



Facultad de Ciencias de la Educación
Programa de Magíster en Evaluación Educacional

**EVALUACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DEL PROGRAMA
VELOCIDAD LECTORA APLICADO A ESTUDIANTES DE PRIMER Y
SEGUNDO AÑO DE ENSEÑANZA MEDIA TP EN LA REGIÓN DE VALPARAÍSO.**

Tesis para optar al grado de Magíster en Evaluación Educacional

Camila Fernanda Vásquez Cordero

Profesor guía: Mg. Miguel Muñoz Baquedano

Valparaíso, Chile

2024

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mi gratitud a quienes ayudaron a hacer posible este proyecto. A mi pareja, por su apoyo incondicional y aliento constante. A mi hijo, Alonso, por ser mi motivación para ser mejor persona y profesional. A mis padres, por su apoyo y las experiencias compartidas. Y a la Universidad de Playa Ancha, por brindarme los recursos necesarios para mi formación. Sin ustedes, este logro no habría sido posible. ¡Gracias!

TABLA DE CONTENIDOS

AGRADECIMIENTOS	ii
ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS.....	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT	vii
INTRODUCCIÓN	viii

CAPÍTULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Origen del problema	9
1.2. Antecedentes empíricos y teóricos	10
1.3 Justificación.....	12
1.4 Preguntas de investigación	13
1.5 Objetivos de investigación.....	14

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. Conceptos clave	15
2.2. Fluidez lectora	20
2.3. Componentes de la fluidez lectora	21
2.4. Comprensión lectora	23
2.5. Referentes.....	24

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Diseño	26
3.2. Modelo Evaluativo	27
3.3. Participantes.....	34
3.4. Instrumentos.....	35

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

4.1. Base de datos	39
4.2. Análisis de datos	45
4.3. Análisis de resultados.....	46

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES

5.1. Resumen de los hallazgos	52
5.2. Interpretación de resultados	53
5.3. Respuesta a pregunta de investigación.....	54
5.4. Proyecciones.....	55
5.3. Limitaciones	56

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Matriz de datos test PVCAL	37
Tabla 2: Matriz de datos Velocidad Lectora	37
Tabla 3: Tabla de datos 1°B Velocidad lectora	39
Tabla 4: Tabla de datos 2°B Test PVCAL.....	40
Tabla 5: Tabla de datos 1°A.....	41
Tabla 6: Tabla de datos 1°B.....	42
Tabla 7: Tabla de datos 2°A.....	43
Tabla 8: Tabla de datos 2°B.....	44

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Esquema análisis de datos.....	38
--	----

RESUMEN

Introducción: Lograr una fluidez en la lectura es esencial, tanto para tener un rendimiento académico favorable como para desenvolverse en cualquier aspecto de la vida cotidiana, abarcando desde cosas simples como leer un mensaje de WhatsApp hasta la lectura crítica de textos especializados. Para ello, debemos desarrollar habilidades de comprensión lectora, las cuales nos permiten identificar la información, relacionarla con lo que ya sabemos y reflexionar respecto de algún tema. Es por esto por lo que los establecimientos educacionales buscan asesorías en lectura, a través de entidades externas, las cuales ofrecen planes, programas o estrategias para mejorar los resultados, con el fin de contribuir al logro de estas habilidades. El presente estudio se enfoca en, primer lugar, determinar cuán efectivo es el programa de velocidad lectora aplicado en un establecimiento educacional, en relación con la adquisición de habilidades de comprensión lectora y, en segundo lugar, evaluar las estrategias metodológicas propuestas en el programa.

Métodos: La evaluación se llevó a cabo mediante una metodología cuantitativa, que consideró la aplicación de estadística descriptiva para determinar la movilidad entre los puntajes de los instrumentos “Test de velocidad lectora” y “Test PVCAL velocidad comprensiva de lectura”. De este modo, se analizaron los resultados obtenidos en ambos instrumentos por los estudiantes de primer y segundo año de enseñanza media, a quienes está dirigido el programa “Velocidad Lectora” en el establecimiento.

Resultados: Los resultados permiten afirmar que el programa de velocidad lectora es de gran utilidad en aspectos como la automatización de la lectura y la ampliación de léxico. Sin embargo, en el ámbito de la comprensión lectora, la estrategia metodológica de medir únicamente la rapidez con que leen los y las estudiantes no fomenta el desarrollo de habilidades de comprensión lectora, pues al contrastar la información con el test PVCAL, se evidenció una disminución

importante de las palabras comprendidas por minuto, en relación con las palabras leídas por minuto.

Discusión: Habilidades como la interpretación de la información leída y la reconstrucción del texto son algunas de las que están presentes en el Test PVCAL inicial y, asimismo, son las que nos permiten identificar si el o la estudiante ha comprendido -o no- lo que está leyendo.

Palabras claves: Velocidad lectora, fluidez lectora, velocidad comprensiva, comprensión lectora.

ABSTRACT

Introduction: Achieving fluency in reading is essential for both academic success and everyday life activities, ranging from reading a simple WhatsApp message to critically engaging with specialized texts. To attain this fluency, it is necessary to develop reading comprehension skills, which enable us to identify information, connect it with prior knowledge, and reflect on various topics. Consequently, educational institutions seek external guidance and programs designed to improve reading skills through various plans, programs, or strategies. This study aims, first, to determine the effectiveness of a reading speed program implemented in an educational setting in enhancing reading comprehension skills, and second, to evaluate the methodological strategies proposed by the program.

Methods: The evaluation was conducted using a quantitative methodology, applying descriptive statistics to analyze changes in the scores from two instruments: the “Reading Speed Test” and the “PVCAL Reading Comprehension Speed Test.” The study focused on first and second-year high school students who participated in the “Reading Speed” program at the educational institution.

Results: The findings indicate that the reading speed program is beneficial for aspects such as reading automation and vocabulary expansion. However, in terms of reading comprehension, the methodological strategy of focusing solely on reading speed does not effectively promote comprehension skills. When cross-referencing results with the PVCAL test, there was a significant decrease in the number of words comprehended per minute compared to the total words read per minute.

Discussion: Skills such as interpreting the read information and reconstructing the text are present in the initial PVCAL Test and are critical in determining whether a student has understood the material.

Keywords: Reading speed, reading fluency, Comprehension speed, Reading comprehension.

Capítulo I

Formulación del problema

La lectura, en específico la comprensión lectora, constituye un área de investigación y un tema de interés permanente en nuestro país. Esto porque, a pesar de que el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en los y las estudiantes se trabaja de forma lineal y constante durante la educación formal, siguen presentándose bajos resultados en las mediciones de lectura a nivel nacional. (Schiefelbein, 2008) citado en Núñez, K., et al (2019) manifiesta que el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora resulta fundamental, ya que estas son la base para el desempeño académico del estudiante en las diversas asignaturas y, más aún, las plantea como habilidades necesarias para la vida.

Sin embargo, cabe preguntarse, ¿por qué no se están desarrollando las habilidades de comprensión lectora en nuestros estudiantes, a pesar de fomentarse constantemente? La respuesta a esta pregunta radica en que los y las estudiantes, para lograr desarrollar sus habilidades de comprensión lectora, deben dominar primero la fluidez en la lectura.

Los componentes de la fluidez lectora son tres: automaticidad, velocidad y prosodia (Muñoz, M. 2005) y, para señalar que un estudiante lee de manera fluida, es necesario que se presenten los tres. Los y las estudiantes que no han desarrollado una buena velocidad en la lectura, manifiestan serias dificultades al leer cualquier tipología textual. Lo que trae como consecuencia que aquellos estudiantes que no dominan una velocidad de lectura media o aceptable prefieren evitar participar o desarrollar actividades que impliquen leer, ya sea en voz alta o en voz baja.

Por su parte, la automatización es un componente tan importante como el anterior, pues en el reconocimiento de palabras se requiere de una identificación rápida, fluida y sin esfuerzo, dentro o fuera de un contexto. (López, 2013). Entendiendo, por tanto, la fluidez lectora como una lectura que no implica un esfuerzo, sino que se da de manera natural.

Finalmente, la capacidad de leer un texto utilizando un volumen apropiado, con una entonación melódica agradable de oír y realizando las pausas en los lugares y momentos adecuados es conocida como prosodia, el tercer componente de la fluidez lectora (Muñoz, M. 2005).

Por otro lado, desde el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2021) señalan que “las habilidades para lograr la comprensión de un texto implican: identificar información, inferir o interpretar aspectos que no están expresamente dichos, sintetizar y reformular las ideas, establecer relaciones entre párrafos y evaluar el texto críticamente, demandando al lector no sólo leer con rapidez, automaticidad y prosodia, sino que requiere de una participación activa y constante por parte del estudiante.”

Las habilidades mencionadas anteriormente son las que propone el Currículo Nacional de Lengua y Literatura, las que implican habilidades de pensamiento de orden inferior y superior, según su nivel taxonómico (Anderson y Krathwohl, 2001) Sin embargo, una realidad que es cada vez más frecuente en los ámbitos educativos, dice relación con la motivación en los procesos de lectura, que ha descendido considerablemente, pues los estudiantes optan por entender las diversas temáticas académicas, por medio de información breve, fácil de encontrar y en fragmentos muy asimilables, ya sean productos audiovisuales y hasta memes (Pabón, J. 2017).

Lo anterior trae consecuencias abismantes en términos de evaluación de la lectura, pues las mediciones que se aplican en nuestro país incluyen textos extensos y preguntas que implican habilidades de orden superior, que requieren de un buen manejo de la fluidez y comprensión de lectura.

Los recientes resultados publicados por la Agencia de Calidad de la Educación (2023) sobre la prueba SIMCE de lectura, aplicada en noviembre de 2022, develan una gran preocupación por el bajo desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes. En segundo medio, se aprecia una disminución significativa en el puntaje obtenido, promediando 243 puntos a nivel nacional, en comparación con años anteriores: 249 en 2018 y 252 en 2017.

La Agencia de Calidad de la Educación (2023), además de los puntajes, presenta los estándares de aprendizaje, medidos en porcentaje, que arrojan un 53% de nivel “insuficiente” y sólo un 18% para el nivel “adecuado” de lectura comprensiva. En síntesis, los resultados han tendido a la baja y los efectos de la pandemia por COVID 19 se hacen notar con un impacto profundo en los aprendizajes y las habilidades de fluidez y comprensión lectora de los y las estudiantes.

El problema que origina esta evaluación radica en el bajo desempeño lector presentado por los y las estudiantes de enseñanza media, quienes se encuentran en vías de incorporarse al campo laboral, o bien, de continuar estudios superiores.

