

## **Análisis de la complejidad de algunos materiales de lectura Correspondientes a 3° y 4° años de enseñanza básica**

**M. Paulina Domínguez de Maffei  
M. Eliana Illanes de Maffei\***

En nuestro país, el problema de la comprensión de los materiales escritos en los primeros años de la vida escolar, se ha constituido en preocupación constante de los educadores. Por ejemplo, hace ya varios años, se viene investigando sobre la relación entre comprensión de la lectura y nivel de pensamiento en el niño (Domínguez y otros, 1976, 1977, 1978; Bermeosolo y otros, 1981). También se han confeccionado pruebas estandarizadas para evaluar la comprensión lectora adecuadas a nuestro medio (Alliende y otros, 1982).

Por otra parte, se han hecho múltiples esfuerzos por construir textos o adaptar algunos provenientes de otros países de habla hispana. Sin embargo, estos textos no han sido suficientemente evaluados en cuanto a la complejidad que los materiales presentan con relación a quienes van dirigidos.

Si consideramos que una de las causas del alto porcentaje de deserción escolar en Chile se debe al fracaso en el aprendizaje de la lectura (Bravo, 1976), urge la necesidad de encontrar una posible solución al problema.

El presente trabajo basado en los resultados del Seminario del mismo nombre (Castellano y otros, 1981), intenta aportar algunos elementos al respecto. Se trata de una investigación exploratoria, como una primera aproximación empírica, al problema de la comprensión de la lectura, en lo que se relaciona con el nivel de complejidad de los materiales escritos usados por nuestros niños.

Tradicionalmente se ha puesto el énfasis en el desarrollo de las habilidades lectoras del sujeto, pero Bormuth (1968) ha demostrado a través de diversos estudios, que es menos costoso y de mayor eficiencia la modificación de los textos escritos, sin desconocer que el ideal es hacer una manipulación de ambos factores.

El desarrollo de la teoría de la comprensibilidad de los materiales escritos, busca dar solución al problema. Así, se ocupa de adecuar los contenidos del texto, al nivel de la habilidad lectora de los destinatarios, en lo que se refiere al nivel semántico, sintáctico y a la carga conceptual. Esta teoría pretende, entonces, encontrar la congruencia entre el interés y destreza de los lectores por un lado, y el nivel y características del texto, por el otro.

En consecuencia, surge la interrogante ¿cómo determinar el nivel de complejidad de un texto, para hacerlo llegar a quienes debe ir dirigido?

---

\* M. Paulina Domínguez de Maffei es profesora del Departamento de Psicopedagogía del Programa de Grados Académicos de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

M. Eliana Illanes de Maffei dirige el Primer Ciclo de E.G.B. del Colegio Villa María Academy.

Tradicionalmente, esta tarea se ha realizado a través de diversos procedimientos tales como: evaluaciones informales, juicios de estimación de expertos, diferentes tipos de pruebas, fórmulas de comprensibilidad, etc.

Últimamente, en América Latina, se ha divulgado el uso del procedimiento de restitución de palabras omitidas, "cloze". Esta prueba es de fácil construcción, aplicación, corrección e interpretación y ha presentado altos coeficientes de validez en países de habla inglesa (Morles, 1980).

Estos motivos determinaron la elección de esta modalidad como instrumento de evaluación para nuestro trabajo.

Como objetivos nos propusimos:

- Evaluar el nivel de complejidad (*readability*) de algunos textos de lectura empleados en Chile, en 3° y 4° años de Enseñanza General Básica (E.G.B.), a través de tres aplicaciones de la prueba de restitución de palabras omitidas ("cloze").
- Conocer la diferencia del nivel de complejidad entre las tres editoriales elegidas y la diferencia del nivel de complejidad entre las tres aplicaciones de cada editorial.
- Conocer la diferencia de complejidad entre los resultados obtenidos en los 3° y 4° años de la E.G.B.
- Conocer la diferencia entre alumnos de diferente sexo, edades y niveles socioeconómicos con relación a los resultados obtenidos en las pruebas.
- Conocer la relación entre la calificación de los alumnos hecha por sus maestros en lectura y los resultados en las pruebas "cloze".

Para llevar a cabo nuestra experiencia, elaboramos en primera instancia un plan piloto. Este consistió en una elección al azar de textos de lectura usados en la E.G.B. de 2° a 6° año. Se elaboraron pruebas de restitución de palabras, *-cloze-*, bajo distintas modalidades, según proposiciones ya conocidas (Rodríguez, 1980).

Luego de un análisis cualitativo de los resultados obtenidos, la investigación quedó limitada a 3° y 4° años de la E.G.B.

### **Descripción de las características generales de la muestra Número de alumnos por nivel socioeconómico y por sexo**

Sexo N/SE	Mujeres	Hombres	Total
NSA	39	41	80
NSM	40	40	80
NSB	35	39	74
Total	114	120	234

Elegimos tres textos para cada curso de entre los de uso frecuente para la enseñanza de la lectura. Se dividió cada texto en tres partes iguales, de acuerdo con el número de lecturas y se seleccionó una lectura para cada

tercio, procediendo a una nueva selección cuando el trozo presentaba dificultades tales como muchos nombres propios, números, fechas, poesías, etc.

