

El inventario de miscues como instrumento de valoración

Adelina Osuna
Yetta Goodman*

Algunas de las inquietudes de muchas educadoras e investigadoras se manifiestan al hacernos preguntas tales como: ¿Cuál será la forma más efectiva para facilitar el éxito escolar de nuestros alumnos en el área de lectura? ¿Cómo conocer más acerca del proceso lector de cada uno de nuestros alumnos? ¿Qué hacer para ayudarlos a fortalecer el conocimiento que traen consigo cuando se inician en la instrucción formal? ¿Cómo fomentar entre los alumnos el deseo de leer? Si partimos del estudio no sólo cuantitativo sino cualitativo del proceso lector encontraremos respuestas para estos interrogantes. El **Inventario de los Miscues en la Lectura** ofrecido en este estudio, es uno de ellos.

En el desarrollo de este trabajo, presentamos: 1) en qué consiste el Inventario de Miscues en la Lectura; 2) cómo entendemos el proceso de la lectura; 3) la importancia del análisis de los miscues demostrada a través del análisis de los mismos en nuestra informante, una alumna de cuarto año de la escuela básica de Mérida, Venezuela; así como el perfil que resulta de ese estudio. (Toda esta información puede servir como ejemplo de un método para explorar el proceso de la lectura en lectores, con fines de revaloración.) Ofrecemos además las estrategias pedagógicas que consideramos más apropiadas para esta lectora en particular.

Esperamos que la información que brindamos sea útil para los colegas interesados en el estudio exhaustivo del proceso de la lectura, así como su aplicación en sujetos de diferentes niveles educativos.

El Inventario de los Miscues en la Lectura es el resultado de la taxonomía de los miscues y el modelo psicolingüístico de lectura presentado por K. Goodman (1965). Este instrumento de valoración se debe a muchos años de investigación de la lectura oral en lectores de todas las edades. Las investigaciones comenzaron con K. Goodman (1963) y se han ampliado con los estudios de Y. Goodman (1967) quien no sólo analizó el proceso de la lectura en el primer año del desarrollo del mismo sino que lo continuó estudiando en los años siguientes de escolaridad.

K. Goodman y E. Burke (1969) estudiaron los lectores proficientes, que cursaban el quinto año escolar. Posteriormente, estos mismos autores extendieron su estudio con alumnos de segundo, cuarto y sexto grado, lo que les permitió ampliar la taxonomía. En 1972, Y. Goodman y E. Burke utilizaron una versión modificada de la taxonomía de los miscues a la cual denominaron Inventario de los Miscues en la Lectura; con esta técnica diseñaron estrategias y actividades pedagógicas que muchas de nosotras hemos venido utilizando en nuestras investigaciones sobre el proceso de la lectura. Para aquellos lectores interesados en conocer más acerca de este tema en particular, recomendamos

* Adelina Osuna es profesora de la Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela. Yetta Goodman, destacada especialista en lectura reconocida internacionalmente, se desempeña como profesora en la Universidad de Arizona, Estados Unidos.

la lectura del nuevo libro de Y. Goodman, D. Watson y E. Burke, titulado **Inventario de Miscues en la Lectura**, publicado por R. Owen en 1987.

¿En qué consiste el Inventario de Miscues en la Lectura?

El **Inventario de Miscues en la Lectura** no es un método para enseñar a leer, sino que es una técnica para examinar y valorar el control que tiene un lector sobre su proceso de lectura. El **miscue** se define como la **respuesta observada** (RO), lo que dice el lector, y no como la **respuesta esperada** (RE) que sería lo que la educadora/investigadora espera oír en respuesta al texto (K. Goodman, 1973).

Según este enfoque, esas variaciones que usa el lector y que no se corresponden con lo que aparece en el texto que procesa, no son **errores** sino el reflejo de los sistemas lingüísticos que usa, debido a su competencia natural como usuario de su idioma. Los miscues no sólo son cometidos por los lectores menos eficientes, sino que hasta los lectores eficientes suelen producirlos, puesto que éstos reflejan la naturaleza del proceso lector. Todo nativo de una lengua ha desarrollado su competencia lingüística que le permitirá usarla cuando se inicia o perfecciona su desarrollo como lector.

Así pues, al estudiar las respuestas observadas comparándolas con las respuestas esperadas logramos un medio eficaz para entender el proceso de la lectura. No sólo, debemos analizar estos miscues sino que, además, contamos con la narración del lector que viene a ser información complementaria para conocer la manera como el lector construye el significado. De este modo podremos decidir cuál es el perfil del lector que se está estudiando. Este estudio global nos revela las causas por las cuales se producen los miscues, tanto los aspectos débiles que conducen a la pérdida del significado, como los aspectos fuertes reflejados en los miscues de alta calidad. Asimismo, los lectores menos eficientes se pueden identificar junto con la determinación de los problemas específicos que ocasionan su poca eficiencia. También conocemos aquellos miscues que ocurren debido a la complejidad sintáctica o conceptual de los materiales de lectura que se utilizan en un momento dado.