Con el propósito de mitigar los resultados negativos en lectura, los establecimientos educacionales se encuentran adoptando distintas medidas para contrarrestar estos bajos resultados y comenzar a recuperar los aprendizajes perdidos u olvidados durante la pandemia. El MINEDUC (2020) en las orientaciones entregadas post pandemia, propone los siguientes métodos: “la capacitación docente en cuanto a nuevas estrategias y metodologías de trabajo,

el desarrollo de evaluaciones diagnósticas al inicio, a mediados y a fines de año y la implementación de planes y programas que buscan fortalecer los aprendizajes propuestos por el currículo nacional.”

Una de las estrategias adoptadas por el establecimiento educacional protagonista de la presente evaluación es el Programa de Velocidad Lectora, que es implementado a partir del presente año 2023 con el propósito de lograr una fluidez en la lectura y contrarrestar las dificultades detectadas en dicha área. La fluidez lectora es considerada por Muñoz, M. (2005) como la cantidad de información escrita que las personas pueden procesar correctamente en un tiempo determinado. Esta cantidad de información se suele medir según el número de palabras que se procesan por minuto (ppm).

El análisis y mención de esta práctica - medición de la velocidad lectora - tiene como propósito evaluar la utilidad del programa de Velocidad Lectora, aplicado a estudiantes de primer y segundo año de enseñanza media técnico profesional, asimismo, conocer cuáles son las estrategias metodológicas empleadas para aplicar esta medición y, finalmente, determinar si corresponde a una práctica exitosa en el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora de los y las estudiantes del establecimiento educacional. Para poder determinar si corresponde a una práctica exitosa - o no - se contrastarán los resultados de la medición de velocidad lectora con el test PCVAL que mide Velocidad Comprensiva, es decir, calcula el tiempo que demora un estudiante en leer un texto e incluye el desafío de recomponer el texto leído, arrojando un resultado de Palabras Comprendidas por Minuto.

El criterio para seleccionar un establecimiento educacional de enseñanza media radica en que los estudios existentes sobre velocidad lectora actuales abordan la aplicación del programa únicamente en estudiantes de enseñanza básica, siendo los niveles entre segundo y cuarto año los más abordados. Por lo tanto, resulta interesante observar qué ocurre al aplicarlo en estudiantes de enseñanza media técnico profesional, donde se apunta a preparar a los y las estudiantes para acceder prontamente al campo laboral.

A raíz de lo expuesto, surgen las siguientes preguntas que dan sentido a este análisis:

Pregunta y sub-preguntas evaluativas

1. ¿Cuán efectiva fue la aplicación del Programa “¿Velocidad Lectora”, en cuanto a la cantidad de palabras por minuto leídas y comprendidas por los y las estudiantes?

- a) ¿Cuál es la movilidad de los puntajes obtenidos en la evaluación inicial y final de Velocidad Lectora?
- b) ¿Cuál es la movilidad de puntaje, en palabras por minuto (ppm) entre el grupo de control y el grupo experimental?
- c) ¿En qué medida ha sido efectivo el programa “Velocidad Lectora” en la mejora de lectura comprensiva?

Los objetivos planteados para esta evaluación, que buscan dar respuesta a las interrogantes planteadas al respecto, son los siguientes:

1. Objetivo general: Determinar la efectividad del Programa de Velocidad Lectora (VL) aplicado a estudiantes de primer y segundo año de EMTP.

a) **Objetivo específico:** Analizar los resultados obtenidos por los estudiantes en las mediciones de lectura consideradas en el Programa VL, en contraste con el Test PVCAL.

b) **Objetivo específico:** Comparar la cantidad de palabras por minuto leídas en las evaluaciones VL y Test PVCAL.

c) **Objetivo específico:** Determinar si aumentó la cantidad de palabras correctas comprensivas entre el grupo de control y el grupo que realizó práctica de velocidad de lectura.

Esta evaluación está dirigida, principalmente, al equipo directivo del establecimiento estudiado; el que está compuesto por un jefe técnico pedagógico y el director de la unidad educativa. Se selecciona como audiencia principal al equipo directivo pues el propósito de realizar este trabajo es que este sea un insumo útil para la toma de decisiones en cuanto a la continuidad del programa, las metodologías implementadas en su aplicación y, de ser necesario, entregar propuestas de mejora. Las audiencias definidas como secundarias son los y las estudiantes del establecimiento pues, además de ser el motor para llevar a cabo el programa de velocidad lectora, son también los actores fundamentales en este proceso que, al ser su primer año de aplicación e implementación, requiere de un seguimiento y observación continua.

La extensión de la evaluación está determinada por la duración del programa de velocidad lectora, el cual es aplicado mediante la medición de palabras por minuto leídas en tres ocasiones durante cada semestre, de modo que se aplique una evaluación en tres momentos: diagnóstica, intermedia y final, respectivamente.

Los meses en que se aplicaron las pruebas durante el primer semestre del año 2023 son: abril, mayo y junio. Mientras que la segunda fase de aplicación de las mediciones de velocidad lectora está contemplada para los meses: agosto,

septiembre y octubre, mediante la misma metodología de aplicación empleada el primer semestre del año.

Finalmente, respecto del espacio, el programa indica que “hay que asegurarse no haya otros distractores en la sala donde se aplica la prueba, como celulares que puedan sonar e interrumpir la evaluación. Por eso, no se evalúa durante los almuerzos ni recreos, para contar con el ambiente de silencio necesario. Se sugiere, además, colgar un cartel en la puerta para no ser interrumpidos durante la evaluación. Por ejemplo: “Velocidad Lectora /Mantenga silencio por favor” (Fundación Astoreca, 2014).

Capítulo II

Marco Teórico

En Chile, desde hace 35 años, aproximadamente, se están aplicando evaluaciones estandarizadas para medir la comprensión lectora de los estudiantes. Para este efecto, se han implementado diversas políticas que buscan mejorar la calidad de la educación, por lo que la comprensión lectora asume un rol protagonista en este aspecto. Como indica Delors, (1998) citado en Madero Suárez, I., et al (2013) la lectura es una herramienta básica para el aprendizaje escolar y para seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Sin embargo, lograr dominar las habilidades de comprensión lectora no es tarea fácil y la teoría cognitiva apoya esta tesis pues, según Lorenzo, J. (2013) procesar la lectura y desarrollar las habilidades de comprensión lectora son procesos complejos de llevarse a cabo, pues esto implica un trabajo de decodificación de símbolos escritos y una asignación de significado a las palabras y oraciones que se plantean.

Estos procesos mencionados anteriormente son conocidos como conciencia fonológica y comprensión lectora. El primero de ellos tiene relación con la capacidad de reconocer un sonido y relacionarlo con una letra concreta palabra por palabra. Posterior a esto, al superar esta fase de reconocimiento, el estudiante debe entender el mensaje y razonar acerca del significado de este. Según Madero, I., et al (2013) El resultado de una lectura no es generar una réplica de las ideas del autor, sino ser una nueva construcción personal de sentido, lo que se conoce como comprensión lectora.

Como se menciona en el capítulo I., el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2012) señala en las Bases Curriculares de la asignatura de lengua y literatura que las habilidades de lectura que debe manejar un estudiante, en términos generales, implican localizar o rastrear información, inferir o interpretar y evaluar críticamente la información contenida en el texto, obviando que el dominio de los componentes de la fluidez lectora deben ser un requisito para poder comprender un texto correctamente

En este sentido, a pesar de que las habilidades de comprensión lectora son trabajadas y reforzadas durante toda la escolaridad de los estudiantes, los resultados obtenidos en el último SIMCE de lectura en Chile, entregados por La Agencia de Calidad de la Educación (2023) arrojan un 53% de nivel “insuficiente” de lectura comprensiva. Lo que se condice con un estudio que fue aplicado a 79 estudiantes de un colegio particular subvencionado, presentando como conclusión principal que a medida que aumenta el grado escolar de los y las estudiantes, disminuye su nivel de comprensión lectora (Figuerola, S., & Tobías, M. 2018)

Es por lo que el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2020) propone orientaciones para que los establecimientos apliquen estrategias e implementen planes y programas que contribuyan a reforzar las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes y, por ende, subir los resultados en las distintas mediciones a nivel nacional. Entre los planes que el Ministerio propone para contribuir a mejorar los resultados en las pruebas de lectura se encuentra el programa de Velocidad Lectora.

Este programa es propuesto por Fundación Astoreca (Educando Juntos, 2014) quienes trabajan con una red de establecimientos a nivel nacional y ofrecen una batería de evaluaciones para ser aplicadas a los estudiantes. En el manual de lenguaje de 2° a 4° básico presentan la velocidad lectora como una actividad en la que los alumnos ejercitan semanalmente la lectura en distintos tipos de texto

e indican que si un alumno, desde kínder a Cuarto Medio, lee diariamente una cantidad adecuada de textos para su edad, va adquiriendo práctica y, en consecuencia, desarrolla una fluidez lectora. Así, la lectura, que al principio puede ser lenta y dificultosa, con la práctica sistemática se vuelve más rápida, agradable y atractiva.

El programa de velocidad lectora propuesto por Fundación Astoreca (Educando Juntos, 2014) consta de siete pasos enumerados y descritos a continuación:

1. Elegir un texto adecuado a la edad e intereses de los y las estudiantes. Los textos deben ser variados e ir aumentando su complejidad.
2. El profesor comenta brevemente el texto que se leerá. Se puede hacer alusión al tema, al título o al autor. La idea es hacer una breve motivación para interesar a los niños y niñas y activar conocimientos previos. Junto con la motivación del texto, dar énfasis a la importancia de mejorar la lectura.
3. El profesor anticipa las palabras que puedan presentar dificultad en el momento de leer. Practicar la lectura de estas palabras en voz alta con los niños.
4. El profesor modela adecuada y expresivamente la primera lectura del texto. Los niños siguen esta lectura en sus textos. Se sugiere que, con niños pequeños, se modele la lectura utilizando una copia del texto en formato grande.
5. Después de realizar la lectura modelo, el profesor realiza tres preguntas de comprensión sobre el texto.
6. Los alumnos que lean el texto en voz alta varias veces, hasta que logren una lectura fluida, sin errores de dicción, puntuación y entonación. El profesor deberá intervenir las veces que sea necesario para que esto se logre. Algunas de las estrategias que se pueden usar para ejercitar esta lectura en voz alta son: lectura por turnos, lectura en coro y lectura teatral.
7. El profesor hace un cierre destacando los avances del curso o planteando los desafíos pendientes.

