sumando la cantidad de estudiantes que alcanzaron los niveles Medio Alto y Alto, arroja como resultado una cantidad de 90 alumnos, correspondientes al 27,52%.

## **Conclusiones**

A partir de esta investigación se muestra la realidad existente con respecto a la comprensión lectora en alumnos que inician su educación secundaria en liceos subvencionados de Talca el año 2013.

Los resultados indican que el nivel de comprensión lectora de los estudiantes varía según el Aprendizaje Clave que integra cada pregunta. De acuerdo a esto, se presentan diferencias ostensibles entre la simple actividad de reconocer información dada de manera literal y la de evaluar críticamente un texto.

Al analizar los resultados, estos arrojaron que en el Aprendizaje Clave de Extracción de Información Explícita (nivel de complejidad Bajo), el porcentaje de alumnos que respondieron correctamente es de 35,5%, que corresponde a 116 estudiantes de 327. En el Aprendizaje Clave Incremento de Vocabulario (nivel de complejidad Medio Bajo), el porcentaje de estudiantes que respondió correctamente es de 5,5%, lo que corresponde a una cantidad de 18 alumnos de un total de 327. Luego, en el Aprendizaje Clave Extracción de Información Implícita (nivel de complejidad Medio Alto), el porcentaje de alumnos que respondió correctamente es de 53,2%, correspondiente a 174 alumnos de 327.

En el Aprendizaje Clave Construcción de Significado (nivel de complejidad Alto), el porcentaje de alumnos que respondió de forma correcta es de 9,5%, lo que corresponde a 31 estudiantes de 327. Finalmente, en el Aprendizaje Clave Evaluación (nivel de complejidad Alto), el porcentaje de alumnos que logra responder correctamente es de 0,9%, lo que corresponde a 3 estudiantes de un total de 327.

De acuerdo a las habilidades comprometidas en comprensión lectora, los alumnos alcanzan un mejor nivel al extraer información implícita, guiados por el texto y sus propios conocimientos, que al reconocer información literal para dar respuesta a las preguntas del instrumento. Este punto, tal vez, da cuenta de una particularidad de los estudiantes al enfrentar el tipo de pregunta o texto. Aquellos ítems que, aparentemente, son más básicos, podrían estar siendo respondidos con cierto desinterés por los estudiantes o tomados a la ligera a la hora de enfrentar la lectura. De igual manera, no se puede pasar por alto que las preguntas que apuntaban a evaluar la información implícita estaban acompañadas por una imagen, lo cual plantea una inquietud sobre la comprensión lectora frente a textos o frente a afiches, que, eventualmente, por una supremacía de lo visual distorsiona el resultado que parecía previsible desde la teoría: mejores resultados en extracción explícita que implícita, en vez de lo obtenido que fue: mejores resultados en el segundo que en el primero.

Es relevante señalar que los alumnos no presentan capacidad analítica y crítica frente a lo leído, puesto que al momento de expresar su punto

de vista respecto a ello, apoyándose en la información que entrega el texto y sus conocimientos previos, no son capaces de elaborar una respuesta, aunando estos dos elementos.

Los resultados, también, evidencian que los estudiantes de primero medio de los liceos particulares subvencionados de Talca no están preparados en la habilidad de construcción de significado. Es decir, estos no son capaces de evaluar un texto entregando puntos de vista y fundamentos, ya que no saben organizar la información o, simplemente, porque presentan apatía y desinterés frente a preguntas que exigen más tiempo y concentración para ser respondidas.

Finalmente, cabe señalar que sería sumamente relevante detenerse en el análisis comprensivo de los estudiantes, realizando la distinción entre tipos de textos, agregando el componente visual, propio de nuestra era. Probablemente, la manera en que enfrentan los estudiantes una lectura no solo está dada por las habilidades, sino también por el interés y lo que pueda resultarles atractivo desde, por ejemplo, una imagen propiamente tal. Frente a estas evaluaciones, resulta muy importante intencionar de mejor manera la labor docente, apuntando al desarrollo específico de las habilidades descendidas, siempre en atención a un trabajo que surja desde la motivación y el interés, más que de la imposición y la regla. Es decir, que la lectura en la clase y en la formación del hábito sea parte integral del sujeto y no una tarea extra que represente esfuerzo y obligación.

## Referencias bibliográficas

- Alliende, F. & Condemarín, M. (1986). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago. Editorial: Andrés Bello.
- Anderson, C. & Pearson, D. (1984). A schema- theoretic view of basic processes in reading comprehension. En P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* (pp. 255-291). Nueva York: Longman.
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Condemarín, M. (2001). *El poder de leer. Edición especial para el programa de las 900 escuelas*. Santiago: Ministerio de Educación.

- Cornejo, J., Sanhueza, S. & Rioseco, M. (2012). *Orientaciones para la elaboración de tesis, seminarios y paper académicos*. Talca: Ediciones Universidad Católica del Maule.
- Educarchile (2010). *Chile en PISA 2009*. Recuperado de <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=206472>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill.
- MINEDUC (2012a). *Comprensión lectora*. Recuperado de [http://www.mineduc.cl/index2.php?id\\_contenido=20027&id\\_portal=18&id\\_seccion=3364](http://www.mineduc.cl/index2.php?id_contenido=20027&id_portal=18&id_seccion=3364)
- MINEDUC (2012b). *Orientaciones de evaluación diagnóstica, intermedia y final en comprensión lectora*. Recuperado de <http://www.mineduc.cl/usuarios/media/doc/201210161055470.CLectoraIMedio.pdf>
- Núñez, P. & Donoso, P. (2000). Evaluación de la propuesta de enseñanza de la comprensión lectora en los textos escolares de la Reforma Educacional Chilena: Un estudio exploratorio. *Revista Signos*, 33(47), 123-150.
- Pearson, D. & Tierney, R. (1984). On becoming a thoughtful readers: Learning to read like a write. En A. C. Purves y O. S. Niles (Eds.), *Becoming readers in a complex society. Eighty – third yearbook of the National Society for the study of Education* (pp. 114-174). Chicago: University of Chicago Press.
- PISA (2012). *Evaluación de las competencias lectoras para el siglo XXI*. Santiago: Gobierno de Chile.
- Rosenblatt, L. (1996). *La teoría transaccional de la lectura y la escritura*. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura. Editorial Lectura y Vida.
- Sánchez, B. (1974). *Lectura, diagnóstico, enseñanza y recuperación*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de la comprensión de lectura*. Barcelona: Editorial Greó.