Para efectos del análisis de los miscues por medio del Inventario de los Miscues en la Lectura, vamos a ver al lector como la persona que está construyendo el significado a partir de un texto determinado. Esta construcción se produce en forma activa, es la transacción entre lo impreso y todo aquello que el lector trae consigo en su mente y que denominamos conocimiento o experiencias previas. El análisis de los miscues permite comprender cómo el lector utiliza el pensamiento y el lenguaje en su intento de darle significado a todo aquello que lee. Ahora pasaremos a presentar cómo entendemos el proceso lector desde el punto de vista psicolingüístico ya que la comprensión de este proceso es fundamental para la aplicación de la técnica mencionada.

El proceso de la lectura

K. Goodman (1982) considera que la lectura es un proceso psicolingüístico en el que el lector está buscando activamente el significado y, para ello, recurre a sus estrategias de predicción, confirmación e integración.

Los lectores utilizan esas estrategias desde que se inician como tales y el uso de las mismas ocurre de una manera intuitiva. Definimos al lector como la persona que está buscando activamente el significado para todo aquello que lee, ya que la comprensión es la meta fundamental en el proceso de la lectura. En muchos casos, ocurre que el uso de estas estrategias varía de un lector a otro, de aquí que se hace necesario detectar estas variaciones con la finalidad de mejorar, enriquecer y ampliar el empleo eficiente de estrategias de predicción, confirmación e integración, promoviéndose así la lectura proficiente.

Los sistemas lingüísticos que activamos cuando comenzamos a procesar un texto impreso son: el **grafofónico** (relaciones entre forma y sonido); el **sintáctico** (relaciones entre las palabras, oraciones y párrafos) y el **semántico** (relaciones dentro de un lenguaje que establece el significado para el usuario). Igualmente, el sistema **pragmático** de la lengua es muy importante, puesto que no existe lenguaje fuera de contexto. La manera como las personas determinan qué forma de lenguaje utilizar, coloquial o formal, es una evidencia del uso del sistema pragmático por parte del hablante. Es la forma como nosotros nos expresamos y a la vez entendemos el lenguaje de acuerdo con las situaciones en que éste se produzca. No hablamos de la misma manera cuando lo hacemos con nuestros hijos que cuando lo hacemos con un médico, un magistrado o un político: vemos que en cada caso nuestro lenguaje sufre variantes muy importantes debido al contexto en el cual lo producimos y eso lo hacemos de una forma tan natural que es raro percibirlo conscientemente.

Esto no ocurre sólo con el lenguaje oral, sino también con el lenguaje escrito. Podemos observar que los lectores responderán de manera diferente a un texto impuesto por la escuela como medio de evaluación que a un texto que leen en el hogar por entretenimiento. Es muy importante comprender las restricciones que impone el sistema pragmático, especialmente todos aquellos que desean trabajar con enfoques integrales de la lectura. No es recomendable utilizar textos que no varían sus formas de presentación ya que esto será un factor limitativo en la obtención de distintas experiencias de lectura. Suministrar materiales como cuentos cortos, poesía, descripción de eventos tanto históricos como contemporáneos, permitirán al lector conocer distintos sistemas de organización textual y su propio sistema pragmático. Estos materiales pueden variar en su contenido y estilo. Sin embargo, todos ellos utilizan los sistemas semántico, sintáctico y grafofónico. (En el presente trabajo, estos sistemas serán analizados a través de la lectura oral de nuestra informante, lo cual servirá de ejemplo del proceso lector y de cómo aplicar el Inventario de los Miscues en la Lectura.)

Es muy importante que veamos la lectura como un proceso activo de construcción de significado y no, como la simple decodificación de la página

impresa. De aquí que al analizar la lectura oral de niños de una manera dinámica, en los resultados de esa observación encontramos respuestas reales de lo que, en efecto, ocurre.

Se sabe también, que los niños cuando inician su instrucción formal ya son usuarios eficientes del lenguaje y además, según las investigaciones más recientes, conocen bastante acerca del mundo impreso, viendo la escritura como algo que tiene significado. Algunos ejemplos de esta afirmación son las investigaciones de autores como Ferreiro y Teberosky (1982), Y. Goodman (1985), K. Goodman y Y. Goodman (1983), Y. Goodman y Altwerger (1981), Freeman y Whitesell (1985) y Harste, Burke y Woodward (1984).