Estos pasos se proponen como metodología de aplicación del programa para estudiantes que cursan entre 2° y 4° año de enseñanza básica. Cabe mencionar que, para aplicar el programa de velocidad lectora en enseñanza media, se realizan algunas modificaciones mínimas que apuntan, principalmente, a fomentar la autonomía de los y las estudiantes. Por lo tanto, el trabajo semanal se realiza mediante actividades de percepción visual como: sopas de letras en español e inglés, sudokus, trabalenguas y hallar las diferencias entre dos imágenes. Mientras que las mediciones de proceso mensuales miden la velocidad lectora en cantidad de palabras leídas por minuto y se omite el paso N°4 (donde el docente modela la lectura), pues la idea es que los y las estudiantes logren demostrar fluidez en cualquier lectura que se les proponga.

Por otra parte, el instrumento de evaluación que nos va a permitir contrastar el presente estudio es el Test de velocidad comprensiva PVCAL, el cual consiste en mediciones on-line, compuestas por dos formas paralelas (A y B), con lectura de dos textos íntegros, cronometrando el tiempo de lectura y luego, completando los mismos textos elaborados con la técnica CLOZE, rellenando con las palabras faltantes (Muñoz, M. 2007).

La comprensión lectora medida por medio de la técnica CLOZE, como indica Muñoz (2007), es una medida para determinar la legibilidad de los textos y las habilidades de comprensión de los y las estudiantes, pues se espera que un buen lector no tenga demasiada dificultad a la hora de completar las palabras de un texto, pues va a identificar y utilizar todas las claves que el texto le ofrece

utilizar sus estrategias de predicción y determinar cuál es la palabra más adecuada para cada espacio en blanco.

En esta línea, y siguiendo los planteamientos de Muñoz, M., se supone que la obtención de puntuaciones elevadas en un test CLOZE son indicativas de

un alto grado de comprensión lectora y, por el contrario, puntuaciones bajas en el CLOZE sugieren que la capacidad del lector para utilizar las pistas entregadas en el texto es escasa.

En síntesis, el contraste entre ambos instrumentos de evaluación está pensado para determinar si, efectivamente, la práctica de medir velocidad de lectura se condice con el logro de habilidades de comprensión lectora.

2.1 Conceptos claves

2.1.1 Fluidez lectora

Entendemos la fluidez lectora como: “la habilidad o destreza que permite leer oralmente con la rapidez, precisión y expresión adecuadas” (Muñoz M, 2008). Se busca que los alumnos la adquieran porque provee un puente entre el reconocimiento de las palabras y su comprensión. La fluidez lectora se adquiere a través del tiempo, mediante la práctica abundante de modelación y de constante retroalimentación.

La forma de evaluar la fluidez lectora en los y las estudiantes se ha centrado, tradicionalmente, tanto en la velocidad (número de palabras correctamente leídas por minuto), como en la precisión en el reconocimiento de palabras” (González- Trujillo et al; 2014) Esto debido a que, de ambas formas, se obtiene un estadístico matemático que permite un análisis más concreto sobre qué tan fluida es la lectura de los y las estudiantes.

Cabe mencionar y destacar que valorar únicamente la velocidad, sin considerar la precisión, proporciona una información sesgada. No puede haber fluidez lectora si solo hay velocidad y prosodia o si solo hay velocidad y precisión, pues se necesita de los tres elementos para su desarrollo óptimo. Los componentes que determinan una lectura fluida se describen a continuación con mayor amplitud.

2.1.2 Componentes de la Fluidez Lectora

La fluidez lectora, en adelante FL, posee los siguientes componentes básicos, según Rasinski y Padak (2005):

a) Automaticidad: Es la precisión y exactitud en el reconocimiento de las palabras, es decir, la capacidad de identificar palabras rápidamente permitiendo al lector dirigir la atención hacia la comprensión y no a la decodificación.

b) Velocidad: Entendida como la rapidez, ligereza o prontitud en que alguien lee un texto. Usualmente, la velocidad lectora, en adelante VL, se expresa en índices de lectura. Estas tasas de lectura se miden en número de palabras leídas por minuto, abreviado como ppm.

c) Prosodia: La entonación o prosodia consiste en aquella habilidad que permite leer un texto en forma oral con el apropiado ritmo, pronunciación, acentuación y entonación adecuados.

2.3 Estrategias para trabajar la Velocidad Lectora

- Lectura repetida y monitoreada, en voz alta.
- Retroalimentación de parte del profesor, dirigida a mejorar la calidad de la lectura, en términos de la velocidad, expresividad y entonación.
- Uso de actividades de percepción visual.

2.4 Comprensión Lectora

Como indica Lorenzo, J., (2013) En términos cognitivos, la comprensión lectora puede entenderse como la serie de operaciones que son necesarias para retener información proveniente del texto, es decir, el traspaso de información entre la memoria temporal y la memoria a largo plazo, donde la retención de información debiese ser permanente.

Para lograr lo anterior, se considera como punto de partida conocer cuál es el nivel de velocidad lectora que posee el estudiante, mediante la cantidad de palabras correctas que puede leer en un minuto, como un insumo para la toma de decisiones respecto de cómo proceder, pues si el estudiante no maneja una velocidad lectora adecuada al nivel en el que se encuentra, difícilmente logrará desarrollar una buena comprensión lectora (López, 2013).

Otro autor que apoya la idea anterior es Rasinski (2010) quien señaló que las dificultades de los y las estudiantes para comprender textos se originan por falta de fluidez lectora, dado que una lectura sin fluidez no les permite realizar una buena comprensión del contenido del texto.

La lectura de palabras y la comprensión lectora están fuertemente correlacionadas, lo que explica porqué los lectores con menos habilidades de

comprensión fallan, ya que se concentran más en obtener una precisión de la lectura de las palabras que en el monitoreo de la comprensión de lo que están leyendo. Así, en la medida en que aumenta la precisión y la fluidez en la lectura de palabras, se liberan recursos cognitivos que permiten a los y las estudiantes comprender el texto, extraer significados y aprender de lo que está leyendo (National Reading Panel, 2000 citado en Montecinos, M. (2020).

2.5 Referentes

Proyecto de lectura: Desde kínder mejor

La importancia de fomentar la lectura en la infancia temprana ha sido ampliamente reconocida en el campo educativo, pues se considera que esta es una etapa crucial para el desarrollo de habilidades lingüísticas y cognitivas. Introducir la lectura desde la etapa preescolar no solo mejora el vocabulario y la comprensión, sino que también fortalece la curiosidad y la imaginación de los niños. El proyecto "Desde kínder Mejor" desarrollado por Lara, Larrondo y Muñoz, plantea la lectura como un recurso esencial desde los primeros años, sugiriendo que, cuanto antes se acerque al niño a los libros, mayores serán los beneficios en su aprendizaje futuro.

El proyecto tiene objetivos específicos que van dirigidos a cada uno de los actores en el proceso educativo: estudiantes, padres y docentes. "Nuestro objetivo principal es que los niños descubran el placer de leer y desarrollen una relación positiva con los libros" (Lara, et al). Para los docentes, el enfoque está en proporcionar herramientas pedagógicas que hagan la lectura accesible y atractiva en el aula. Los autores también señalan la importancia de involucrar a los padres, indicando que "cuando los padres participan en el proceso de aprendizaje, el impacto en el desarrollo lector de los niños es notablemente positivo" (Lara, et al).

Para medir el progreso en el aprendizaje lector, el proyecto enfatiza una evaluación continua y formativa. Según los autores, “la evaluación en la etapa preescolar debe centrarse en observar las actitudes hacia la lectura y el lenguaje, más que en pruebas de decodificación” (p. 60). Este enfoque permite a los docentes adaptar las actividades a las necesidades de cada niño, asegurando que “cada estudiante reciba el apoyo necesario para avanzar en su propio ritmo de aprendizaje” (p. 62).

Lara, Larrondo y Muñoz, concluyen señalando que “el hábito lector, cuando se fomenta desde la infancia, no solo impacta en el rendimiento académico, sino que también contribuye al desarrollo emocional y social del niño” (p. 70).

Lo anterior, tiene como propósito que la lectura se convierta en una parte integral de la vida de los y las estudiantes, preparándolos para los desafíos futuros y procurando cultivar una relación enriquecedora y duradera con los libros. Además, permite conocer la importancia de aplicar este tipo de iniciativas para fomentar la lectura en niveles tempranos.

Capítulo III

Metodología

3.1 Diseño:

El tipo de estudio es descriptivo, correlacional, con grupo de control y un enfoque cuantitativo. La justificación para dar un enfoque cuantitativo a la presente evaluación surge debido a que, al ser una evaluación de la efectividad de un programa, en primer lugar resulta necesario establecer comparaciones entre resultados antes y después de aplicar el programa correctivo y, así, determinar si existe movilidad entre los puntajes obtenidos en ambos test; si existe movilidad, se entiende que el programa fue de utilidad en el logro de los objetivos propuestos o, por el contrario, si no se aprecia una movilidad significativa en los puntajes obtenidos por los estudiantes, se estima que el programa no logró el objetivo propuesto.

En segundo lugar, se deben identificar las metodologías de trabajo que se llevan a cabo entre las evaluaciones y cómo se prepara al estudiante para las mismas, con el propósito de obtener una triangulación de los datos más enriquecida.

El uso de una metodología cuantitativa implica un enfoque de investigación que se centra en la recopilación y el análisis de datos numéricos para responder a preguntas de investigación y probar hipótesis. Este enfoque se utiliza ampliamente en diversas disciplinas científicas y sociales para estudiar fenómenos, relaciones entre variables y patrones estadísticos.

La justificación para utilizar este tipo de metodología radica en obtener resultados objetivos y replicables a través de la estandarización de procedimientos de recolección de datos y el uso de técnicas estadísticas para el análisis. Esto va a permitir validar y generalizar los resultados de la investigación.

La técnica cuantitativa a utilizar para llevar a cabo la presente evaluación es el experimento controlado, la cual consiste en evaluar el efecto causal de una variable sobre otra bajo condiciones controladas. En este caso, se estudiará lo que pasa con los niveles: 1°A respecto de 1°B, siendo el primero el grupo de control y el segundo el grupo al cual se van a aplicar las metodologías propuestas en el programa de velocidad lectora. El mismo caso ocurrirá con los niveles de 2°A y 2°B.

