

## **REFLEXIONES SOBRE UNA EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA EN EL NIVEL MEDIO.**

**Autor/es:** AGUILERA, María Soledad; BOATTO, Yanina.

**Correo electrónico:** aguilerasoledad@hotmail.com

**Institución de Procedencia:** CONICET. Universidad Nacional de Río Cuarto. Facultad de Ciencias Humanas. Departamento de Ciencias de la Educación. Ruta Nacional 36 - km. 601. Código Postal: 5800.

**Eje temático:** Evaluación de los aprendizajes.

**Tipo de trabajo:** Experiencia.

**Palabras claves:** Evaluación - Comprensión lectora - Aprendizaje - Nivel medio.

### **Abstract**

Este trabajo tiene como propósito reflexionar sobre una experiencia de evaluación de comprensión lectora. Por un lado, se analiza un protocolo de evaluación destinado a alumnos de primer año, en la asignatura de Lengua, en una escuela pública de nivel medio de la ciudad de Río Cuarto, Córdoba; y por otro lado se analizan las respuestas a dicha evaluación por parte de seis alumnos que obtuvieron calificaciones diferentes.

Las reflexiones se orientan a considerar: a) el tipo de legibilidad presente en el protocolo; b) la pertinencia y utilidad de la prueba para evaluar la comprensión lectora de los estudiantes, en base al tipo de preguntas que se realizan y a las respuestas, procesos y contenidos que éstas demandan; c) las respuestas desarrolladas por parte de los alumnos y d) la concepción de lectura y evaluación que puede inferirse del análisis del protocolo.

A partir de dichas reflexiones es posible considerar que el protocolo pretende evaluar el grado de comprensión lectora de los alumnos, utilizando como recurso las preguntas de tipo inferencial, reflexivas y de elaboración personal. No obstante, para una efectiva evaluación de la comprensión lectora, es posible advertir algunas limitaciones vinculadas con la legibilidad material, psicológica y conceptual de los textos y con el modo de formular las preguntas que forman parte de la evaluación.

## **1. Introducción**

En este trabajo<sup>1</sup> pretendemos reflexionar acerca de una experiencia de evaluación de comprensión lectora en el ámbito educativo de nivel medio. Particularmente analizaremos un protocolo de evaluación y seis pruebas realizadas por alumnos de primer año que responden a él. La evaluación se enmarca en la asignatura de Lengua, de una escuela secundaria pública de la ciudad de Río Cuarto, Córdoba.<sup>2</sup>

Los criterios que orientarán nuestro análisis estarán vinculados con: el tipo de legibilidad presente en el protocolo; su pertinencia y utilidad para evaluar la comprensión lectora de los alumnos, en relación a las preguntas que se proponen y a las respuestas, procesos y contenidos que éstas demandan; las respuestas desarrollada por los estudiantes; y la concepción de lectura y evaluación que puede inferirse del análisis del protocolo.

A continuación se atenderá a cada uno de los criterios mencionados precedentemente. Es necesario advertir que el análisis se realiza atendiendo, de modo simultáneo, a referentes teóricos conceptuales provenientes de la Psicolingüística y la Psicología del Aprendizaje, a las particularidades del protocolo de evaluación y a las respuestas desarrolladas por parte de los estudiantes.

## **2. Análisis del protocolo de evaluación de comprensión lectora y de las respuestas de los alumnos**

### **2.1. Descripción de la prueba en base a su legibilidad**

---

<sup>1</sup> Este trabajo es una versión adaptada de la publicación: Aguilera, S. y Y. Boatto (2012) "Reflexiones orientadas a "evaluar" las evaluaciones sobre comprensión lectora en la escuela secundaria". La letra Inversa. Publicación del Profesorado en lengua. Instituto de Formación Docente Continua Villa Mercedes (San Luis). N° 3 2012. [http://www.letrainversa.com.ar/numero\\_3/index.html](http://www.letrainversa.com.ar/numero_3/index.html) Sección Lectura, escritura y enseñanza: [http://www.letrainversa.com.ar/numero\\_3/articulos/aguileraoatto.html](http://www.letrainversa.com.ar/numero_3/articulos/aguileraoatto.html)

<sup>2</sup> Vale destacar que las reflexiones que realizaremos serán sobre el protocolo, pero no hemos accedido a la situación de prueba (presentación y desarrollo de la misma), tampoco poseemos conocimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de los contenidos evaluados ni de las instancias previas y posteriores a la evaluación.

Isuani de Aguiló, Montes de Gregorio y Salvo de Vargas expresan que “[...] en el acto de la lectura el sujeto construye el significado de lo leído, pero esa construcción se efectúa a partir de un texto dado” (2003, p.136). Para estas autoras, un texto es una unidad semántica y pragmática, articulada con coherencia -relaciones entre sus partes- y cohesión -modos en que se relacionan tales partes según lo que se quiera transmitir-, dotada y situada en un determinado contexto.

Todo texto aporta al lector determinada *legibilidad* (también entendida como lecturabilidad o comprensibilidad), esto es “[...] el conjunto de características de los textos que favorecen o dificultan una comunicación más o menos eficaz entre ellos y los lectores, de acuerdo con la competencia de éstos y las condiciones en que realizan la lectura” (Alliende, en Isuani de Aguiló, et. al, 2003, p.136).