Según K. Goodman (1982), para poder comprender el proceso lector se hace necesario verlo desde una perspectiva psicolingüística, ya que el proceso de la lectura es un proceso psicolingüístico que consiste en la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. La observación del lector activo en el proceso natural de lectura hizo posible las grandes contribuciones que en el campo de la lectura ha hecho este autor. K. Goodman afirma que el lenguaje debe estudiarse en pleno proceso y aquí coincide con Vygotsky (1978) quien decía que si los procesos psicológicos eran dinámicos y estaban propensos al cambio en el trayecto del aprendizaje y desarrollo, la psicología podría comprenderlos exclusivamente cuando se determina su origen y además se traza su historia. Vygotsky consideraba que el investigador, para llevar a cabo una investigación adecuada del estudio de la conducta individual, debía crear procesos que "resuman el curso real del desarrollo de una determinada función". Para obtener la mayor efectividad en un experimento, se debe ofrecer al sujeto la oportunidad de comprometerse en una variedad de actividades que puedan ser observadas aunque no controladas estrictamente y sobre todo, prestar mucha atención al proceso.

Desde esta perspectiva teórica encontramos que, para llevar adelante nuestra investigación sobre el proceso de la lectura, la metodología denominada Inventario de los Miscues en la Lectura resulta muy apropiada cuando queremos conocer el proceso lector de nuestros alumnos, por medio del uso que ellos hacen de sus sistemas lingüísticas en acción, a la vez que nos ayuda en el diseño de estrategias pedagógicas de lectura eficiente, para cada alumno en particular. El Inventario, entonces, nos sirve como instrumento apropiado para revalorar a nuestros alumnos. Cuando decimos **revalorar** nos referimos a la observación y estudio de aspectos fuertes y menos fuertes del proceso de la lectura en los lectores. Dicho en forma breve, es darle valor a todo aquello que se manifiesta a través de sus procesos como lectores.

Aplicación del Inventario de Miscues en la lectura (IML)

Como ejemplo para la aplicación del IML, presentamos el análisis de la lectura oral de una alumna de cuarto grado de la escuela básica venezolana, quien forma parte de los sujetos utilizados en las investigaciones que hemos realizado en ese país.

En la reevaluación de Anita, nuestra informante, utilizamos un procedimiento muy complejo que requiere un tiempo considerable para su

aplicación. Se lo recomienda tanto a maestros como a investigadores, que no tengan mucha experiencia con esta técnica, debido a la gran cantidad de información que ofrece acerca de la lectura y del proceso lector. Pone en evidencia las estrategias que emplea el lector cuando lee un texto. Cada miscue se analiza en forma individual en relación con los otros miscues que ocurren a lo largo del texto.

Debemos recordar que todo maestro o investigador involucrado en el análisis de miscues trae consigo su propio lenguaje, conceptos del mismo y su conocimiento para la interpretación del análisis de miscues, todo esto es muy importante y va a influir en el análisis. De aquí que es recomendable no pensar, como comúnmente suele suceder, que el texto es todo aquello que está en la página impresa y, en consecuencia, se espera que el lector se ajuste totalmente al mismo. Un ejemplo importante podría ser el caso de Anita cuando usa la palabra "cucuyo" por "cocuyo". A alguien que conozca el lenguaje de la región venezolana andina no le resultará difícil reconocer que las personas dicen "cucuyo" como la variante dialectal de "cocuyo". Por eso dentro de este marco teórico el miscue se considera la respuesta observada y no simplemente la desviación del texto impreso.

El primer paso seguido en la aplicación del IML fue seleccionar una lectura interesante y que se adaptaba al nivel de dificultad apropiado para el lector. Una vez seleccionada la lectura, se la transcribió mecanográficamente, numerando las líneas y manteniendo el mismo formato de la fuente original de la cual se tomó. Ya con la lectura preparada, se pidió a la lectora que leyera el texto original, mientras que la investigadora tenía la forma transcrita mecanográficamente y numerada para ir marcando los miscues, a medida que la lectora iba leyendo en voz alta.

Debe aclararse que no se ha de prestar ningún tipo de ayuda mientras el lector procesa oralmente el texto. Se le dijo que una vez leída la selección en voz alta, tenía que narrar todo lo que recordaba de la lectura y que podía hacerlo con sus propias palabras. Se grabó cuidadosamente la lectura oral de la lectora, así como la narración o las respuestas a las preguntas abiertas, seleccionadas de su propia narración. Cuando la lectora terminó su narración y sospechamos que podría ofrecer más información, se hizo necesario inducirla a ampliar su narración a partir de preguntas abiertas acerca de lo narrado. Estas preguntas pueden ser formuladas por la investigadora o por la maestra, una vez agotado todo intento de obtener narración espontánea. De esta forma se registró más información acerca de la construcción del significado por parte de la lectora, que fue muy valiosa para el análisis posterior, con el fin de determinar el perfil de lectura y, en consecuencia, diseñar estrategias pedagógicas específicas.

