

El inventario informal de lectura (IIL)

Myriam Montes de González
Clara Inés González de Mira*

Pretendemos presentar una guía para la aplicación y análisis del **Inventario Informal de Lectura**, basada en la publicación de Johnson y Kress (1978) con algunas variaciones y recomendaciones que han surgido de nuestra experiencia al utilizarlo con los niños de nuestras escuelas. En ningún momento consideramos nuestro esquema como definitivo; al contrario, pretendemos que con su difusión se perfeccione, que otros profesionales relacionados con la enseñanza de la lectoescritura investiguen los criterios que expondremos y aporten sus valiosas sugerencias.

El **Inventario Informal de Lectura (IIL)**, traducido del inglés (**Informal Reading Inventory**), es una técnica para la evaluación de la lectura recomendada por numerosos expertos (Harris, 1978; Condemarin, 1981). Se denomina "Inventario" porque constituye un estudio detallado de la lectura e "Informal" porque analiza la lectura de un alumno con relación a sus logros reales y a su rendimiento potencial sin compararlo con un grupo, con normas estandarizadas.

Los "miscues"

Goodman (1980) considera la lectura como un proceso psicolingüístico en el cual el lector integra varios tipos de información –semántica, sintáctica y grafofónica– para construir un significado. Un proceso en el cual el lector emplea diferentes tipos de estrategias que le permiten predecir, seleccionar, confirmar y auto corregir la información para dar sentido al lenguaje escrito, para obtener significado. "La lengua escrita, como todo lenguaje, es evolutiva ... los niños cuando comienzan a leer y a escribir cometen los mismos errores que cuando aprenden a hablar... llama a "estas respuestas inesperadas, 'miscues' (equivocaciones)... No 'errores' ya que los profesores piensan que los errores son malos y hay que eliminarlos..." (Op. cit. pág. 103).

Los "miscues" podrían definirse como equivocaciones, respuestas inesperadas, variaciones que no corresponden en forma exacta a la información gráfica semántica o sintáctica de la lengua escrita. Con los siguientes ejemplos podría aclararse la definición:

* Myriam Montes de González, Licenciada en Educación de la Universidad de Antioquía. Estudios de post-grado en Psicoorientación en la misma Universidad. En la actualidad, Directora Académica y profesora de la Licenciatura en Didáctica y Dificultades del Aprendizaje Escolar, del Tecnológico Universitario "CEIPA". Medellín, Colombia.

Clara Inés González de Mira, Licenciada en Educación de la Universidad de Antioquía. Master of Arts-Education de la Universidad de Iowa. Actualmente profesora y supervisora del Programa de Práctica Docente de la Licenciatura en Didáctica y Dificultades del Aprendizaje Escolar, del Tecnológico Universitario "CEIPA". Experiencia profesional en programas reeducativos individuales de lectoescritura.

Oración del texto: **La señora le presentaba una cajita**. Algunos "miscues":

1. La señora le **mostraba** una cajita.
2. La señora le presentaba una **cojita**.
3. La señora **el presentó** una cajita.
4. **Señor le presentaba a el** una cajita.

Podríamos continuar con una extensa enumeración de posibles "miscues" para la misma oración de un texto. Sin embargo, lo importante es considerar que los "miscues" pueden ser clasificados y analizados. En los ejemplos anteriores puede determinarse si el lector preservó el significado (Nº 1); si el lector se centró demasiado en la información gráfica y cambió el sentido del texto (Nº 2, Nº 3). Si omitió, adicionó o sustituyó información (Nº 4).

Los "miscues" son sin lugar a dudas un valioso recurso para estudiar el proceso lector (Goodman, 1980) y el **Inventario Informal de Lectura** permite, entre otros objetivos, realizar un análisis estructurado de los mismos.

Objetivos del Inventario Informal de Lectura

La aplicación de un IIL permite al maestro:

1. Clasificar y analizar la calidad de los "miscues" de la lectura oral.
2. Determinar la comprensión lectora del alumno para selecciones y textos dados.
3. Recomendar si los textos u otros materiales de lectura que el estudiante emplea corresponden a su rendimiento lector, si son adecuados y pueden facilitársele con la orientación del profesor (nivel instructivo), para lectura no dirigida (nivel independiente) o si deben evitarse (nivel de frustración). Los anteriores niveles de acuerdo con criterios específicos establecidos.
4. Determinar el nivel de comprensión auditiva de diversos materiales.
5. Evaluar periódicamente el progreso del alumno, los nuevos aprendizajes logrados y sus dificultades para especificar estrategias pedagógicas para el programa de lectura.