A continuación analizaremos cada uno de los textos presentes en el protocolo de evaluación que es objeto de estudio<sup>3</sup>, atendiendo a cuatro tipos de legibilidad propuestos por Alliende y Cortés (en Isuani de Aguiló, et. al, 2003): *legibilidad lingüística, material, psicológica y conceptual*.

a) *Legibilidad lingüística*: atiende al léxico, a la sintaxis y a los aspectos semánticos y lingüísticos-pragmáticos del texto. Consideramos que el texto N° 1 es el que más problemas presenta respecto a este tipo de legibilidad; por ejemplo, se observan palabras abstractas, técnicas y lejanas al conocimiento previo de los estudiantes; las construcciones gramaticales no presentan una coherencia global y hay poca presencia de conectores adecuados. Ante esto, seleccionamos este texto para calcular los índices de legibilidad propuestos por Alliende y Cortés (en Isuani de Aguiló, et. al, 2003):

- ✓ Índice de legibilidad lingüística basado en la longitud de las oraciones (ILLO):  
ILLO= P/O=NLT. 170/22: 7.72.

Según la tabla presentada por Alliende, este texto estaría dentro del nivel 2, con una dificultad fácil para lectores intermedios.

- ✓ Índice de legibilidad lingüística basado en el promedio de palabras polisílabas por oración: ILPP=PP/O=NLT. 19/22= 0.045.

Según la tabla presentada por Alliende, este texto corresponde al Nivel 1, dificultad muy fácil, lectores principiantes.

---

<sup>3</sup> En Anexo 1 se presenta el protocolo de evaluación.

En líneas generales, los resultados de los dos índices mostrarían que el texto es legible en cuanto a su composición lingüística, lo que contradice nuestra primera apreciación. No obstante, creemos que a pesar de que el texto es legible lingüísticamente, su contenido es abstracto y complejo para el grupo de alumnos al cual está destinado.

b) *Legibilidad material*: atiende a características físicas o sensoriales del texto. En el protocolo de evaluación se presentan tres textos de diferentes fuentes, dispuestos en una sola carilla, junto a las consignas de evaluación. Consideramos que el objetivo de esta presentación pudo haber sido para ahorrar espacio, pero el modo en que están dispuestos los textos afectaría la legibilidad material. Respecto al soporte, se presentan partes de textos fotocopiados, no en su formato original. Otra característica observada que afectaría a este tipo de legibilidad, es el tamaño de la letra que difiere en los tres textos desde un mayor a un menor tamaño.

El tercer texto es el que podría presentar mayores dificultades puesto que el tamaño de la letra es pequeño, las primeras palabras de la oración de inicio están borradas y en el segundo párrafo se incluye una referencia totalmente descontextualizada del contenido del texto: *“Punto y aparte: indica el final de un párrafo”*.

c) *Legibilidad psicológica y conceptual*: involucran aspectos internos del lector, como la afectividad y la cognición vinculados al texto. Más específicamente, existen ciertos aspectos del lector desarrollados ante la lectura del texto, que pueden afectar la legibilidad psicológica y conceptual: el interés del lector, sus movilizaciones emocionales y sus procesos intelectuales. Estos procesos se vinculan con la dificultad, importancia y significatividad de los contenidos desde el punto de vista del alumnos (Isuani de Aguiló, Montes de Gregorio y Salvo de Vargas, 2003).

En relación a esto último, Ausubel (1976) plantea que el alumno aprende significativamente si se presentan una serie de condiciones, una de ellas es que el estudiante cuente con ciertos conocimientos previos para poder anclarlos sustantivamente con el nuevo saber. Otra de esas condiciones es que el material escolar que debe aprender sea potencialmente significativo desde la perspectiva lógica, es decir que el texto conserve una estructura y una organización interna adecuada.

Consideramos que los textos del protocolo de evaluación que estamos analizando presentan contenidos descontextualizados (ausencia de elementos paratextuales),

diferentes y complejos, que se alejan de los conocimientos previos de los estudiantes. Además, es posible reconocer que por el tipo de respuestas que realizan los alumnos no habría demasiado interés por la temática o el contenido de los textos, particularmente en las preguntas N° 3: *“Inventale un título a cada uno”* y en la N° 5: *¿Qué conocimientos nuevos aporta cada texto?* Aunque, sólo una alumna expresa una valoración personal que podría dar cuenta del interés personal que le generó el texto N° 3 en su respuesta a la pregunta N° 5:

*“Hasta Hace 2 días atrás estuvimos Hablando de la guerra con mi cuñado que es militar y yo le decía que eso no me llamaba, pero aHora que lei este texto me sirvió para pensar que si es importante. Y también me dije q´ los antes pasaba si vos no creías en esas cosas como las Banderas los torturaban y los mataban”* (A 3 F, 2010)<sup>4</sup>

Estas cuestiones influirían en la legibilidad psicológica y conceptual.

## **2.2. Valoración del protocolo en base a la pertinencia y utilidad para evaluar la comprensión lectora en estudiantes de primer año del secundario**

Consideramos que los tres textos presentes en el protocolo se han seleccionado fundamentalmente con el criterio de que los mismos sean *expositivos*, para ajustarse a las características de los contenidos de enseñanza a evaluar. Tal como expusimos en el aparato anterior, creemos que algunas cuestiones que afectan a la legibilidad psicológica y conceptual de los textos dificultan la posibilidad de que los mismos efectivamente evalúen la comprensión lectora por parte de los alumnos.

Respecto a los ítems de la prueba, se les presentan a los alumnos dos tipos de tareas: por un lado, aquella que implica utilizar información explícita en la superficie del texto y, por el otro, preguntas o consignas que le demandan a los alumnos procesos cognitivos más complejos, tales como elaboración personal, inferencias y reconstrucción de la información (Isuani de Aguiló, et. al, 2003).