Elaboramos las pruebas de restitución de palabras (*"cloze"*) siguiendo las recomendaciones señaladas por Nelson Rodríguez con relación a las omisiones (1980), de la siguiente forma: la primera y última oración del texto se dejaron integra. Enseguida, se eliminó una palabra de cada cinco, es decir, la quinta, décima, decimoquinta, etc.

Las pruebas resultaron de 194 a 420 palabras y las omisiones por consiguiente entre 36 y 69 palabras.

Se realizaron las aplicaciones en tres momentos distintos. En cada oportunidad, el niño debía responder frente a tres lecturas, una por cada editorial. Las pruebas se pasaron simultáneamente para toda la muestra, con intervalos de quince días entre una y otra.

## Resultados

El análisis de los datos se hizo a partir del porcentaje de respuestas correctas, de promedios, desviaciones estándar, mediana, modo y puntos mínimos y máximos del rango.

Las diferencias se midieron aplicando el coeficiente de significado T de Student. La relación entre la calificación en lectura y los resultados obtenidos en las palabras, se determinó a través del coeficiente de correlación de Spearman.

Promedio en porcentaje y desviaciones estándar sobre respuestas correctas por editorial y por aplicación (4º año)							
Editorial	Lectura	Primera aplicación $\bar{X}$		Segunda aplicación $\bar{X}$		Tercera aplicación $\bar{X}$	
Universitaria		20.559	12.917	23.431	11.83	18.34	11.561
Del Pacífico		22.828	10.659	9.7015	7.6143	17.337	12.877
Santillana		24.106	13.066	21.48	13.702	18.911	13.71

Las desviaciones son comparativamente menores que en el caso del 3er. año

Promedio en porcentaje y desviaciones estándar sobre respuestas correctas por editorial y por aplicación (3er año)							
Editorial	Lecturas	Primera aplicación $\bar{X}$		Segunda aplicación $\bar{X}$		Tercera aplicación $\bar{X}$	
Universitaria		21.928	17.321	26.296	16.046	25.6	15.704
Zig-Zag		22.955	13.448	15.572	11.139	16.64	13.055
Santillana		19.326	14.893	23.216	16.041	14.721	13.448

En general, los puntajes obtenidos por los niños, en promedio, no alcanzaría un 25 % de respuestas correctas. Este resultado induciría a pensar que el grado de complejidad de los materiales no correspondería al nivel instruccional del lector.

Bormuth (1968), establece como criterio que un 44% a 57% de respuestas correctas indica que el lector maneja el material de lectura al nivel instruccional de comprensión. Sin embargo, a pesar de los bajos resultados, los puntos máximos del rango están muy por encima de los promedios.

Dicho de otro modo, se puede apreciar una gran variabilidad, alumnos que obtienen un alto porcentaje de respuestas correctas y alumnos que no responden a la prueba. Esto podría deberse a diferencias en las estrategias lectoras, en el sentido que algunos alumnos pueden estructurar oraciones a partir de claves contextuales, puramente lingüísticas y otros no.

Por último, es preciso destacar que, en 4º año básico, el porcentaje de respuestas correctas obtenido en la primera aplicación es significativamente mayor comparado con la segunda y tercera aplicación, hecho que podría estar significando que no se habría producido aprendizaje de la técnica y se habría provocado fatiga y desinterés por la misma, lo que confirma lo señalado por Jongsma (1980), quien sostiene que una vez agotada la novedad inicial, los ejercicios de "cloze", se hacen aburridos, posiblemente debido a la falta de variedad, lo que se traduce en una realización rutinaria y mecánica de la técnica. Esta situación se produjo en forma constante por lo que no nos permitiría determinar un nivel de dificultad creciente en las lecturas a medida que se avanza en el texto.

En otra investigación, realizada recientemente, los resultados son similares.

Al analizar la comprensibilidad de los textos, correspondientes a 4º y 5º año básico, de una **Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva** (Cisternas y otros, 1982) los resultados fueron:

	Alumnos	%
Nivel frustración	58	60,42
Nivel instruccional	34	35,42
Nivel independiente	4	4,16
TOTAL	96	100,00

Además cabe destacar que, al comparar los tres niveles socioeconómicos, se producen diferencias significativas en detrimento del nivel socioeconómico bajo, en todos los análisis efectuados: generales, por editorial, por aplicaciones y por lecturas. A las razones tradicionales de baja estimulación ambiental, tal vez habría que agregar otras, tales como metodologías inadecuadas, escasas expectativas del maestro respecto a sus alumnos, cursos numerosos y el grado de complejidad de los textos, que es el tema de nuestra preocupación. En relación con la utilización de las pruebas "cloze" es necesario destacar que los alumnos no estaban familiarizados con el procedimiento y, por el contrario, estaban acostumbrados a responder pruebas, generalmente, de selección múltiple.