Nuestra informante, Anita, leyó el cuento "El Cocuyo y la Mora", cuento venezolano de la tribu Pemón, publicado por el Banco del Libro, en Caracas, Venezuela. Una vez grabada la lectura se procedió a marcar en la lectura transcrita a máquina todos los miscues. Para ello, el IML, nos dice que pueden ocurrir categorías tales como: omisión, inserción, inversión, producción de no palabras, producción de parciales, silabeo, formas dialectales y entonación incorrecta.

A continuación presentaremos un ejemplo de las categorías utilizadas por nuestra informante, y de cómo deben marcarse en la hoja de la lectura trascrita a máquina.

La **sustitución** se indica colocando la misma sobre la parte apropiada del texto, por ejemplo:

Líneas 077-078 ...tal vez así ella me quiera

vale
┌───┐
y sin pensarlo más voló
derecho al fuego

En la sustitución de Anita nos damos cuenta de que la palabra "vale" puede ser una expresión coloquial, que se utiliza para referirse a un amigo o compañero en esta región andina; entonces si leemos sólo la primera parte de la oración hasta el punto donde ocurre el miscue, encontramos que es posible esa expresión, y se lee así: "... tal vez así ella me quiera y sin pensarlo más "vale", ...Esta sustitución es un miscue que pone de manifiesto su estrategia de predicción pero no el uso apropiado de la estrategia de confirmación, ya que Anita no corrige este miscue.

Queremos resaltar que dentro de esta categoría se encuentran las **reversiones** que pueden ocurrir a nivel de una letra, una palabra u otra categoría lingüística. Por ejemplo:

Líneas 040-041-042 ...y un día llegó al mismo
cerro donde vivía la mora.

En la primera parte de la oración está la contracción de la preposición "a" y el artículo "el" tan usada en ese tipo de frase; Anita repite esta construcción aunque no es posible con lo que sigue, ya que se trata de una frase preposicional y no adverbial como en el caso anterior; pero, es una evidencia de que presta atención a la gramática de su lengua. Una vez más, nos damos cuenta de que ella está realizando predicciones aceptables, a medida que va avanzando en la lectura, a pesar de que no se autocorrige.

En el caso de la omisión, ésta se indica con un círculo que rodea la palabra(s) que se ha omitido. Veamos un ejemplo:

Líneas 018-19.20 Le colgó con cuidado un
chinchorro y
lo entretuvo con
conversaciones
interesantes
hasta muy
entrada (la) noche

La omisión del artículo "la" que ocurre antes del nombre, no afecta mayormente la comprensión, y aunque la sintaxis sufre, no es un factor que interrumpe el flujo del significado.

La inserción se coloca en el punto donde ésta ocurre, utilizando el signo "^" y escribiendo encima la palabra que se ha insertado. Por ejemplo:

Líneas 081-082-083 ... el cocuyo arrancó a
toda prisa.
Y se cambió,
^ sacudió las
alas para apagar las chispas
y se frotó contra la hierba
verde.

La inserción ocurre después de un punto y seguido, porque es posible iniciar una oración en español con esa frase, especialmente si continuamos leyendo el trozo. Así notamos que Anita usa sus sistemas semántico y sintáctico tratando de agregar información que tal vez sus experiencias previas con este tipo de narración le permiten predecir.

Dentro de la categoría de las correcciones encontramos las formas siguientes: 1) el lector **abandona la forma** correcta y comete el miscue, en cuyo caso se marca como "AC" (abandona la corrección); 2) el lector produce la **corrección inapropiada** (usamos el símbolo "CI"), repite el miscue sin modificarlo, por ejemplo:

Líneas 013 – 014
015 – 016

A la mora le gustó la manera
de volar,
CI silbido
el zumbido de las alas y los
ojos brillantes del cocuyo y
empezó a enamorarlo

A pesar de que se trata de una corrección inapropiada, este miscue que produce Anita prueba su conocimiento semántico, lo demuestra al utilizar "silbido" por zumbido. Es muy probable que esté personificando al cocuyo, puesto que todo lo que ha venido leyendo en el cuento suele sucederle a los humanos y no a los insectos, de aquí que se produce el cambio, de "silbido" que es lo que en realidad produce un ser humano, y no "zumbido" que corresponde a los insectos.