En suma, advertimos que los tres textos presentados en la evaluación no serían pertinentes para evaluar la comprensión lectora, mientras que el tipo de preguntas en su mayoría sí parecen serlo. A continuación, analizaremos cada uno de los ítems de la prueba en base al tipo de pregunta y respuesta que involucran, el proceso y el contenido que estas demandan.

---

<sup>4</sup> De aquí en adelante A refiere a “alumno”, 3 al “número de alumno” y F al género, en este caso “femenino”.

- *Ítem 1: ¿Son los tres textos expositivos? ¿Por qué? Explicá sus características.*

Se les presenta a los estudiantes tres textos expositivos como medios de lectura y como objetos de aprendizaje. Se les solicita que los lean, justifiquen si son expositivos y expresen sus características. En relación a esto, Solé (1992) sostiene la idea de que trabajar las características de los diferentes tipos de textos (expositivos, narrativos, etc.) atendiendo a sus indicadores, marcas y palabras claves, puede ayudar a los alumnos a encontrar sus ideas principales. En este caso, no tenemos información sobre cómo se ha trabajado en el contexto áulico con los otros tipos de textos.

De acuerdo a Solé (1992) el tipo de pregunta de este primer ítem es de “elaboración personal”, ya que toma como referente al texto pero la respuesta no puede deducirse de él, exige el conocimiento u opinión del lector. Isuani de Aguiló (et. al, 2003) manifiestan que este interrogante implica reflexionar acerca de la forma del texto, requiere conocimientos vinculados a la estructura textual, a los tipos de géneros y a sus rasgos.

Atendiendo a las seis evaluaciones, se reconoce que los estudiantes responden afirmativamente, y por tanto adecuadamente, a la primera parte de la pregunta. O sea, responden que los tres textos sí son expositivos. No obstante, las respuestas muestran diferencias al momento de la justificación y caracterización de este tipo de textos.

El grupo de alumnos brinda, de manera más o menos adecuada, una definición y/o caracterización de los textos expositivos, pero no vinculan esta información con los tres textos presentados en el protocolo de evaluación. Ante esto, consideramos que la pregunta podría haberse formulado de otro modo, para orientar a los alumnos en este tipo de relación. Por ejemplo: ¿Son los tres textos expositivos? ¿Por qué? Ejemplificá con la información que te brindan los textos algunas características de los textos expositivos.

- *Ítem 2: ¿Sobre qué trata cada uno? Extraé las palabras claves de cada uno.*

En la primera parte de la pregunta se les está solicitando a los alumnos que identifiquen el tema de cada texto, ya que de acuerdo a lo que plantea Allus (en Solé, 1992) el tema indica aquello de lo que trata un texto. En este mismo sentido,

para Viramonte de Ávalos y Carullo de Díaz (2000), sería una pregunta “inferencial-macroestructural” porque implica captar la unidad temática del texto y su sentido.

Siguiendo a Solé (1992), creemos que este tipo de ítem corresponde a la categoría “pienso y busco”, puesto que el alumno puede deducir la respuesta, relacionando diversos elementos en el texto y realizando inferencias.

Para Isuani de Aguiló (et. al, 2003), se estaría indagando la comprensión global del texto, lo que implica para el lector poder re-construir el texto base y jerarquizar la información presente en el mismo.

Atendiendo a los planteos de los autores, es posible señalar que en general las respuestas de los estudiantes a la primera parte del ítem, se basan en la copia literal e incompleta de segmentos, armando un segundo texto parcial temáticamente y en ocasiones erróneo. En la segunda parte del ítem, los alumnos generalmente responden en base a las primeras oraciones del texto. Algunos parecen reconocer las pistas textuales -palabras en negrita o cursiva- como uno de los modos de identificar partes importantes del texto, sin embargo éstas no siempre se vinculan directamente a palabras claves.

➤ *Ítem 3: Invéntale un título a cada uno.*

Este ítem implicaría una “inferencia macroestructural”, puesto que busca que el alumno pueda integrar en un nuevo título el sentido principal de cada texto (Viramonte de Ávalos & Carullo de Díaz, 2000). Al mismo tiempo es una consigna de “elaboración personal”, ya que es el estudiante por sí mismo quién debe construir un nuevo título, usando al texto como referente pero incorporando sus propios aportes (Solé, 1992).

Es necesario advertir que los dos primeros textos presentan título mientras que el tercero no. En relación a ello, los alumnos en sus respuestas generalmente copian parte del título o las primeras oraciones o palabras del texto. Consideramos que una de las maneras de evitar que los estudiantes respondan de tal forma podría haber sido, en primer lugar, mantener el mismo criterio para todos los textos (que tengan o no título) y, en segundo lugar, formular de otro modo la pregunta, por ejemplo: Además de los títulos de cada texto ¿Qué otro título se te ocurre para cada uno?, o Teniendo en cuenta el contenido de cada texto ¿Qué otro título le pondrías a cada uno?

➤ *Ítem 4: ¿Cuántos párrafos tiene cada texto?*

Este tipo de pregunta se vincula con lo que Isuani de Aguiló (et. al, 2003) denominan “procesamiento de unidades frásticas”, ya que se debe identificar el uso de signos de puntuación, en este caso interpretar el inicio y el final de un párrafo a través del punto y aparte. Desde Solé (1992), es una pregunta de “respuesta literal”, porque se encuentra directamente en el texto. Consideramos que éste es el único ítem que no estaría orientado a evaluar la comprensión lectora efectivamente.

A pesar de ser una tarea sencilla algunos alumnos tuvieron dificultades, sobre todo con el segundo texto. En este sentido, Isuani de Aguiló (et. al, 2003) advierten que los lectores menos expertos, en el nivel de procesamiento de frases, presentan dificultades para reconocer la puntuación; lo cual es relevante para construir el significado del texto, la organización textual y jerarquización de la información del mismo.