Los resultados se comparan entre el grupo experimental y el grupo de control para evaluar el efecto del tratamiento o manipulación que se les dio, proporcionando evidencia sólida para la toma de decisiones en el ámbito de determinar la efectividad del programa Velocidad Lectora.

3.2 Modelo evaluativo

Modelo CIPP de Stufflebeam y Shinkfield

El modelo CIPP de Stufflebeam es ampliamente utilizado en el campo de la evaluación educativa para guiar la planificación, implementación y evaluación de programas educativos. Permite decidir con precisión qué información debe ser recogida, la cual es esencial. Se focaliza en las necesidades y en las decisiones que se han de tomar (Stufflebeam & Shinkfield, 2007). Proporciona un marco flexible y holístico que puede adaptarse a diferentes contextos y necesidades, permitiendo una evaluación integral y basada en evidencia del funcionamiento y eficacia de los programas educativos.

Este enfoque del modelo busca que el evaluador pueda proponer mejoras en la calidad y efectividad de los programas analizados, el que se conforma de cuatro componentes principales:

1. Evaluación de contexto (Contexto)

Consiste en identificar las virtudes y defectos de algún objeto, como una institución, un programa, una población escogida o una persona y proporcionar una guía para su perfeccionamiento. Responde a la pregunta; ¿qué necesitamos hacer? (Bausela, E. 2008). Se evalúa el entorno y las necesidades que justifican la implementación del programa, permitiendo identificar los objetivos y metas que se pretenden alcanzar.

En esta etapa de la presente investigación, se conoció el establecimiento educacional, su contexto socioeconómico, cantidad de estudiantes, misión, visión y PEI, para obtener un panorama más completo del lugar y de los y las estudiantes.

Para entrar en contexto, el establecimiento pertenece a una corporación educacional que posee una red de colegios del norte al sur de Chile, por lo tanto, cada plan y programa implementado en él es mandatado por la corporación a cargo. Lo que puede ser de utilidad para establecer lineamientos parejos en cada establecimiento y, por otra parte, puede ser perjudicial pues las realidades socioeconómicas y las necesidades educativas específicas de cada colegio son distintas, impidiendo que se pueda realizar un trabajo enfocado en las necesidades particulares de los y las estudiantes.

La cantidad de estudiantes del establecimiento es de 450 alumnos, aproximadamente, que comparten condiciones socioeconómicas similares de medias a bajas, donde el foco del establecimiento está en brindar a los estudiantes de sectores rurales y urbanos una formación valórica y profesional de excelencia, según lo establece la misión del colegio.

2. Evaluación de entrada (Input)

Es utilizada para determinar cómo utilizar los recursos disponibles para satisfacer las metas y objetivos del programa. Está destinada a ayudar a prescribir un programa mediante el cual se efectúen los cambios necesarios, debe identificar y valorar los métodos aplicables y explicarlos. Trata de responder a la pregunta ¿podemos hacerlo?, determinando si los recursos y estrategias implementadas son adecuados y eficaces para lograr los objetivos del programa, en este caso, el Programa de Velocidad Lectora.

Durante esta fase de evaluación, se conoció el lugar donde se aplican las mediciones de lectura, el cual consiste en un ambiente libre de ruidos, cercano a un área verde, con dos escritorios, dos sillas y buena iluminación. Además, desde el establecimiento se entregó una copia del instrumento utilizado para medir velocidad lectora y un breve manual de aplicación que detalla cómo debe proceder el evaluador desde que llega el estudiante hasta que este se retira.

Para la aplicación del instrumento se entrega una hoja al estudiante que contiene el texto a leer (ver anexo 1) y otra hoja para el evaluador (ver anexo 2) que, al costado derecho de la hoja, contiene la cantidad de palabras por línea y en la parte inferior de la misma se encuentra una tabla con el desglose de las causales de descuento: palabras mal pronunciadas, omisiones, palabras inventadas, reiteraciones y no respetar signos de puntuación. Una vez aplicados los descuentos, se obtiene la cantidad de palabras por minuto leídas por el estudiante evaluado y se tabulan en una matriz de datos de Microsoft Excel para categorizar el rango de lectura en que se encuentra el estudiante:

- Muy lento: 0 - 124 ppm
- Lento: 125 - 142 ppm
- Medio bajo: 143 - 160 ppm
- Medio alto: 161 - 177 ppm
- Rápido: 178 - 195 ppm

En cuanto a las oportunidades, el establecimiento cuenta con una biblioteca escolar CRA inaugurada recientemente, la cual posee mobiliario nuevo y cómodo para los estudiantes que deseen acercarse a practicar sus lecturas.

Sin embargo, en cuanto a los materiales, el presupuesto es bastante limitado como para adquirir material didáctico y/o ejemplares de textos, pues la cantidad de libros oscila entre 1 – 5 por ejemplar, por lo que no es posible asistir con un curso completo a practicar lectura y no se aprecia un presupuesto destinado a la compra de libros o insumos didácticos de lectura al corto plazo.

Muestra de aplicación de medición de VL en contexto real.

Al momento de evaluar:

1. El evaluador recibe al estudiante en la sala con un saludo cordial. Éste se sienta y frente a él se encuentra el texto del alumno boca abajo.
2. El evaluador registra en el texto del evaluador el nombre completo del alumno, curso y fecha en el rectángulo de identificación de la hoja de lectura.
3. El evaluador tarja al niño de la lista de alumnos.
4. Se ajusta el cronómetro en 00:00.
5. El evaluador da vuelta el texto del alumno y le dice al niño: “Lea lo más rápido que pueda, comenzando por el título y respetando los signos de puntuación, hasta que yo le diga que pare. Si es que llega al final, vuelva a empezar desde el título”.
6. El evaluador le pide al niño que comience a leer e inicia el conteo del cronómetro. Mientras el niño lee, el evaluador sigue la lectura y marca en su texto -versión evaluador- las faltas cometidas.

Se consideran errores:

- o Palabras mal leídas (sustitución o intercambio de letras)
- o Palabras omitidas

- o Palabras inventadas
- o Tartamudeos
- o No respetar las pausas correspondientes a las comas y puntos.
- o No respetar la entonación de signos de interrogación y exclamación.

Se descuentan 2 errores, uno por cada signo, el de entrada y el de salida (¿?, ¡!)

- o “Saltarse” líneas completas. Se restan todas las palabras de las líneas no leídas. (No intervenir para que el niño no se de cuenta de que se ha saltado la(s) línea(s))

No se consideran errores:

- o Cuando el alumno vuelve atrás y corrige el error cometido.
- o Cuando “arrastra la ch”

3. Evaluación de proceso (Process)

Una evaluación del proceso es una comprobación continua de la realización de un. Proporciona información sobre la eficiencia y la eficacia de las estrategias implementadas en el programa estudiado. Stufflebeam (2003) enfatiza que "la evaluación del proceso es fundamental para identificar problemas durante la implementación y para proporcionar retroalimentación que permita la mejora continua del programa."

Respecto a los planes de acción, el establecimiento recibe un cronograma emanado por la corporación, donde se indica cuáles son los textos por leer, cuántas sesiones serán de práctica y cuándo se deben realizar las mediciones que serán tabuladas en la matriz de datos. En este caso si se trabaja en función del calendario, cumpliendo con el cronograma establecido, aplicando las lecturas que corresponden a la fecha e ingresando los datos a la planilla en el período que lo solicita la corporación.

Para llevar los registros, se implementa un sistema de carpetas por curso, donde se archivan los textos leídos por los estudiantes. Se lleva un registro de asistencia, donde el estudiante anota su nombre, apellido, curso, firma y fecha de la medición.

El trabajo en el establecimiento se realiza en función de cumplir con el cronograma de trabajo, cumplir las metas establecidas y analizarlas respecto de la red de colegios de la corporación por medio de un ranking. Sin embargo, sería útil modificar esta estrategia, sumándole un análisis a nivel interno, donde se presenten los resultados de las mediciones a los demás docentes y equipo directivo, con el propósito de analizar la estrategia utilizada y tomar decisiones entorno al progreso de los y las estudiantes y los desafíos que se presentan durante la aplicación del programa.

4. Evaluación del producto (Product)

Es valorar, interpretar y juzgar los logros de un programa. Tiene como finalidad recoger información que nos permita analizar si los objetivos específicos que nos habíamos propuesto alcanzar en nuestro programa han sido logrados o no, con el fin de tomar determinadas decisiones de reciclaje. Según Shinkfield y Stufflebeam (2003) la evaluación del producto implica la recopilación y análisis de información para determinar el grado en que se han alcanzado los objetivos del programa y cómo los resultados pueden utilizarse para tomar decisiones futuras.

Para determinar cuáles han sido los resultados y el impacto del programa, se comparan los puntajes obtenidos por los estudiantes en las evaluaciones diagnóstica, intermedia y final, con el fin de observar de cuántos puntos fue la movilidad a nivel de curso. Sería recomendable realizar una matriz de datos con

aquellos estudiantes más descendidos en la categoría de lectura para realizar un análisis más profundo y evaluar la implementación de otras metodologías con ese grupo de estudiantes.

En cuanto al impacto que ha tenido el programa, los apoderados de los estudiantes manifiestan estar agradecidos de que se refuerce la lectura en el establecimiento y, ligado a ello, los estudiantes presentan una mejor actitud frente a la lectura, sobre todo en los estudiantes nuevos que ingresan en 1° medio quienes no traen la costumbre de leer textos periódicamente.

En el análisis de resultados, se aprecia con mayor detalle el progreso que han presentado los estudiantes participantes del programa, en cuanto al rango de velocidad de lectura y se contrasta esta información con el progreso alcanzado en velocidad comprensiva de lectura.

Operacionalización de las dimensiones

Variable	Dimensiones	Definiciones
Fluidez lectora	Automaticidad (precisión)	Precisión y exactitud en el reconocimiento de palabras
	Velocidad lectora (VL)	Rapidez, ligereza o prontitud en que se lee un texto, medido en ppm.
	Prosodia (entonación)	Leer un texto con el ritmo, pronunciación, acentuación y entonación.

Muñoz, M. (2007)

Participantes

Nivel educativo

Estudiantes regulares del establecimiento cursando los niveles de 1° y 2° medio.

Tipo de establecimiento

Los participantes de esta evaluación serán alumnos de enseñanza media de un establecimiento técnico profesional, donde se imparte formación técnica en áreas específicas. La matrícula de este alcanza 447 estudiantes a la fecha del estudio.

Contexto geográfico y socioeconómico

El establecimiento se encuentra ubicado en la región de Valparaíso, específicamente en el Valle de Aconcagua, zona que se caracteriza por ser un área con diversidad urbana y principalmente rural.