Marcamos las parciales cuando la sustitución de la palabra es parcial. El miscue debe ir seguido de una rayita (-), por ejemplo:

mecanográficamente, es hacernos una serie de preguntas, en relación con el patrón del miscue y sus conexiones con los demás miscues. Al respondemos esas preguntas estaremos conociendo acerca de los sistemas lingüísticos de la lectora e, igualmente, de los expresados en el texto; acerca del lenguaje y los conceptos de la lectora y también del escritor. Por último, reconoceremos el uso que le da Anita a sus estrategias de muestreo, predicción y confirmación.

Tal como hemos venido diciendo, las preguntas que establece el Inventario de los Miscues en la Lectura, nos revelan la complejidad del proceso de la lectura de Anita. Incluyen áreas como **aceptación sintáctica y semántica, cambio de significado; corrección, semejanza gráfica y fónica**. Nos permiten observar y analizar la interacción de todas las claves del sistema lingüístico y de las estrategias de lectura utilizadas e integradas por esta lectora. Con esta información llegamos a determinar qué estrategias o sistemas lingüísticos ha utilizado y de qué manera los ha puesto en práctica.

Para completar la forma de aceptación sintáctica debemos preguntamos: ¿Ocurre el miscue en una estructura que es sintácticamente aceptable en el dialecto de la lectora dentro de la oración o del texto?

Se codificará como:

* "Sí" (**S**), si el miscue ocurre en una estructura que es sintácticamente aceptable dentro de la oración y del texto.

* "Parcial" (**P**), si el miscue ocurre en una estructura sintácticamente aceptable con la primera o segunda parte de la oración. O, él es sintácticamente aceptable dentro de la oración, aunque no lo es dentro de la totalidad del texto.

* "No" (**N**) si el miscue ocurre en una oración que no es sintácticamente aceptable.

Para completar la forma de **aceptación semántica** nos preguntamos: ¿ocurre el miscue en una estructura semánticamente aceptable en el dialecto del lector?

Se codificará como:

* "Sí" (**S**), si el miscue ocurre en una estructura aceptable semánticamente, con la primera o la parte final de la oración. O, él es semánticamente aceptable dentro de la oración, pero no dentro de todo el texto.

* "No" (**N**), si el miscue ocurre en una oración que no es semánticamente aceptable.

Para respondernos si hay **cambio de significado o no**, debemos hacemos la siguiente pregunta: ¿conlleva el miscue a una pérdida del significado? Esta pregunta se hace sólo si los miscues son aceptables tanto sintáctica como semánticamente; en las columnas #1 y #2 de la hoja de codificación se marcarán con "Sí" (**S**).

Se codificará como:

* "No" (**N**), cuando no implica cambio de significación en relación con la totalidad del texto.

* "Parcial" (**P**), cuando existe inconsistencia, pérdida o cambios menores en una idea, un incidente, personaje, hecho, secuencia o concepto.

Con respecto a la **corrección**, nos preguntamos: ¿se corrigió el miscue?

Se codificará como:

* "Sí" (**S**), si, en efecto, se corrigió.

* "Parcial" (**P**), cuando no tiene éxito en el intento de corrección, repitiendo el miscue o modificando el primer intento sin corregirlo.

* "No" (**N**), cuando no intenta corregir.

Con relación a la columna de la **semejanza gráfica**, nos preguntamos: ¿hasta qué punto se parece el miscue a lo que aparece en la lectura?

Se codificará como:

* "Alta" (**A**), si existe un alto grado de semejanza gráfica entre el miscue y lo que aparece en el texto. Si dos partes de la respuesta observada coinciden con dos partes de la respuesta esperada y aparece en el mismo lugar (al comienzo, en la mitad o al final) de las dos palabras, en este caso existe un alto grado de semejanza gráfica entre el miscue y el texto.

* "Parcial" (**P**), si sólo existe cierto grado de semejanza gráfica entre el miscue y el texto. Para tomar esta decisión es recomendable dividir la respuesta observada (RO) y la respuesta esperada (RE) en partes iguales y ver si existe cierto grado de semejanza gráfica entre el miscue y el texto, y además, si una parte de la respuesta observada es igual a la respuesta esperada y aparece en el mismo lugar en ambas palabras. También si existe semejanza en la conformación de la respuesta esperada y, aunque sea una letra tienen ambas en común, en relación con el miscue y el texto en sí.

* "No" (**N**), cuando no existe ningún grado de semejanza gráfica entre el miscue y la respuesta esperada.