➤ *Ítem 5: ¿Qué conocimientos nuevos aporta cada texto?*

Este tipo de interrogante busca indagar cuáles son los nuevos conocimientos que los textos han aportado a los alumnos, dependiendo ello de los conocimientos previos que tenían. Desde la perspectiva de Solé (1992), es un tipo de pregunta de “elaboración personal”, dado que la respuesta no está explícita en el texto sino que implica el conocimiento u opinión del alumno.

En función de las respuestas del grupo no es posible afirmar que las mismas sean erróneas, porque probablemente lo que han respondido es lo que para ellos resulta novedoso; sin embargo se advierte que, en general, responden nuevamente de un modo literal, extrayendo y copiando determinadas partes del texto. Sólo se observa un caso donde se vincula el nuevo contenido del tercer texto con la experiencia previa:

*“Hasta Hace 2 días atrás estuvimos Hablando de la guerra con mi cuñado que es militar y yo le decía que eso no me llamaba, pero aHora que lei este texto me sirvió para pensar que si es importante.  
Y también me dije q´ los antes pasabas si vos no creías en esas cosas como las Banderas los torturaban y los mataban” (A 3 F, 2010).*

➤ *Ítem 6: En el texto 3: ¿Qué es el estandarte?*



En esta oportunidad el alumno debe recuperar la información que está presente en el texto y poner en marcha el uso de estrategias cotextuales para poder inferir el significado de un término, a partir de la información que brindan las palabras que se encuentran alrededor del concepto que es objeto de reflexión (Isuani de Aguiló, et. al, 2003). Es una pregunta “inferencial-léxica” (Viramonte, en Isuani de Aguiló, et. al, 2003). Además, desde la perspectiva de Solé (1992) es del tipo “pienso y busco”, dado que los alumnos deben deducir el significado del término que no está explicitado en el texto, se expone cómo es un estandarte pero no qué es.

En base a las respuestas de los estudiantes, es posible señalar que la mayoría declararon cómo es el estandarte (copia textual) y no qué es. Es decir, que los alumnos responden a partir del texto y no lo vinculan a la evocación que realizan de la palabra. Vinculado con ello y siguiendo a Viramonte de Ávalos y Carullo de Díaz (2000), consideramos que el tipo de respuesta que realizan los estudiantes implica la “copia del segmento cercano a la palabra clave”, en este caso ‘estandarte’.

En líneas generales es factible advertir dos cuestiones relacionada con el tipo de preguntas realizadas y con las respuestas desarrolladas por los alumnos: a) en el protocolo predomina el uso de preguntas inferenciales, que si bien potenciarían el proceso de comprensión lectora tiene el riesgo, tal como ocurre en el grupo estudiado, de que los alumnos respondan utilizando como recurso la copia literal, ya sea copiando el segmento próximo a la palabra clave o un segmento lejano (Viramonte, en Porro & Svensson, 2001); y b) si consideramos las calificaciones asignadas a las evaluaciones de los 6 alumnos que estamos analizando, al comparar las notas más elevadas con las más bajas, lo que observamos en general es el mayor desarrollo de contenido y coherencia en la redacción de quienes obtuvieron mayores puntuaciones. Sin embargo, creemos que esto no es un indicador directo de comprensión lectora por parte de esos alumnos.<sup>5</sup>

### **2.3. Concepción de lectura y evaluación subyacentes al protocolo**

Consideramos que en la elaboración de la prueba subyace predominantemente una concepción de lectura *Interactiva*, desde un *modelo cognoscitivo*. Esta perspectiva la

---

<sup>5</sup> Ver Anexo 2 para complementar la lectura del análisis.

lectura es entendida como un proceso global e indivisible y se considera que el sentido del texto se construye entre la mente del autor y el lector, a través de la interacción que éste último mantiene con el texto y con sus conocimientos previos. Desde un modelo cognoscitivo, Johnston (en Mendoza Fillola, López Valero & Martos Nuñez, 1996) refiere que la lectura se basa en habilidades menores de decodificación y reconocimiento de unidades gramaticales (proceso *top down*), para lograr la comprensión e identificación del significado del texto (proceso *bottom-up*). Este último proceso conlleva al desarrollo de expectativas e inferencias durante la lectura.

Comprender un texto desde esta perspectiva implica para el lector hacer una o varias hipótesis semánticas de conjunto, debe apoyarse en las normas convencionales comunes y en estrategias de lectura. Tales estrategias son “[...] acciones conscientes o inconscientes, espontáneas y aprendidas, que básicamente podríamos mencionar como cognitivas, pragmático-comunicativas, de aplicación y metacognitivas” (Mendoza Fillola, et. al, 1996, p.303). Asimismo, la comprensión estará condicionada por los conocimientos previos del lector y su actualización durante la lectura, lo que puede llevar a una comprensión total o parcial del texto.

El protocolo de evaluación analizado parece ajustarse a las ideas propuestas por esta concepción Interactiva, puesto que inferimos que se pretende analizar principalmente los procesos cognitivos desarrollados por los alumnos, midiendo el grado de comprensión lectora por medio de preguntas inferenciales, conceptuales y de producción escrita.

Respecto al tipo de evaluación empleado, la concepción subyacente en el protocolo parece corresponderse con la de *evaluación sumativa*, dado que se evalúan únicamente los resultados de los alumnos y se busca certificar o acreditar los saberes alcanzados por ellos en un determinado momento del ciclo lectivo, en función del desempeño que muestran al realizar la prueba. En otra palabras, la evaluación sumativa “[...] se aplica a productos y resultados [...] se orienta a comprobar en qué medida los alumnos han adquirido los conocimientos y competencias esperados. La información obtenida fundamenta decisiones relativas a la calificación, promoción y acreditación” (Isuani de Aguiló, et al., 2003, p.158).