No se observaron diferencias significativas con respecto a sexo y curso, ni relación significativa con edad y calificaciones en lectura. En este último caso, si confiamos en el criterio evaluativo de los maestros, se diría que los niños no estarían capacitados para responder a la técnica de palabras omitidas.

## Conclusiones y sugerencias

Conscientes de que nuestro trabajo no pasa de ser una primera aproximación al problema y que los resultados no pueden ser generalizados, pensamos que nos clarifican algunas futuras líneas de investigación que quisiéramos señalar.

1. Es preciso validar instrumentos para evaluar los textos de lectura en uso y futuros textos destinados a la población infantil chilena. Para ello, algunos estudios recomiendan métodos directos o indirectos.

- a) En cuanto a los **métodos directos**, pensamos que el procedimiento de restitución de palabras omitidas "cloze", posee facilidades que lo recomiendan como adecuado, pero requiere ser validado para el castellano y más específicamente para nuestro medio.
- b) Si se quiere evaluar a través de **métodos indirectos**, una posibilidad la constituyen las fórmulas de comprensibilidad (*readability formulas*), las que requieren de un listado de palabras de mayor frecuencia, que en Chile no existe y que sería de gran utilidad hacerlo, aunque implica varias etapas de investigación.

El Seminario "Palabras de mayor frecuencia en textos de 2º y 3º año de Enseñanza General Básica" (Dorat, 1983), inicia esta línea de investigación; las autoras plantean una metodología para el establecimiento de una lista de palabras de mayor frecuencia, usando como corpus los textos de lectura oficiales para la enseñanza básica de nuestro país.

2. Una vez hecho el trabajo anterior, es preciso evaluar los libros de lectura.

3. Readecuarlos de acuerdo con la edad, nivel de pensamiento, intereses y desarrollo social del lector, creando las series basales de lectura instructiva.

4. Efectuar paralelamente lo mismo con los materiales de lectura recreativa, de modo que, por un lado, no se confunda lectura instructiva con recreativa, considerando el desarrollo sociocultural del niño; y por otro lado, coordinando estas dos áreas, de modo de proporcionar a nuestra población infantil un cuerpo coherente de materiales escritos para su aprendizaje lector.

## Referencias bibliográficas

Acevedo, M. Oliva y otros. "Análisis de la relación de estructura de pensamiento y comprensión lectora en niños de segundo año básico". Santiago: Seminario Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile, 1978.

- Alliende, F.; Condemarín, M.; Millicic, N. **Manual de la prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva**. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile, 1981.
- Balmaceda, Ximena y otros. "Un análisis del problema de desarrollo intelectual para la comprensión de lectura basado en Jean Piaget", Santiago: Seminario Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile, 1977.
- Bormuth, J. R. *Readability*, Research Bulletin preparado por un comité de la National Conference on Research in English. Champaign: National Council of Teachers of English, 1968.
- Readability. En A. J. Harris y E. R. Sipay. **How to increase reading ability**. New York: Longman, 1979.
- Bravo, Luis y Montenegro, Hernán. **Educación, niñez y pobreza**. Santiago: Ediciones Nueva Universidad, Pontificia Universidad Católica de Chile, 1977.
- Castellano, N. y otros. "Análisis de la complejidad de algunos materiales de lectura correspondientes a 3º y 4º años de enseñanza básica". Santiago: Seminario para optar al título de Profesor de Educación Especial y Diferencial. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Cisternas, M. C. y otros. Comprensibilidad de los textos de 4º y 5º año básico de una Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva a través de la técnica de "cloze" y la interrelación de los rendimientos de los niños según sexo, nivel socioeconómico y curso. Santiago: Informe Curso Investigación en Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile, 1982 (mimeografiado).
- Condemarín, M. El procedimiento de restitución de palabras omitidas (*cloze*). **Revista de Educación**, N° 93, Santiago de Chile, diciembre 1981.
- Dorat, D. y otros. "Palabras de mayor frecuencia en textos de segundo y tercer año de Enseñanza General Básica". Santiago: Seminario para optar al título de Profesor de Educación Especial y Diferencial, Pontificia Universidad Católica de Chile, 1983.
- Esquivel, Berta y otros. "Análisis de lectura en niños de 2º año básico basado en el marco teórico de Jean Piaget". Santiago: Seminario Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile, 1978.
- Inostroza, L. y otros. Estudio acerca del nivel de comprensión lectora en niños con una estructuración del pensamiento preoperacional y operacional concreto, Santiago: Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile, 1981.
- Jongsma, E. A. **Cloze instruction research: a second look**. Newark, Delaware. International Reading Association, 1980.
- Morles, A. Medición de la comprensibilidad de materiales escritos mediante pruebas "cloze" **Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura**, Año 2, N° 4, diciembre 1981.
- Rodríguez, N. Determinación de la comprensibilidad de materiales de lectura por medio de variables lingüísticas. **Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura**. Año 1, N° 1, marzo 1980.
- Lista de frecuencia de palabras: una revisión de la literatura en español y de sus posibles usos en investigación. **Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura**. Año 1, N° 4, diciembre 1980.