La última pregunta se refiere a la semejanza de sonido. Para completar esta columna nos preguntamos: ¿qué grado de semejanza existe entre el miscue y la respuesta esperada?

Se codificará como:

- * "Alta" (**A**), cuando existe un alto grado de semejanza sonora entre el miscue y la respuesta esperada.
- * "Parcial" (**P**), cuando hay cierto grado de semejanza sonora entre el miscue y la respuesta esperada.
- * "Ninguna" (**N**), cuando no existe ninguna semejanza sonora entre el miscue y la respuesta esperada.

Para entender mejor estas preguntas que hemos presentado veamos ahora cómo las aplicamos a la codificación. Si leemos la planilla de codificación de los miscues, de acuerdo con el IML, encontrarnos que para analizar la organización sintáctica y semántica del lenguaje tenemos que respondemos las preguntas referidas a la **producción de estructuras gramaticales** aceptables del lector, y a su eficiencia para **construir el significado** dentro de una estructura aceptable. Al respondemos esta segunda pregunta, siempre debemos tomar en cuenta el dialecto del lector. En el caso de la aceptación semántica tenemos que tomar en cuenta la aceptación sintáctica, ya que si el miscue es sintácticamente inaceptable (**N**), lo será también semánticamente y, en consecuencia, deberá codificarse como (**N**) aunque sea parcial o aceptable. Para determinar la aceptación semántica tenemos que leer en la misma forma como se leyó para la aceptación sintáctica, es decir, leer toda la oración excepto la parte del miscue, que se lee del mismo modo como lo produjo.

La tercera pregunta que nos debemos responder es la que se refiere al **cambio del significado**, la cual nos revela si el lector ha cambiado las intenciones del escritor, de acuerdo con la interpretación de la maestra o investigadora.

En la cuarta pregunta tenemos que respondemos si el lector **corrige** el miscue. De acuerdo con la planilla de codificación en la parte que corresponde a la construcción del significado, encontramos tres posibilidades: cuando existe pérdida de significado, cuando ésta es parcial o cuando no hay pérdida, para cada caso existe la columna correspondiente de codificación.

Para codificar en la casilla que corresponde al **patrón de las relaciones gramaticales** se tiene en cuenta la habilidad del lector para producir oraciones tanto sintáctica como semánticamente aceptables y/o que las corrige. En este grupo están las relaciones gramaticales fuertes, parciales, sobrecorrección o débiles. Se codificarán como "fuertes" si el miscue es sintáctica y semánticamente aceptable y si no lo corrige. Se codificarán como "parciales" aquellos miscues que son sintácticamente aceptables aunque no lo son completamente desde la semántica y el intento de corrección es inapropiado. Cuando nos referimos a la "sobrecorrección" debemos tomar en cuenta aquellos miscues que son aceptables sintáctica y semánticamente, que no necesitan corrección pero que se corrigen. Por último, las relaciones gramaticales "débiles" se refieren a aquellos miscues que no son totalmente aceptables ni sintáctica ni semánticamente y además no se corrigen.

En las casillas numeradas como 5 y 6 de la hoja de codificación, denominadas **semejanza gráfica y sonora**, tendremos que decidir si la relación grafofónica del miscue con la respuesta esperada es "alta", "parcial" o "ninguna", de acuerdo con lo expuesto anteriormente al referimos a esta sección.

Veamos a continuación un ejemplo de la codificación de nuestra informante.

En la línea 096, encontramos que Anita produce la variante dialectal a nivel fonológico "cucuyo" por "cocuyo". Este miscue se marca en la lectura pero no se codifica por lo explicado anteriormente. Luego, en el mismo párrafo, aparece el miscue marcado en el Nro. 48, el cual corresponde a una sustitución que ella no intenta corregir: dice "flores" por "flor" que es la respuesta esperada. Aquí vemos que Anita usa su estrategia de predicción al mantener la forma plural, que es más común para el contexto en que ha venido leyendo, y no toma en cuenta la forma poética allí presente. Se trata de un miscue bueno puesto que no compromete el significado y además evidencia un conocimiento sintáctico y pragmático de la lengua. Podríamos explicar esto si observamos que toda la estructura previa al miscue, está representada por las formas plurales tales como "... también, todos los cocuyos rondan las moras cuando están en flores, porque todavía tienen esperanzas de enamorarlas". El miscue "flores" se codifica como "S" ya que sí es aceptable sintácticamente; también lo codificamos como "S" en la casilla de aceptación semántica ya que es aceptable semánticamente. En lo que se refiere al cambio de significado, se codifica como sin cambio de significado, escribiendo la letra "N" en la columna correspondiente. En la sección de "corrección", se codifica como "N" ya que no corrigió. En la sección de las relaciones gramaticales codificamos como parcial "P", ya que va de una forma singular a una plural; y en la sección de las relaciones grafofónicas en ambas casillas codificamos como "P" la relación entre grafía y sonido del miscue producido.