Vinculado con lo anterior, inferimos también que en la prueba subyace un *paradigma experimental de evaluación*, porque se procura realizar una valoración objetiva y

cuantificable que posibilite analizar los resultados alcanzados en función de ciertos contenidos de aprendizaje (Porro & Svensson, 2001). Se observa claramente que se apela a la calificación para traducir los resultados de aprendizajes a una escala convencional y numérica (Isuani de Aguiló, et. al, 2003).

### **3. A modo de cierre**

A partir de los análisis y las reflexiones desarrolladas precedentemente, inferimos que en esta prueba se intentaría evaluar el grado de comprensión lectora de los alumnos, utilizando como recurso preguntas de tipo inferencial, reflexivas y de elaboración personal, presentadas de un modo sencillo y en un lenguaje claro. Sin embargo, habría algunas limitaciones de diferente tipo: a) en la presentación formal del protocolo; b) en la legibilidad material, psicológica y conceptual de los textos; c) en las respuestas brindadas por los alumnos, en su mayoría literales, sin que medie una construcción y elaboración personal.

Siguiendo a Tenti Fanfani (2000), este tipo de examen, que se caracteriza por ser escrito, individual y de respuesta a preguntas, parece ser el modo privilegiado para evaluar; ya que permite conocer e informarse sobre qué han aprendido los alumnos de los contenidos enseñados (en este caso relativos a los textos expositivos) y también controlar y valorar los que los estudiantes hacen en determinadas instancias de sus aprendizajes.

Este modo de evaluar presenta dos particularidades fundamentales “[...] su naturaleza (estructuralmente arbitraria) y función (acreditación, asignación de premios y castigos, clasificación y jerarquización de los alumnos, etc.)” (Tenti Fanfani, 2000, p.389). Así, subyace la idea de que este acto implica establecer un orden, una jerarquía y una diferenciación en donde el que evalúa realiza una valoración acerca de los resultados de una medición.

En este mismo sentido, Bono, Donolo y Rinaudo (1998) mencionan que las pruebas estandarizadas, que implican la habilidad para reconocer definiciones de palabras, detalles literales y la idea central de un párrafo, son las que parecen predominar en los ámbitos educativos, y las pruebas analizadas en esta oportunidad parecen ajustarse a esas características. Esto puede deberse a que las cuestiones de tipo cualitativo, como la solución de problemas, la selección adecuada de estrategias de lectura o el conocimiento aplicado al texto, son más difíciles de medir.

Compartimos con estos investigadores la idea de que es interesante implementar diferentes procedimientos de evaluación, algunos de características más estandarizadas, vinculadas a respuestas objetivas, y otros de carácter subjetivo, donde la respuesta del estudiante esté condicionada por su propia reflexión, idea, conocimiento previo, etc.

Solé (1992) plantea que las respuestas a preguntas no sólo deben constituir un modo de evaluación, sino que además enseñar a formular y responder preguntas sobre un texto es una estrategia fundamental en una lectura activa, ayuda a autorregular el proceso de lectura y a optimizarlo.

En relación a ello, una de las formas en que se podría favorecer el mejoramiento de las estrategias de comprensión lectora en los alumnos, es pensar a la evaluación como una instancia que se dé no solo al final de un proceso de enseñanza y aprendizaje, sino también durante el mismo; ocupando la evaluación el lugar de una estrategia de revisión que ayude al alumno a autorregular y potenciar sus aprendizajes. En otras palabras, la comprensión lectora es un proceso que se va construyendo antes y durante la lectura misma, en estas instancias el lector tiene la posibilidad de reconsiderar y reelaborar lo comprendido durante la evaluación (Porro & Svensson, 2001).

Además, sería interesante que se propongan instancias donde no sólo evalúe la docente sino que también se dé lugar a la valoración propia del estudiante respecto de su trabajo y el de sus pares, lo que ayudaría a que se comprometan en mayor medida con la tarea (Bono, Donolo & Rinaudo, 1998).

Por último, consideramos que además de hacer estas revisiones durante el proceso de comprensión lectora y aprendizaje, en la instancia de evaluación final también es interesante que se realicen devoluciones que ayuden a los alumnos a optimizar sus aprendizajes.

#### **4. Referencias Bibliográficas**

Bono, A.; Donolo, D. & Rinaudo M. C. (1998) La evaluación de la lectura. Cuestiones para pensar. *IX Jornadas de Producción y Reflexión sobre Educación: Los*