Diversidad cultural y/o lingüística

La diversidad cultural en el establecimiento no está presente en niveles relevantes, pues de la totalidad de la matrícula solo 4 estudiantes pertenecen a la nacionalidad venezolana, encontrándose solo uno de ellos en el estudio. En cuanto al idioma, este no representa un desafío pues los estudiantes manejan el idioma español.

Muestra

La muestra serán estudiantes de primer año “A” y “B” y segundo año “A” y “B” de enseñanza media. Desglosándose la cantidad de participantes del siguiente modo:

- Primer año “A”: 32 estudiantes

- Primer año “B”: 36 estudiantes
- Segundo año “A”: 26 estudiantes
- Segundo año “B”: 32 estudiantes

Lo que da un total de 136 estudiantes participantes del estudio. Cada curso posee un número relativamente mayor, sin embargo, se determinó realizar una limpieza de los datos pues en los cursos hay, en promedio, 1 a 3 estudiantes en alguna situación particular como: Educación hospitalaria, reducción en la jornada escolar y embarazo.

Instrumentos

1. Evaluación de velocidad lectora (VL) en el Anexo 1, validado por Fundación Astoreca.
2. Test de velocidad comprensiva PVCAL, en el Anexo 2. Creado y validado por Muñoz, M.

Recolección de la información:

Para llevar a cabo esta evaluación, se aplicó el método de muestreo intencional o de conveniencia entendido como aquel en que se selecciona una muestra representativa que cumple con ciertas características de interés del investigador, además de seleccionar intencionalmente a los individuos de la población a los que generalmente se tiene fácil acceso (Hernández y Carpio, 2019).

Se planea recopilar la información mediante la siguiente planificación de acciones:

1. Visitar el establecimiento, manifestar la intención de aplicar el estudio y solicitar acceso a planillas y mediciones de medición de velocidad lectora.

2. Asistir a presenciar la aplicación de las mediciones de VL en horarios de clase y conocer el entorno de los estudiantes, observar las salas de clase y conocer a los docentes que trabajan en el departamento de lenguaje y biblioteca CRA, quienes son los responsables de aplicar el programa de velocidad lectora en el establecimiento.

3. Aplicar el test PVCAL en los niveles pactados con el equipo directivo del establecimiento, en las fechas y horarios acordados. La aplicación se realiza con dos estudiantes a la vez, mediante el uso de una computadora tipo PC portátil y una Tablet donde se encuentra el software de lectura.

4. Tabular la información obtenida en las mediciones de VL aplicadas por el establecimiento y el test PVCAL aplicado por evaluadora.

5. Análisis de datos cuantitativos I. Se cuantifican y analizan la cantidad de palabras por minuto leídas en evaluación de Velocidad Lectora, mediante estadística descriptiva.

6. Análisis de datos cuantitativos II. Se cuantifica y analiza la cantidad de palabras comprensivas por minuto leídas en Test PVCAL, el cual entrega un promedio de tiempo y cantidad de palabras comprendidas por minuto entre dos textos.

Para realizar el análisis de los datos en esta investigación se utilizó como instrumento una matriz (o planilla de Microsoft Excel) en la que se tabularon los datos recabados del test PVCAL y otra matriz para los resultados obtenidos en el test de Velocidad Lectora.

Tabla 1: *Matriz de datos test PVCAL.*

ID	Rut	Curso	PPM Leídas	Rango de velocidad

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2: *Matriz de datos Velocidad Lectora.*

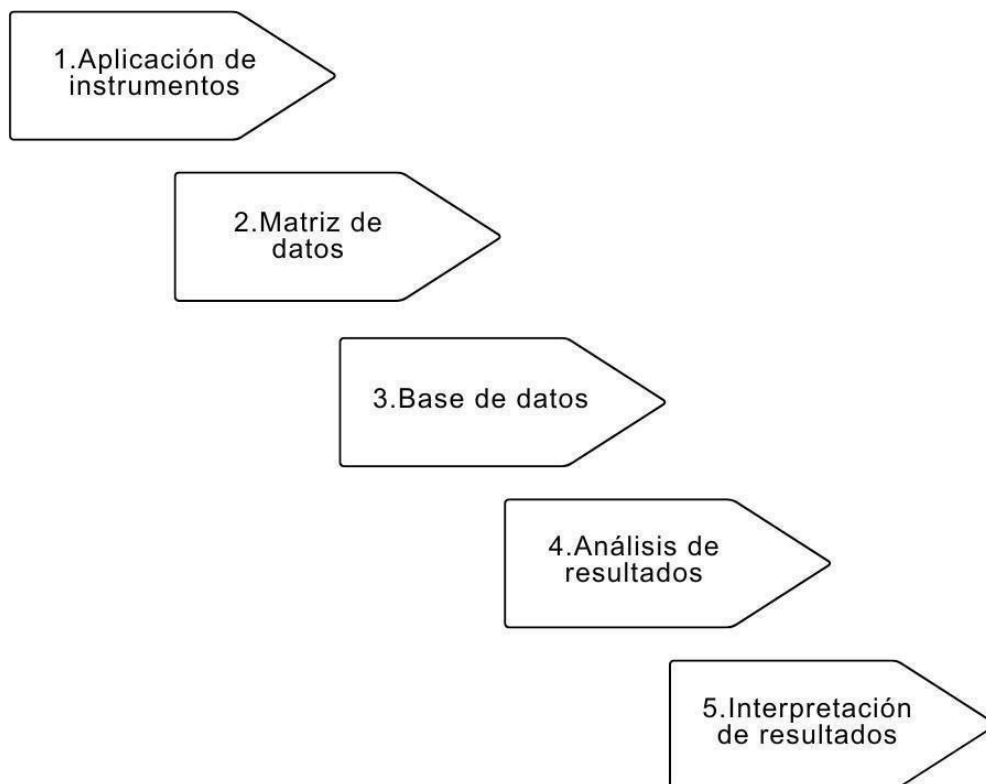
ID	Rut	Curso	Tiempo promedio en segundos	Velocidad comprensiva en ppm (VC)	Cantidad de palabras correctas

Fuente: Elaboración propia

Capítulo IV. Resultados

En este capítulo se exponen todos los pasos seguidos durante el análisis de los datos (Figura 1) y luego se presentan los resultados de las actividades que componen el corpus de investigación con su respectiva discusión. Además, se detallan algunos ejemplos de las actividades para clarificar la forma en que se abordó el análisis realizado.

Figura 1 – Esquema análisis de datos



4.1. Base de datos

1°B				
INICIAL			FINAL	
	VEL. LEC.	RANGO	VEL. LEC.	RANGO
N.º	plbs/min		plbs/min	
1	168	Media alta	152	Media
2	173	RETIRADA	0	RETIRADA
3	200	Rápida	170	Media alta
4	198	Rápida	256	Rápida
5	178	RETIRADA		RETIRADA
6	198	Rápida	207	Rápida
7	167	RETIRADA		RETIRADA
8	142	Lenta	147	Media
9	174	Media alta	210	Rápida
10	192	Rápida	150	Media
11	164	Media alta	170	Media alta
12	178	Rápida	179	Rápida
13	233	Rápida	231	Rápida
14	188	Rápida	179	Rápida
15	178	Rápida	193	Rápida
16	178	Rápida	188	Rápida
17	204	Rápida	216	Rápida
18	179	Rápida	231	Rápida
19	132	Lenta	179	Rápida
20	188	Rápida	228	Rápida
21	255	Rápida	232	Rápida
22	147	Media	218	Rápida
23	174	Media alta	180	Rápida
24	192	Rápida	229	Rápida
25	95	Muy Lenta	106	Muy Lenta
26	169	Media alta	206	Rápida
27	141	Lenta	161	Media alta
28	219	Rápida	192	Rápida
29	171	Media alta	104	Muy Lenta
30	119	Muy Lenta	159	Media
31	0	RETIRADO	0	RETIRADO
32	108	Muy Lenta	129	Lenta
33	167	Media alta	173	Media alta
34	174	Media alta	184	Rápida
35	287	Rápida	236	Rápida
36	202	Rápida	256	Rápida
37	188	Rápida	211	Rápida
38	174	Media alta	184	Rápida
39	193	Rápida	210	Rápida
40	0	NO PARTICIPA	180	Rápida
41	0	NO PARTICIPA	167	Media alta

42	0	NO PARTICIPA	193	Rápida
----	---	--------------	-----	--------

	2ºB				
	INICIAL		FINAL		
	VEL. LEC.	RANGO	VEL. LEC.	RANGO	
Nº	plbs/min		plbs/min		
1	133	Lenta	145	Media	
2	178	Rápida	194	Rápida	
3	147	Media	153	Media	
4	162	Media alta	179	Rápida	
5	174	Media alta	171	Media alta	
6	199	Rápida	203	Rápida	
7	191	Rápida	199	Rápida	
8	145	Media	193	Rápida	
9	174	Media alta	183	Rápida	
10	183	Rápida	207	Rápida	
11	204	Rápida	219	Rápida	
12	121	Muy Lenta	131	Lenta	
13	268	Rápida	263	Rápida	
14	138	Lenta	153	Media	
15	191	Rápida	194	Rápida	
16	219	Rápida	231	Rápida	
17	227	RETIRADO	0	RETIRADO	
18	134	RETIRADO	135	RETIRADO	
19	174	Media alta	174	Media alta	
20	204	Rápida	213	Rápida	
21	191	Rápida	203	Rápida	
22	178	Rápida	191	Rápida	
23	202	RETIRADO	0	RETIRADO	
24	185	Rápida	179	Rápida	
25	204	Rápida	198	Rápida	
26	233	Rápida	238	Rápida	
27	227	RETIRADO	0	RETIRADO	
28	292	Rápida	287	Rápida	
29	169	Media alta	178	Rápida	
30	233	Rápida	247	Rápida	
31	247	Rápida	251	Rápida	
32	192	Rápida	193	Rápida	
33	251	RETIRADA	0	RETIRADA	
34	160	Media	153	Media	
35	275	Rápida	283	Rápida	
36	188	Rápida	184	Rápida	
37	106	Muy Lenta	109	Muy Lenta	
38	153	Media	161	Media alta	