En este mismo párrafo que venimos analizando, encontramos que Anita produce dos miscues que se denominan parciales y, en ambos casos, ellas los corrige. Una vez más evidencia que está usando sus estrategias de predicción ya que al no poder confirmar esos miscues de acuerdo con el sentido de lo que está leyendo, entonces los corrige. El primer caso, es cuando dice: "Desde entonces...", y el segundo cuando dice: "tienen esperanzas de enamorarlas". Estos dos miscues no se codifican porque son parciales que ella corrige, aunque si se deben marcar en la lectura. (Véase cuadro de análisis de desacierto).

096 Desde entonces, también, todos los cocuyos
 flores-48
 097 rondan las moras cuando están en flor,
 098 porque todavía tienen esperanzas
 099 de enamoralas.

En lo que atañe a la narración que Anita produce después de leer el texto, según las recomendaciones del IML, se le asignan las siguientes puntuaciones: un máximo de 40 puntos si es capaz de organizar los personajes y un máximo de 60 puntos por la organización de los eventos del cuento, otorgándole un total de 100 puntos por la narración.

A continuación, se define según este enfoque teórico al lector proficiente, ya que esta definición será muy importante para comprender el cuadro comparativo del perfil de nuestra informante junto con el perfil del lector proficiente. Según Goodman (1968), un lector proficiente es aquel que es eficiente y efectivo en el uso del lenguaje. Este lector produce casi siempre estructuras que son tanto sintácticas como semánticamente aceptables, bien sea, por medio de la predicción o de la corrección de todo aquello que resulta inaceptable y, al mismo tiempo, usa la información grafofónica de una manera selectiva. En estos lectores las puntuaciones correspondientes a la similitud grafofónica suele estar, algunas veces, en un nivel bajo en comparación con los lectores no tan eficientes, quienes dependen en gran medida de las claves grafofónicas.

Seguidamente, presentamos los porcentajes totales del análisis de los miscues de nuestra informante, en un cuadro comparativo con el lector proficiente. Los porcentajes obtenidos son el producto de la aplicación del IML, tal y como fue descrito en las líneas precedentes. De esta forma tendremos el perfil completo de Anita para luego determinar qué estrategias pedagógicas usar con ella.

Al analizar los resultados totales de Anita nos damos cuenta de que podríamos definirla como lectora no tan eficiente, especialmente, si tomamos en cuenta lo que se refiere a los porcentajes en la sección de construcción del significado que alcanzan un 43%, el cual está por debajo del 89% que es el porcentaje que corresponde a un lector proficiente. En lo que se refiere a los porcentajes obtenidos en la sección de relaciones gramaticales, nos damos cuenta de que ella está prestando mucha atención a las semejanzas grafofónicas del material que lee, al compararla con el lector proficiente. En cambio, no presta atención a las relaciones gramaticales y menos al significado. Decimos esto pues ella obtuvo un 54% en comparación con un 90% que corresponde al lector proficiente.

A pesar del porcentaje tan bajo que obtuvo en esta sección notamos, sin embargo, que Anita posee conocimiento suficiente de sus construcciones gramaticales como para mantener la concordancia entre los sustantivos y los adjetivos, en el momento que comete un miscue de un plural a un singular o viceversa. Ella es capaz de tomar el riesgo, demostrando un amplio conocimiento de las expresiones idiomáticas de su lengua. Debemos tomar en cuenta que Anita cometió 48 miscues en relación con 437 palabras que contenía el texto, esto quiere decir que leyó sin modificaciones un 87%, aproximadamente, de las palabras. A pesar de sus dificultades, Anita comprende bastante del cuento y esto se evidencia si observamos los porcentajes del recuento. A continuación presentamos las estrategias pedagógicas a utilizar con Anita de acuerdo con el perfil de lectura encontrado.

Estrategias pedagógicas

Deberíamos enfocar un programa instruccional para Anita principalmente en la comprensión. Necesita practicar la lectura con materiales que le permiten usar las estrategias de predicción, por ejemplo, textos de literatura infantil altamente predecibles. La clase de "estrategia de los esquemas de la narración", en donde el texto se divide en varias partes y los alumnos tienen luego que ordenarlo de modo tal que el mismo tenga sentido, es una de las mejores maneras para desarrollar la predicción.