- desafíos de la educación frente al Tercer Milenio*. Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Isuani de Aguiló, M. E., L. Montes de Gregorio & M. E. Salvo de Vargas (2003) *La comprensión lectora en la escuela. Una propuesta cognitiva para su desarrollo y evaluación*. Mendoza. Edit. Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad Nacional de Cuyo. Capítulo 5 y 6.
- Martín, E. e I. Solé (2001). El aprendizaje significativo y la teoría de la asimilación. En Coll, C.; J. Palacios y A. Marchesi. *Desarrollo psicológico y educación II..* Ed. Alianza: Madrid.
- Mateos, M. (1995) Programas de intervención metacognitiva dirigidos al mejoramiento de la comprensión lectora. Características y efectividad. En Zabala Vidiella, A. (1995) *La práctica educativa. Cómo Enseñar*. Graó Madrid. pp 327-345.
- Mendoza Fillola, A.; López Valero, A. & Martos Nuñez, E. (traducción de Arriba, C.) (1996) *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria*. Akal: Madrid.
- Pilia de Assunção, N. (S/D). La problemática de la lectura. ¿Cuáles son las variaciones fundamentales de la investigación sobre la lectura?
- Porro, J & Svensson, V. (2001) En busca de criterios para un diagnóstico de competencia lectora. Artículo generado en el marco del Proyecto de Extensión “La lectura como objeto de conocimiento y como práctica social en los niveles educativos medio y universitario”, presentado en las *Jornadas de Investigación y Extensión del CURZA* (Viedma) y sometido a discusión en el *CEM N° 19* de Viedma.
- Solé, I. (1992) Después de la lectura: seguir comprendiendo y aprendiendo. En *Estrategias de Lectura*. Graó: Barcelona. pp. 135-166.
- Solé, I. (1992) La enseñanza de estrategias de comprensión lectora. En *Estrategias de Lectura*. Graó: Barcelona. pp. 67-88.
- Tenti Fanfani, E. (2009) Sentido de la evaluación y opiniones de los docentes. *Meta: Avaliação*. Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, pp. 386-394, set. 7dez.
- Viramonte de Ávalos, M. & Carullo de Díaz, A. (2000) El “error” como instrumento orientador para el desarrollo de las competencias lecto-comprensivas. En M. Viramonte de Ávalos (comp.), *Comprensión lectora. Dificultades estratégicas*

*en la resolución de preguntas inferenciales*, pp. 71-125. Colihue: Buenos Aires.

## **Anexos**

### **Anexo 1. Protocolo de evaluación**

## EL HELECHO

El helecho está distribuido por todo el mundo; crece en lugares húmedos y sombríos, aunque ciertas especies prefieren suelos secos, sol o rocas. Otros helechos son epífitos, es decir, crecen lejos del suelo, sobre los árboles. Los helechos están entre los más antiguos vegetales terrestres.

En cuanto a tamaño, los helechos oscilan entre unos pocos centímetros y el porte arbóreo de varias especies tropicales, que alcanzan hasta 24 m de altura. Los helechos arbóreos forman troncos leñosos sin ramificar, rematados por un copete de hojas plumosas o frondes. Pero la mayor parte de los helechos carecen de tronco y las frondes brotan directamente de un pequeño tallo subterráneo.

El ciclo reproductivo de los helechos comprende dos generaciones, una asexuada y otra sexuada. La asexuada corresponde al helecho tal como se conoce.

Los rizomas o tallos subterráneos de ciertos helechos de Asia y los mares del sur se usan como alimento. También se consumen como verdura las delicadas hojas juveniles de algunos helechos Europeos, como los llamados helecho canela y helecho avestruz.

### Una definición de cuento

Un cuento es una narración literaria que relata brevemente un hecho único. Una narración presenta una sucesión de acciones que ocurren en un tiempo y un lugar más o menos determinados.

Los cuentos son obras de ficción. Para comprender mejor el concepto de ficción conviene referirlo al ámbito del cine. Un actor encarna a un personaje y actúa para asumir su existencia, que no es real: es ficticia porque existe solamente dentro de la película. Lo mismo ocurre con los cuentos.

La brevidad de los cuentos los diferencia de otras narraciones como la novela, que es extensa. El cuento, en cambio, debe tener intensidad. La intensidad se logra con la eliminación de todo lo accesorio –las descripciones innecesarias, las historias secundarias– para presentar una sola historia central, en la que se destaca, en general, un solo protagonista.

Otra característica que se desprende de la brevedad es la creación de un efecto único que mantiene al lector interesado de principio a fin.

Enciclopedia Encarta 2000 -

Texto (2)

1) ¿Son los tres Textos expositivos? 3p/✓

¿por qué? Explica sus características.

2) ¿Sobre qué trata cada uno? 2p/✓

Extrae las palabras clave de cada uno.

1p/✓ 3) Inventale un título a cada uno.

1p/ 4) ¿Cuántos párrafos tiene cada texto?

5) ¿Qué conocimientos nuevos aporta cada texto? 2p/✓

1p/✓ 6) En el texto 3: ¿Qué es el estandarte?

deras son tan antiguas que no se sabe quién las inventó. Ya se mencionan en la Biblia y todos los pueblos antiguos las usaron. Posiblemente, comenzaron siendo un adorno. Muchas de ellas fueron usadas como signos de poder por reyes y otros gobernantes.

Antiguamente, en la confusión de las batallas, la bandera o comandante daba coraje a sus soldados, indicándoles que él estaba allí. Pero si la bandera caía, ellos temían que su líder hubiera rendido o hubiera sido apresado o muerto, entonces se retiraban de la lucha. Punto y aparte: indica el final de un párrafo.

Las legiones romanas, unidades militares formadas por infantería y jinetes, portaban las Águilas romanas. Estas imágenes eran sus emblemas y eran sagradas. Por eso, los soldados debían enfrentar cualquier peligro antes que permitir que fuesen capturadas.

➔ Durante la Edad Media hubo varios tipos de banderas. Entre ellas, el gallardete se caracterizaba por colgar hacia abajo desde una barra transversal. El estandarte era cuadrado o rectangular y su tamaño indicaba el rango de su dueño.