ID	CURSO	TIEMPO PROMEDIO EN SEGUNDOS	CANT. PALABRAS CORRECTAS	VC enppm
1	1°A	42	7	47
2	1°A	90	3	12
3	1°A	152	1	1
4	1°A	29	5	29
5	1°A	22	6	90
6	1°A	51	5	36
7	1°A	39	7	72
9	1°A	67	2	21
10	1°A	33	5	55
11	1°A	29	8	97
12	1°A	33	3	35
13	1°A	64	3	16
14	1°A	41	6	48
15	1°A	53	6	38
16	1°A	83	2	18
17	1°A	42	5	40
18	1°A	34	8	95
19	1°A	36	6	75
20	1°A	76	7	33
21	1°A	47	5	39
22	1°A	22	6	90
23	1°A	37	8	91
24	1°A	62	4	23
25	1°A	48	7	72
26	1°A	27	6	98
27	1°A	56	5	31
28	1°A	46	7	51
29	1°A	48	4	26
30	1°A	57	3	23
31	1°A	26	8	97
32	1°A	54	3	21

ID	CURSO	TIEMPO PROMEDIO EN SEGUNDOS	CANT. PALABRAS CORRECTAS	VC en ppm
1	1°B	28	5	31
2	1°B	27	2	27
3	1°B	25	2	33
4	1°B	50	7	68
5	1°B	54	3	21
6	1°B	100	6	20
7	1°B	46	5	41
8	1°B	68	1	11
9	1°B	43	4	32
10	1°B	25	7	99
11	1°B	31	8	98
12	1°B	28	4	65
13	1°B	41	7	57
14	1°B	78	7	30
15	1°B	58	4	23
16	1°B	51	3	21
17	1°B	34	9	99
18	1°B	47	7	70
19	1°B	53	6	38
20	1°B	46	7	51
21	1°B	28	8	93
22	1°B	57	2	18
23	1°B	25	6	78
24	1°B	38	5	42
25	1°B	43	8	64
27	1°B	51	5	36
28	1°B	40	6	54
29	1°B	53	5	34
30	1°B	75	3	15
31	1°B	45	7	53
32	1°B	35	3	49
33	1°B	103	6	20
34	1°B	21	5	90
35	1°B	36	7	80
36	1°B	36	6	75

ID	CURSO	TIEMPO PROMEDIO EN SEGUNDOS	CANT. PALABRAS CORRECTAS	VC en ppm
1	2°A	38	4	38
2	2°A	84	7	20
3	2°A	35	5	51
4	2°A	32	9	99
5	2°A	51	5	21
6	2°A	49	3	20
7	2°A	56	6	22
8	2°A	62	5	25
9	2°A	31	7	69
10	2°A	78	7	30
11	2°A	18	4	62
12	2°A	59	4	27
13	2°A	57	3	19
14	2°A	50	5	38
15	2°A	53	6	36
16	2°A	40	6	54
17	2°A	59	4	24
18	2°A	55	4	28
19	2°A	51	5	36
20	2°A	51	5	36
21	2°A	24	6	81
22	2°A	39	8	68
23	2°A	57	5	25
24	2°A	49	6	23
25	2°A	38	6	57
26	2°A	41	8	62

ID	CURSO	TIEMPO PROMEDIO EN SEGUNDOS	CANT. PALABRAS CORRECTAS	VC en ppm
----	-------	-----------------------------------	--------------------------------	-----------

1	2°B	44	2	17
2	2°B	58	4	21
3	2°B	46	7	70
4	2°B	41	4	33
5	2°B	50	3	19
6	2°B	42	5	25
7	2°B	45	6	68
8	2°B	50	3	19
10	2°B	45	5	24
11	2°B	47	4	21
12	2°B	51	6	22
13	2°B	48	3	18
14	2°B	56	5	20
15	2°B	52	4	22
16	2°B	59	7	26
18	2°B	55	5	22
19	2°B	37	7	72
20	2°B	62	4	24
21	2°B	61	3	22
22	2°B	50	4	21
23	2°B	48	3	19
24	2°B	56	6	23
25	2°B	52	5	20
26	2°B	59	4	22
27	2°B	54	6	24
28	2°B	61	5	25
29	2°B	55	4	21
30	2°B	47	3	19
31	2°B	52	5	22
32	2°B	37	8	91

4.2. Análisis de datos

Para realizar el análisis de las pruebas fue confeccionada en Microsoft Excel una matriz de datos que se detalla en el capítulo anterior (ver Tabla 1) para la que se tomaron como base los parámetros considerados por la prueba PICAL de Muñoz (2008) ID, Rut, curso, tiempo promedio en segundos, cantidad de palabras correctas y velocidad comprensiva en palabras por minuto; donde se procedió a depositar toda la información de los resultados obtenidos producto del análisis de los datos.

Posterior a ello, se realizó una segunda matriz de datos en Microsoft Excel para tabular la información obtenida en la medición de Velocidad Lectora (ver Tabla 2). En esta prueba participaron los sujetos experimentales 1° medio B y 2° medio B.

4.4. Interpretación de los Resultados

A continuación, de acuerdo con todo el proceso descrito previamente, se exponen los resultados obtenidos.

Para responder al primer objetivo específico, los estudiantes que participaron de las mediciones de velocidad lectora si presentan un avance en sus lecturas.

Estos son los resultados obtenidos en velocidad lectora, en el nivel 1°B.

1°B	INICIAL	FINAL
MUY LENTA	9%	5%
LENTA	9%	3%
MEDIA	3%	11%
MEDIA ALTA	26%	13%
RÁPIDA	54%	68%

LOGRADO **83%** **92%**

NO LOGRADO **17%** **8%**

El curso aumentó en 9 puntos su porcentaje de logro en cuanto a la rapidez en la lectura y también disminuyó en 9 puntos el porcentaje de estudiantes descendidos.

El curso 2°B, también presentó mejoras en sus resultados:

2°B	INICIAL	FINAL
MUY LENTA	6%	3%
LENTA	6%	3%
MEDIA	12%	12%
MEDIA ALTA	15%	9%
RÁPIDA	61%	73%

88% **94%**
LOGRADO

NO LOGRADO **12%** **6%**

Los estudiantes obtuvieron una mejora del 6% en estudiantes de velocidad alta y rápida y redujeron en 6 puntos el porcentaje de estudiantes descendidos.

Prueba T

Estadísticas de grupo

	Curso	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Tiempo	1° Medio Control	32	49.19	25.456	4.500
	1° Medio Experimental	34	46.79	19.677	3.375
Comprensión	1° Medio Control	32	5.19	1.942	.343
	1° Medio Experimental	34	5.32	2.056	.353
Velocidad Comprensiva	1° Medio Control	32	48.47	29.602	5.233
	1° Medio Experimental	34	50.15	27.163	4.658

En el análisis de los datos presentados en la tabla de la Prueba T, observamos que se comparan tres variables entre un grupo de control y un grupo experimental en estudiantes de 1° Medio: "Tiempo", "Comprensión" y "Velocidad Comprensiva".

Para la variable "Tiempo", el grupo control tiene una media de 49.19 con una desviación estándar de 25.456, mientras que el grupo experimental tiene una media de 46.79 y una desviación estándar de 19.677. Esto sugiere una ligera reducción en el tiempo promedio en el grupo experimental, aunque la dispersión de los datos es menor que en el grupo control, como lo indica la desviación estándar.

En cuanto a "Comprensión", las medias de ambos grupos son muy similares (5.19 para el grupo control y 5.32 para el grupo experimental), y la desviación estándar también es cercana entre los grupos (1.942 y 2.056, respectivamente). Esto indica que no hay una diferencia significativa en el nivel de comprensión entre los dos grupos.

Finalmente, en "Velocidad Comprensiva", el grupo experimental muestra una media ligeramente mayor (50.15) en comparación con el grupo control (48.47), aunque la desviación estándar es también algo menor en el grupo

experimental (27.163 frente a 29.602). Esto podría indicar una mejora leve en la velocidad comprensiva en el grupo experimental.

En general, las diferencias entre los grupos en las tres variables son mínimas, y la desviación y el error estándar promedio reflejan una variabilidad considerable en los datos, lo cual sugiere que el efecto del tratamiento experimental podría no ser significativo.

Prueba de muestras independientes									
		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias					
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia Inferior Superior
Tiempo	Se asumen varianzas iguales	.532	.468	.429	64	.669	2.393	5.581	-8.757 13.544
	No se asumen varianzas iguales			.426	58.339	.672	2.393	5.625	-8.865 13.651
Comprensión	Se asumen varianzas iguales	.277	.601	-.276	64	.783	-.136	.493	-1.121 .849
	No se asumen varianzas iguales			-.276	63.999	.783	-.136	.492	-1.119 .847
Velocidad Comprensiva	Se asumen varianzas iguales	.332	.567	-.240	64	.811	-1.678	6.988	-15.637 12.281
	No se asumen varianzas iguales			-.240	62.645	.811	-1.678	7.006	-15.680 12.324

En el análisis de la prueba de muestras independientes para las variables "Tiempo", "Comprensión" y "Velocidad Comprensiva", observamos los siguientes resultados. En primer lugar, la prueba de Levene indica que las varianzas pueden asumirse iguales en todas las variables, ya que los valores de significancia son mayores a 0.05 (0.468, 0.601 y 0.567, respectivamente), lo cual permite interpretar los resultados de la prueba t con varianzas iguales asumidas.

Para la variable "Tiempo", el valor de t es 0.429 con una significancia bilateral de 0.669, lo que indica que no hay una diferencia estadísticamente significativa entre los grupos control y experimental en esta variable ($p > 0.05$).

En cuanto a "Comprensión", el valor de t es -0.276 con una significancia de 0.783, lo que nuevamente muestra que no existe una diferencia significativa entre los grupos ($p > 0.05$).

Finalmente, para la "Velocidad Comprensiva", el valor de t es -0.240 y la significancia es 0.811, lo cual también indica que no hay diferencias significativas entre los grupos ($p > 0.05$).

En conclusión, los resultados sugieren que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos de control y experimental en las tres variables analizadas.

Prueba T

Estadísticas de grupo

	Curso	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Tiempo	2° Medio Control	26	48.35	14.897	2.922
	2° Medio Experimental	30	50.67	6.850	1.251
Comprensión	2° Medio Control	26	5.50	1.530	.300
	2° Medio Experimental	30	4.67	1.470	.268
Velocidad Comprensiva	2° Medio Control	26	41.19	21.646	4.245
	2° Medio Experimental	30	29.07	18.974	3.464

En el análisis de las estadísticas de grupo para los estudiantes de 2° Medio, se observan diferencias en las variables "Tiempo", "Comprensión" y "Velocidad Comprensiva" entre los grupos de control y experimental.