Todos los lectores deben comprender que no tienen que ser lectores que no se equivoquen cuando leen en forma oral, sino que deben reconocer que pueden cometer miscues, a medida que van comprendiendo el texto. Los profesores pueden diseñar estrategias para la clase de manera que éstas ayuden a los alumnos a descubrir el placer de la lectura, así como la satisfacción que resulta cuando se lee y se comprende. El procedimiento "cloze" que consiste en preparar una lectura dejando espacios en blanco para que los niños puedan predecir el término faltante, es muy útil para estos fines puesto que les permitirá predecir términos apropiados sin tener que depender de la información grafofónica.

Es recomendable hacer que Anita se interese por la lectura silenciosa, ya que al no prestar atención a la lectura oral comprenderá que la lectura no consiste en la pronunciación de las palabras sino en el sentido que hay que darle a lo que se lee. Es bueno también que escuche la lectura de otros niños,

no como ejercicio de lectura oral sino para que aumente su habilidad de predicción y de corrección y reconozca que el texto impreso siempre nos dice algo, o que nos narra una historia que es significativa. Anita debe entender que la comprensión es el aspecto más importante de la lectura. Igualmente es bueno que Anita participe en la discusión, junto con sus compañeros, de todo aquello que lee, de manera que, pueda observar las distintas reacciones por parte de sus compañeros. Así, una discusión informal del material de lectura la ayudará a ampliar sus conocimientos del mundo en que vive. Es importante también hacer que Anita se interese por la poesía, los cuentos cortos o cualquier otro material de lectura que la motive para desarrollar así ese sentimiento de "control" y "éxito" tan necesario para convertirse en una lectora proficientemente.

De una manera más general, y teniendo en cuenta todos los alumnos de un curso, esta niña debe animarse a usar sus experiencias pasadas, de tal manera que éstas le sirvan para construir el significado que se encuentra en todo aquello que lee. Con frecuencia los niños saben más de lo que ellos imaginan y sólo se dan cuenta de ello cuando son capaces de discutir o intercambiar ideas con sus compañeros, antes de comenzar la lectura del material seleccionado.

De esta forma, esperamos que el análisis presentado pueda servir como técnica útil en la revaloración de los estudiantes y que todas aquellas preguntas que nos hacíamos al comienzo de este trabajo, hayan sido respondidas a lo largo de nuestra presentación. Reiteramos una vez más, la importancia del IML y del modelo psicolingüístico de lectura para ampliar nuestros conocimientos acerca del proceso de la lectura.

Referencias bibliográficas

- Ferreiro E. y Teberosky, A. **Literacy before schooling**. Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books, 1982.
- Freeman, Y. S. y Whitesell, L. R. What preschoolers already know about print. **Educational Horizons**, Fall, 1985.
- Goodman, K. S. y Burke, E. L. **A study of oral reading miscues that result in grammatical transformation**. U.S.O.E. Final Report, Project Nro. 7-219 U.S. Department of Health Education and Welfare, junio 1969.
- Goodman, K.S. y Burke, C.L. **Theoretically based of pattern of miscues in oral reading performance**. U.S. O.E. Project Nro. 90375, Grant Nro... OEG-0-9-320 375-4269 U.S. Department of Health, Education and Welfare, marzo, 1973.
- Goodman, Y. y Burke, C. L. **Miscue reading inventory: Procedure for diagnosis and evaluation**. Nueva York: Macmillan Company, 1972.
- Goodman, K. S. Miscues: windows on the reading process. En K. S. Goodman (compil). **Miscues analysis, applications to reading instruction**. ERIC, Urbana, III, 1973, pp. 3-14.
- Goodman, Y., Watson D. y Burke, C. **Reading miscue inventory: alternative procedures**. Nueva York, Richard E. Owen Publishers, 1987, pp. 232.
- Goodman, K. S. **Language and literacy: the selected writings of Kenneth Goodman**, Vol. 1 Ed. F. Gollash, Boston, Routledge & Kegan Paul, 1982, pp. 305.
- Goodman, Y. y Altwerger, B. Print awareness in preschool children: a working paper. Language in literacy program (4). The University of Arizona. Setiembre, 1981.

- Goodman, K. S. y Goodman Y. Reading and writing relationships: pragmatics functions. **Language arts** (5), mayo, 1983, págs. 590-599.
- Goodman, Y. Developing writing in a literacy society. **Educational Horizons**, 64 (1) Fall, 1985.
- Harste, H., Woodward, Y. A. y Burke, E. **Language stories and literacy lessons**. Portsmouth: Heinemann Educational Books, 1984, pág. 265.
- Vygotsky, L.S. **Mind in society: the development of higher psychological processes**. Cambridge, Harvard, Ed. Cole, John-Steiner, Scribner y Souberman, 1978.