Texto (3)

**Anexo2. Tabla: Ítems de la evaluación y respuestas aportadas por seis alumnos con diferentes calificaciones<sup>6</sup>**

Ítems \ A	A 1 M'	A 2 M	A 3 F	A 4 F	A 5 M	A 6 F
1. ¿Son los tres textos expositivos? ¿Por qué? Explica sus características. (3p)	<i>Si los 3 textos son expositivos porque son completos y específicos</i> (Incompleto)	<i>Los 3 textos son expositivos por que es una noticia y me informo y explico</i> (Incompleto)	<b>a)</b> Son los 3 textos expositivos, porque informa algo nuevo, explica y que va dirigido para la gente. Un texto expositivo sirve para exponer es decir mostrar nuevos contenidos y explicar para sirve cada contenido. <b>B)</b> Sus características son las q' me acuerdo *transmite información sobre cosas, sucesos, teorías-etc. *Usa lenguaje formal *tiene como objetivo llevar al lector conocimiento del tema dado. *Primero presenta el tema dado, y los conceptos y luego agrega información complementaria. -Esta escrito por tercera persona (el o ella)	Si por que los 3 explican, exponen y enseñan <u>Las características del texto expositivo</u> 1-Brinda información que tal vez el lector ignora 2-Es informativo porque informa a las personas que conocen sobre el tema y de las que no 3-Es explicativo porque explica sobre ese material 4-Se escribe en 3er persona (el o ella) 5-Se lleva a conocer a las personas sobre un tema ya dado (/)	<i>Si son los tres textos expositivos porque hablan en tercera persona</i> <u>Características:</u> 1- <i>habla en tercera persona.</i> 2- <i>informa.</i> 3- <i>explica.</i> 4- <i>va dirigido para las personas que se interesen en el tema.</i> (/)	Si, por qué se presenta en tercera persona, brinda información, explica sobre temas, tiene ideas principales y secundarias porque se destaca lo más importante y tiene palabras específicas. (/)
2. ¿Sobre qué trata cada uno?	1= <i>texto: Los helechos</i> (Incompleto)	TEXTO 1: SOBRE EL HELECHO UNO DE LOS VEGETALES	<b>a)</b> exto 1: Helechos Hay dos clases de Helechos están los <b>que</b> crecen en <b>lugares</b> Húmedos	que el helecho crece en lugares húmedos y donde esta	<i>El primer texto trata de Los helechos el segundo trata sobre</i>	El texto 1 se trata del helecho, que esta distribuido por todo el

<sup>6</sup> Cabe aclarar que, en general, intentamos respetar la escritura tal cual está plasmada en la hoja de respuesta de cada alumno. Las letras marcadas en negrita son aquellas corregidas por la docente.

En el caso específico del alumno A 2 M, aclaramos que presentó la información de las respuestas 2, 3, 4 y 5 a modo de cuadro comparativo. Respecto a la alumna A 4 F, si bien en el cuadro se observa una escritura de tipo imprenta minúscula, cabe aclarar que en general intercala minúsculas y mayúsculas en una misma palabra. La alumna A6F responde la primera parte de la pregunta dos en orden y a la segunda parte (palabras claves) luego de la respuesta a la pregunta cuatro.

Las escrituras entre paréntesis al final de de cada respuesta corresponde a correcciones de la docente.

<sup>7</sup> A refiere a alumnos, 1-6 al número de alumno y F o M al género.



<p>Extrae las palabras claves de cada uno (2p)</p>	<p>2= <i>texto:</i> Definición de cuento (Incompleto)  3=<i>texto:</i> La bandera (Incompleto)  1= <i>texto, palabra clave:</i> helecho  2=<i>texto, palabra clave:</i> narración, literaria, ficción, brevedad, integridad  3=<i>texto, palabra clave:</i> bandera, gallardete, estandarte.</p>	<p>TERRESTRESMAS ANTIGUOS. (PALABRAS CLAVES) HELECHO-VEGETALES-  TEXTO 2: TRATA SOBRE LAS DEFINICIONES DE LOS TEXTOS. (PALABRAS CLAVES) NARRACION LITERAL – FICCION-BREVEDAD-INTEGRIDAD  TEXTO 3: TRATA SOBRE LAS BANDERAS. (PALABRAS CLAVES) – GALLARDETE - ESTANDARTE.</p>	<p>somrios y los otros HELECHOS son epifitos. Los Helechos epifitos crecen lejos del suelo, sobre los árboles y que están vegetales terrestres más antiguos –  de que hay dos tipos de Helechos – Y de que esta asexual y sexual  <b>B)</b> texto 2: Una definición de cuento – de que en cuanto es una narración - Y que relata un HECHO único – Y que son obras Ficción y que también tiene sus características- (Incompleto- la docente lo anota en el protocolo)  <b>c)</b> Texto 3: de que las Banderas son tan antiguas y que no se sabe ni quién las inventó y que primero eran un adorno como cualquier otro y después se convirtió lo más importante del mundo. Y que si la bandera se caía su líder ya se hubiera rendido o hubiera sido Apresado o muerto-  A) palabras claves de <b>texto 1:</b> Epifitos, oscilar, arbóreos, rimifisar, grandes, asexual, sexual y rizomas. (/)  B) Palabras claves de <b>texto 2:</b> Ficticia, brevedad.  C) Palabras claves de <b>texto 3:</b> Estandarte, gallardete, jinetes.</p>	<p>distribuido  Una definición de cuento  Se trata de la ficción la brevedad y la intensidad    Texto 3  Se trata de las batallas de las banderas, el gallardete</p>	<p><i>la definición del cuento y el tercero de las banderas (/)</i>  <b>TEXTO 1:</b> HELECHO-OSCILAN-ARBOREO-FRONDES-REPRODUCTIVO-ASEXUADA-SEXUADA (/)  <b>TEXTO 2:</b> CUENTO-NARRACION-LITERARIA-BREVEMENTE-SUCESION-FICCION-BREVEDAD-INTENCIDAD (/)  <b>TEXTO 3:</b> BANDERAS-ANTIGUAS-BATALLAS-LEGION-GAYARDETE-ESTANDARTE (/)</p>	<p>mundo, donde crece, su tamaño, el ciclo reproductivo y el consumo.  El texto 2 se trata de lo que es una definición de cuento, la narración literaria, la ficción, la brevedad la intensidad y el efecto único.  El texto 3 se trata de las banderas, su uso y su importancia.  <b>Palabras claves: Texto 1:</b> helecho, vegetales, terrestre, especies tropicales, asexual, sexual, rizomas, Asia, mares del sur, europeos, helecho canela y helecho avestruz.  <b>Texto 2 y 3 en la hoja.(/)</b></p>
<p>3. Inventale un título a cada uno (1p)</p>	<p>1)= <i>Los helechos y sus características</i>  2)= <i>Los cuentos</i>  3)= <i>La bandera</i></p>	<p><b>TEXTO 1:</b> LOS VEGETALES TERRESTRES ANTIGUOS ENTRE ELLOS “EL HELECHO”  <b>TEXTO 2:</b> EL CUENTO  <b>TEXTO 3:</b> LAS BANDERAS (/)</p>	<p><b>a)</b> título del <b>texto 1:</b> “Los más antiguos vegetales”  <b>B)</b> título del <b>texto 2:</b> Las narraciones y sus características de los cuentos  <b>C)</b> título del <b>texto 3:</b> “Una de las cosas más importantes del mundo”</p>	<p>Las distintas especies del helecho, la ficción del cuento, la bandera</p>	<p><b>TEXTO 1:</b> EL VEGETAL EPIFITO  <b>TEXTO 2:</b> LA DEFINICION DE LA NARRACION LITERARIA  <b>TEXTO 3:</b> LAS BANDERAS (/)</p>	<p>Texto 1: Las plantas: EL HELECHO.  Texto 2: ¿Qué es definir un texto?  Texto 3: La importancia de las banderas.(/)</p>