Para la variable "Tiempo", el grupo experimental tiene una media más alta (50.67) en comparación con el grupo control (48.35), y además presenta una desviación estándar menor (6.850 frente a 14.897), lo que indica una menor variabilidad en los tiempos del grupo experimental.

En "Comprensión", el grupo control muestra una media de 5.50, mientras que el grupo experimental tiene una media ligeramente menor de 4.67. Las desviaciones estándar son similares en ambos grupos (1.530 para el grupo

control y 1.470 para el grupo experimental), lo que sugiere una distribución de la comprensión relativamente homogénea en ambos grupos.

Para "Velocidad Comprensiva", el grupo control presenta una media considerablemente mayor (41.19) en comparación con el grupo experimental (29.07). La desviación estándar es ligeramente menor en el grupo experimental (18.974) que en el grupo control (21.646), indicando que aunque la velocidad comprensiva es menor en promedio en el grupo experimental, su dispersión es también menor.

En conclusión, en 2° Medio, el grupo experimental tiene un tiempo ligeramente superior, una comprensión menor que el grupo control, y una velocidad comprensiva notablemente inferior, con menor variabilidad en la mayoría de las medidas comparadas. Esto podría indicar que el grupo experimental no muestra mejoras significativas en las habilidades analizadas en comparación con el grupo control.

Prueba de muestras independientes										
		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
Tiempo	Se asumen varianzas iguales	9.600	.003	-.766	54	.447	-2.321	3.031	-8.397	3.756
	No se asumen varianzas iguales			-.730	34.017	.470	-2.321	3.178	-8.779	4.138
Comprensión	Se asumen varianzas iguales	.018	.892	2.076	54	.043	.833	.401	.029	1.638
	No se asumen varianzas iguales			2.070	52.204	.043	.833	.403	.026	1.641
Velocidad Comprensiva	Se asumen varianzas iguales	2.310	.134	2.234	54	.030	12.126	5.427	1.245	23.007
	No se asumen varianzas iguales			2.213	50.193	.031	12.126	5.479	1.121	23.130

En el análisis de la prueba de muestras independientes para los estudiantes de 2° Medio en las variables "Tiempo", "Comprensión" y "Velocidad Comprensiva", se observan los siguientes resultados:

Para la variable "Tiempo", la prueba de Levene muestra una significancia de 0.003, lo cual indica que las varianzas no pueden asumirse iguales. Sin

embargo, tanto al asumir como al no asumir varianzas iguales, el valor de t no es significativo ($p > 0.05$), ya que el valor de significancia bilateral es 0.447. Esto sugiere que no hay una diferencia significativa en el tiempo entre el grupo control y el grupo experimental.

En cuanto a la variable "Comprensión", la prueba de Levene no muestra diferencia significativa en varianzas ($p = 0.892$), por lo que se asumen varianzas iguales. El valor de t es 2.076 con una significancia de 0.043 ($p < 0.05$), indicando una diferencia estadísticamente significativa entre los grupos, con el grupo control mostrando una comprensión superior en promedio.

Para la "Velocidad Comprensiva", la prueba de Levene también indica que las varianzas pueden asumirse iguales ($p = 0.134$). El valor de t es 2.234 con una significancia de 0.030 ($p < 0.05$), lo cual indica una diferencia significativa en la velocidad comprensiva entre los grupos, con el grupo control nuevamente presentando una velocidad comprensiva mayor que el grupo experimental.

En conclusión, en 2° Medio, las variables de "Comprensión" y "Velocidad Comprensiva" muestran diferencias estadísticamente significativas entre los grupos, con el grupo control obteniendo mejores resultados en ambas. No obstante, no se observa una diferencia significativa en la variable "Tiempo". Esto sugiere que el grupo experimental no presenta mejoras en estas habilidades en comparación con el grupo control.

Capítulo V. Conclusiones

A partir de los resultados previamente expuestos, se presentan en este capítulo las conclusiones del trabajo realizado en función de los objetivos específicos que guiaron esta investigación y, asimismo, se exponen las proyecciones que podrían orientar futuros trabajos y las limitaciones del estudio realizado.

5.1. Resumen de los hallazgos

Los análisis de las pruebas T en los estudiantes de 1° y 2° Medio para las variables "Tiempo", "Comprensión" y "Velocidad Comprensiva" muestran resultados mixtos en cuanto a diferencias significativas entre los grupos control y experimental.

Para 1° Medio, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en ninguna de las tres variables analizadas ("Tiempo", "Comprensión" y "Velocidad Comprensiva"). Esto sugiere que el tratamiento experimental no tuvo un efecto considerable en los estudiantes de 1° Medio en las tres habilidades medidas.

En cambio, en 2° Medio, se observaron diferencias significativas en las variables de "Comprensión" y "Velocidad Comprensiva". El grupo control mostró una comprensión y velocidad comprensiva mayores en comparación con el grupo experimental, lo cual sugiere que el grupo experimental no alcanzó los mismos niveles que el grupo control en estas áreas. Sin embargo, no se encontraron diferencias significativas en el "Tiempo".

En resumen, los resultados indican que, para 1° Medio, el tratamiento experimental no produjo cambios significativos, mientras que, en 2° Medio, el grupo control superó al grupo experimental en comprensión y velocidad comprensiva. Esto podría indicar, con una seguridad del 95% que el efecto del programa no fue tan efectivo como se espera.

Interpretación de los Resultados:

1° Medio: No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos experimental y control en ninguna de las tres variables (tiempo de lectura, comprensión y velocidad comprensiva). Esto sugiere que el programa de velocidad lectora no produjo cambios significativos en los estudiantes de 1° Medio en comparación con el grupo que no participó en el programa.

2° Medio: Los resultados indican diferencias significativas en las variables de comprensión y velocidad comprensiva a favor del grupo control, lo que sugiere que el grupo experimental no alcanzó los mismos niveles de rendimiento que el grupo que no participó en el programa. En la variable de tiempo de lectura, no hubo diferencias significativas entre ambos grupos, lo cual indica que el programa no logró una mejora relevante en la velocidad de lectura.

5.2. Respuesta a la Pregunta de Investigación

Para responder a la pregunta de investigación sobre la efectividad del programa de velocidad lectora, se analizaron los datos de las pruebas T realizadas en las variables clave: "Tiempo", "Comprensión" y "Velocidad Comprensiva" en los estudiantes de 1° y 2° Medio, comparando los grupos experimental (que recibió el programa) y control (que no lo recibió).

Respondiendo al objetivo específico N°1: "Analizar los resultados obtenidos por los estudiantes en las mediciones de lectura consideradas en el Programa VL, en contraste con el Test PVCAL" el análisis ya presentado nos muestra que, a pesar de que los estudiantes tengan un tiempo alto en velocidad de lectura, no comprenden gran parte de lo que leen.

El objetivo específico N°2: "Comparar la cantidad de palabras por minuto leídas en las evaluaciones VL y Test PVCAL" la cantidad de palabras por minuto leídas en la prueba de velocidad lectora es mayor que la cantidad leída en la prueba PVCAL, pues en esta última los estudiantes deben recomponer el texto, lo que implica poner mayor atención a la lectura y los detalles de la misma.

El objetivo específico N°3: "Determinar si aumentó la cantidad de palabras correctas comprensivas entre el grupo de control y el grupo que realizó práctica de velocidad de lectura." En este punto, no se observaron avances significativos en cuanto a la mejora de la comprensión lectora.

Conclusión sobre la Efectividad del Programa:

En base a estos resultados, el programa de velocidad lectora no ha sido efectivo en mejorar significativamente la velocidad de lectura, la comprensión ni la velocidad comprensiva en los estudiantes de 1° y 2° Medio. En algunos casos,

como en 2° Medio, el grupo experimental obtuvo resultados menores en comprensión y velocidad comprensiva que el grupo control. Esto sugiere con una certeza del 95% que el programa, en su forma actual, podría no estar logrando los objetivos propuestos o requiere ajustes para ser más efectivo.

5.3 Proyecciones:

A continuación, se indican algunos posibles trabajos que pueden derivar a partir de esta investigación.

Se puede realizar un estudio que amplíe los resultados obtenidos en este trabajo a otros cursos, pues esta investigación solo abordó a los cursos de 1° y 2° año medio, pero resultaría enriquecedor conocer los resultados que podrían entregar los 3ros y 4tos medios una vez que participen del programa de mejoramiento de la lectura, ya sea aplicándose aun las pruebas de velocidad lectora y velocidad comprensiva o utilizando la matriz sugerida el análisis.

Otro trabajo que puede contribuir a esta línea de investigación, y que podría complementar el uso del modelo abordado en esta investigación, con las mejoras propuestas como parte de las conclusiones, sería el de crear un sistema que permita tabular velocidad y comprensión de lectura en una misma planilla, como el modelo que se presenta a continuación.

Sugerencias

Tabla 5

Matriz de datos sugerida

ID	Rut	Curso	Fecha	Título del texto	Nivel de dificultad	Tiempo en segundos	Idea principal	Comentarios

Fuente: Elaboración propia

Esta propuesta del enriquecimiento de la matriz de datos mediante la inclusión de estas columnas nuevas se sustenta del siguiente modo:

- ID y Rut: Para identificar al estudiante.
- Curso: Llevar un registro del curso donde se aplicó la medición.
- Fecha: Saber cuándo se aplicó la medición.
- Título del texto: Conocer cuál es el texto leído.
- Nivel de dificultad: En categorías baja - media - alta.
- Tiempo en segundos: Cuánto tardó el estudiante en leer.
- Idea principal: Realizar una pregunta al estudiante sobre cuál es la idea principal del texto, en una escala de 1 – 2 – 3. Donde 1 significa que el estudiante se encuentra alejado de la idea, 2 en una posición intermedia y 3 la idea principal completa.
- Comentarios: Columna para añadir posibles comentarios sobre la lectura realizada. Ejemplo: Lee con fluidez, ignora los signos de puntuación, etc.

5.4 Limitaciones:

En relación con las limitaciones de la investigación realizada, es importante destacar que existen múltiples variables, tanto internas como externas, que pueden afectar la comprensión lectora de un texto. A continuación, se mencionan algunas de estas variables.

1. Condiciones del entorno:

- El ambiente en el que se realiza la lectura puede ser determinante; factores como el ruido, la temperatura y la iluminación pueden influir en la capacidad de concentración del estudiante.

2. Estado de ánimo del lector:

- La disposición emocional para leer es fundamental. Un estudiante que se siente motivado y receptivo probablemente tendrá una mejor experiencia de lectura.