4. ¿Cuántos párrafos tiene cada texto? (1p)	1 texto: 4 párrafos 2 texto: 4 párrafos 3 texto: 4 párrafos	TEXTO 1: TIENE 4 PARRAFOS TEXTO 2: TIENE 4 PARRAFOS TEXTO 3: TIENE 4 PARRAFOS	a) Primer texto: 4 párrafos B) 2do texto: 5 párrafos. (/) c) 3er texto: 4 párrafos (/)	1er texto: 4 párrafos 2do texto: 4 párrafos 3er texto: 4 párrafos (Mal)	TEXTO 1: tiene 4 párrafos TEXTO 2: tiene 5 párrafos (/) TEXTO 3: tiene 4 párrafos (/)	Texto 1: Posee 4 párrafos (mal). Texto 2: Posee 4 párrafos (mal). Texto 3: Posee 4 párrafos (/)
5. ¿Qué conocimientos nuevos aporta cada texto? (2p)	<i>El texto 1: me enseñó que el helecho crece en lugares húmedos y que alcanza hasta los 24 m de altura. El texto 2: que el cuento es una narración, que son obras de ficción, que la brevedad de los cuentos es diferentes a las otras narraciones y que tiene un efecto único.</i>	TEXTO 1: QUE ELE HELECHO ES UNO DE LOS VEGETALES TERRESTRES MÁS ANTIGUOS Y ESO YO NO LO SABÍA TEXTO 2: ME ENSEÑO MÁS SOBRE UNA DEFINICIÓN DE UN CUENTO TEXTO 3: ME ENSEÑO MÁS SOBRE LAS BANDERAS QUE REPRESENTAN A CADA PAÍS (/)	a) texto 1: de que Hay cosas de la naturaleza y de otras cosas también Hay poncriles importancia – Aunque no sean tan importantes. B) texto 2: De que los cuento tienen su definición. c) texto 3: yo Hasta Hace 2 días atrás estuvimos Hablando de la guerra con mi cuñado que es militar y yo le decía que eso no me llamaba, pero ahora que leí este texto me sirvió para pensar que si es importante. Y también me dije q' los antes pasabas si vos no creías en esas cosas como las Banderas los torturaban y los mataban- (/)	1er texto: que crecen en lugares húmedos y sombríos 2do texto: para comprender mejor el concepto de ficción conviene referirle al ámbito del cine 3er texto: que las banderas comenzaron siendo un adorno	TEXTO 1: me aporta de qué es un helecho TEXTO 2: me aporta la definición de cuento TEXTO 3: me aporta de que las banderas son antiguas y no se saben quién las inventó y que se usaban en las batallas (/)	El texto 1 me aporta información que es el helecho, donde crece, su ciclo productivo, su consumo, el tamaño. El texto 2 me aporta información de lo que es una definición de texto, la ficción, el efecto único, la brevedad, la narración literaria. El texto 3 me aporta la información de la importancia y el uso de las banderas. (/)
6. En el texto 3: ¿Qué es el estandarte? (1p)	<i>Era una cuadrado o un rectangulo que por un tamaño indicaba quien era su dueño (/)</i>	ES CUADRADO O RECTANGULAR Y SU TAMAÑO INDICABA EL RANGO DESU DUEÑO (/)	Estandarte era cuadrado o rectangular y su tamaño indicaba el tamaño de su dueño (/)	Era cuadrado o rectangular y su tamaño indica el rango de su dueño	<i>El estandar es un cuadrado o rectángulo y su tamaño indicaba el rango de su dueño (/)</i>	El estandarte es un cuadrado o rectangular y su tamaño indicaba el rango de su dueño (/)
Nota final	5	6	8	8	9	9