3. Apoyo familiar:

- La existencia de un entorno familiar que fomente la lectura puede ser decisiva. Los estudiantes que reciben apoyo en casa suelen mostrar un mayor desarrollo en sus habilidades lectoras.

4. Habilidades académicas:

- La **automaticidad**, **velocidad** y **prosodia** en la lectura son aspectos esenciales que deben alinearse con el nivel educativo y la edad del estudiante.

Es relevante señalar que no todas estas variables son controlables. Por esta razón, resulta imprescindible **replicar la práctica de lectura** en diversas ocasiones con el mismo estudiante, lo que requiere una considerable inversión de **tiempo y recursos**.

Referencias bibliográficas

- Agencia de Calidad de la Educación. (2023). *Resultados SIMCE noviembre 2022*. <https://www.agenciaeducacion.cl/simce/>
- Barrantes, R. (2014). *Investigación, Un camino al conocimiento, Un Enfoque Cualitativo, Cuantitativo y Mixto*. San José, Costa Rica: Editorial EUNED. Disponible en la tienda de EUNED
- De Mier, V., et al. (2012). La fluidez lectora en los primeros grados: relación entre habilidades de decodificación, características textuales y comprensión. Un estudio piloto con niños hablantes de español. *Neuropsicología Latinoamericana*, 4, 18-33.
- Eyzaguirre, B., et al. (1999). ¿Qué mide realmente el SIMCE? *Estudios públicos*, 75, 107-161. Citado en Ortiz, I. (2010). *25 años de SIMCE*.
- Förster, C. (2017). *El poder de la evaluación en el aula. Mejores decisiones para promover aprendizajes*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Fundación Astoreca. (2014). *Manual de Lenguaje 2° a 4° básico*. Disponible en la página web de la Fundación.
- Fuentes Monsálves, L. (2009). Diagnóstico de comprensión lectora en educación básica en Villarrica y Loncoche, Chile. *Perfiles educativos*, 31(125), 23-37.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S018526982009000300002&script=sci_arttext

- Gertler, P. J., Martínez, S., Premand, P., & Rawlings, L. B. (2017). La evaluación de impacto en la práctica. World Bank Publications. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/24931>
- Guelmes, E., & Nieto, L. (2015). Algunas reflexiones sobre el enfoque mixto de la investigación pedagógica en el contexto cubano. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(2), 23-29. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/243>
- Hudson, R., et al. (2005). Citado por Montesinos, M. (2020). *Velocidad lectora en alumnado hispanohablante: un meta-análisis*.
- Lara, Larrondo, & Muñoz. *Proyecto de lectura: desde kínder mejor*. Recuperado de <http://www.legibilidadmu.cl>
- Lorenzo, J. (2013). *Perspectiva histórica de las investigaciones psicológicas en lectura*. Universidad Nacional de Córdoba.
- MINEDUC. (2020). *Primer Informe del Consejo Asesor Paso a Paso Abramos las Escuelas. Conclusiones y recomendaciones*. <https://www.mineduc.cl/informe-paso-a-paso-abramos-las-escuelas/>
- MINEDUC. (2021). *Conceptos básicos y ejercitación de comprensión lectora*. Unidad de Currículum y Evaluación.
- Ministerio de Educación. (2015). *Bases Curriculares de 7º básico a 2º medio*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación. <https://www.curriculumnacional.cl/estudiantes/621/w3-propertyvalue-20964.htm>

- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Neiva.
- Muñoz, M. (2005). *La Velocidad Comprensiva y las zonas de la automaticidad lectora en la determinación de normas de rendimiento lector en la comuna de Viña Del Mar, Chile*. Recuperado de <http://www.legibilidadmu.cl>
- Muñoz, M., & Muñoz, J. (2005). PVCAL prueba de velocidad comprensiva para medir, estimar y predecir la automaticidad en lectura en niños(as) de enseñanza básica, primero a octavo años básicos, v1.0 [software de computadora en disco]. Viña del Mar, Chile.
- Muñoz, B.,M. y Muñoz, U., J.M.(2019). *Legibilidad Mμ*. Viña del Mar, Chile. Recuperado de <http://www.legibilidadmu.cl>
- Muñoz M., & Pizarro, R. (2007). *Estudio de validez del test PCVAL*.
- Núñez-Valdés, K., et al. (2019). Impacto de las habilidades de comprensión lectora en el aprendizaje escolar. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 28- 49. <https://doi.org/10.15359/ree.23-2.2>
- Ortiz, I. (2010). *25 años del SIMCE*. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación. Universidad Alberto Hurtado.
- Pabón, J. (2017). La motivación en los procesos de lectura. *Revista Huellas*, 4-9.
- Pinillo, L., et al. (2022). Aplicación de la taxonomía de Bloom para mejorar la enseñanza-aprendizaje. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, 3(6), 176-189.
- Rosas, R., et al. (2011). Construcción y validación de una prueba de

evaluación de competencia lectora inicial basada en computador. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 43- 61. <https://revistas.uc.cl/index.php/pel/article/view/3023>

- Schiefelbein, E. (2008). Citado en Núñez-Valdés, K., et al. (2019). Impacto de las habilidades de comprensión lectora en el aprendizaje escolar. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 28-49. <https://doi.org/10.15359/ree.23-2.2>
- Sepúlveda, S. F., & Martínez, M. Á. T. (2018). La importancia de la comprensión lectora: un análisis en el alumnado de educación básica en Chile. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 25, 113-129.
- Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (2007). *Teoría de la Evaluación, modelos y aplicaciones*. San Francisco, CA. [Disponible para compra en Amazon](#)
- Torres, P. & Granados, D. E. (2014). Procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora en tercer grado de educación primaria. *Psicogente*, 17(32), 452-459. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497450481005>

Anexos

Anexo 1. Instrumento de medición de velocidad lectora.

El auto de los astronautas 5

Cuando los astronautas del Apolo se bajaron en la Luna, montaron el rover lunar para poder moverse por ella.

El rover lunar era parecido a los autos que se usan para andar sobre la arena, pero estaba especialmente preparado para las condiciones de la luna. Su motor era eléctrico, se pegaba al suelo pese a la poca fuerza de gravedad y se movía muy despacio.

En el rover cabían dos astronautas. No tenía techo ni puertas, porque no eran necesarios, ya que en la Luna no hay viento ni lluvia.

Sin embargo, tenía tapabarros en las ruedas, para evitar que el polvo de la Luna llegara a la cara de los astronautas.

12 I
22 I
26
35
45
50 I
59
69
76 II
85
94
105
114
124
130

2. Marcar errores (durante la lectura)

3. Una vez finalizado el tiempo, hacer rayas en cada fila según número de errores.

4. Marcar claramente hasta donde terminó de leer el niño.

5. Calcular el número de palabras leídas. En este caso:

1º Llegó hasta la oración de 105 palabras.
2º Se restan las palabras de la oración que no leyó que fueron "viento", "ni" y "lluvia" = 3 palabras.
 $105 - 3 = 102$
3º Se restan los errores que cometió, en este caso 5.
 $102 - 5 = 97$
Total: 97 palabras leídas en un minuto (ppm).

1. Identificar al niño con nombre, curso y colegio y tacharlo de la lista de curso.

6. Escribir el nivel lector correspondiente al curso. En este caso, para 2º básico sobre 84 ppm es Muy Rápido.

Muy rápido

Nombre: Juan Gonzalez	Nº palabras:
Colegio: San Joaquin	Curso: 2ºA
Velocidad lectora 2º básico abril 2014 (Texto creado para EducandoJuntos.cl)	

Anexo 2. Instrumento test PVCAL para medir velocidad comprensiva -

Texto 1

Nunca comprendí cómo este bichito amistoso llegó a mi mano. - ¡Una chinita! - pensé, lleno de alegría... Caminaba y aleteaba por mis dedos, corriendo ágilmente por las líneas de mi mano.

Con cuidado, la deposité suavemente en un botón de rosa para premiarla con un almuerzo de pulgones.

Satisfecha, inició el vuelo a su casa en algún jardín de la vecindad.

Fin

Nunca comprendí cómo este bichito amistoso llegó a mi mano. - ¡Una chinita! - pensé, lleno de alegría... Caminaba y aleteaba entre mis dedos, corriendo ágilmente por las líneas de mi mano.

Con cuidado, la deposité en un botón de para premiarla con un de pulgones.

Satisfecha, inició el a su casa algún jardín de la vecindad.

Resultados "La Chinita"

1 mano		
2 de		
3 por		
4 por		
5 mano		
6 suavemente		
7 rosa		
8 almuerzo		
9 Vuelo		
10 en		

CORRECTAS

1 2 4 5 9

INCORRECTAS

3 6 7 8 10

TOTALES

BUENAS	MALAS
5	5

En resumen:

Total de palabras correctas en comprensión=	5
Tiempo ocupado en leer el texto	= 26 S.
Palabras comprensivas por minuto	= 69

Anexo 3. *Instrumento test PVCAL para medir velocidad comprensiva de lectura – Texto 2*

Caminaba como si fuera un acordeón. Era una cuncuna en su traje de alfileres. era el lugar más seguro del arbusto donde había nacido donde comenzó a tejer su nido.

Era el momento de empezar un nuevo personaje, con suaves y delicadas antenas, con grandes ojos, patas delgadas y capa multicolor. Así, la cuncuna... Ya era una mariposa.

Resultados "La Cuncuna"			
1 estrenando			
2 Encontró			
3 del	CORRECTAS	INCORRECTAS	
4 y	3 8 9	1 2 4 5 6 7 10	
5 nido			
6 representar			
7 largas			
8 grandes			
9 una			
10 pequeña			
	TOTALES		
	BUENAS	MALAS	
	3	7	

En resumen:
 Total de palabras correctas en comprensión= 3
 Tiempo ocupado en leer el texto = 53 S.
 palabras comprensivas por minuto = 20

Resultados

Caminaba como si fuera un acordeón. Era una cuncuna estrenando su traje de alfileres. Encontró el lugar más seguro del arbusto donde había nacido y comenzó a tejer su nido.

Era el momento de representar un nuevo personaje, con largas y delicadas antenas, con grandes ojos, patas delgadas y una capa multicolor. Así, la pequeña cuncuna... Ya era una mariposa.

Fin

Anexo 4. Resultados test PVCAL obtenidos a partir del promedio entre ambos textos.

Resumen

Al leer dos textos de 60 palabras cada uno ocupaste **62** segundos en promedio.

y al leer contestaste **4** palabras de diez en promedio.

En resumen, tienes una VC **23** palabras comprensivas por minutos.

MENU PRINCIPAL