Procedimiento

El procedimiento para la realización del inventario individual puede describirse en nueve etapas.

1. Preparación.
2. Prueba de reconocimiento de palabras.
3. Inventario de lectura.
4. Verificación de la comprensión.
5. Clasificación y análisis de los "miscues".
6. Análisis cuantitativo.
7. Inventario auditivo.
8. Determinación de los niveles de lectura.
9. Resumen de resultados.

1. Preparación:

Se recomienda tener una conversación informal con el niño para apreciar su lenguaje oral: su pronunciación, vocabulario, capacidad para responder a determinadas preguntas y estructura de las oraciones que emplea. También, su actitud frente a la lectura y la percepción que tiene de sus dificultades en caso de presentarlas.

Es importante explicar al niño la actividad que va a desarrollar e insistir en que se trata de una tarea de dificultad creciente.

Los maestros con poca experiencia en la aplicación y análisis del IIL, deben utilizar una grabadora. Permite observar al niño y evita las distracciones que se presentan cuando el profesor tiene que escribir. En nuestro medio muy pocos niños están familiarizados con la grabación la cual puede resultar novedosa o amenazante.

Conviene facilitar al niño situaciones para el manejo de la grabadora antes de comenzar el Inventario.

Con relación a la selección de muestras, el profesor debe escogerlas de diferentes textos que se supone representen diversos grados de dificultad, por ejemplo, de libros de lectura de pre-primaria, 1º, 2º, 3º, etc. Si se desea evaluar la lectura del niño en asignaturas específicas (sociales, ciencias naturales u otras) las muestras corresponderán entonces a los textos que el alumno utilice. Para fines reeducativos, para evaluar destrezas específicas tales como conocimiento y manejo de combinaciones, diptongos, palabras de alta frecuencia, etc.; se presentan selecciones con estos contenidos específicos.

Debe tenerse presente:

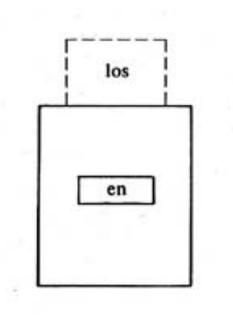
- a. No utilizar un texto o material previamente leído por el niño porque es posible que ya haya sido analizado y discutido en la clase.
- b. No seleccionar narraciones que impliquen la lectura de párrafos o historias anteriores (como, las series de lectura que se desarrollan sobre la base de un personaje principal con secuencias de hechos, ocupaciones, etc.). La muestra debe desarrollar una idea completa con su título y desde el comienzo.
- c. No escoger selecciones ilustradas que proporcionen demasiadas claves para la lectura.
- d. Entregar al alumno el texto original del cual se ha escogido la muestra. El profesor, en una copia de éste, a máquina, con 3-4 espacios registra la lectura. La copia debe corresponder en cuanto sea posible al original: las mismas palabras por línea, separaciones en sílabas, párrafos, etc. Lo anterior garantiza mayor precisión e información sobre la lectura.
- e. Controlar la extensión de las muestras. Para nuestros alumnos desde pre-primaria hasta tercer grado entre 50-100 palabras. De cuarto grado en adelante, 200-250 palabras.

- f. Comenzar con la selección preparada para el nivel inmediatamente inferior al estimado en la **Prueba de Reconocimiento de Palabras**. Aquel en el cual el niño presenta dificultad para reconocer en forma instantánea cuatro o más palabras.

2. Prueba de Reconocimiento de Palabras:

Se elabora con el fin de evaluar el vocabulario visual del alumno, su vocabulario básico de reconocimiento de palabras, es decir sus habilidades para la lectura inmediata y para determinar aproximadamente el nivel de la muestra inicial.

En programas reeducativos y para evaluaciones grupales se utilizan listas graduadas de palabras representativas de todos los textos que se emplean en los grados de la escuela primaria, como las listas en español de la Prof. Carbonell de Grompone; para los IIL estas listas se elaboran con 20-25 palabras seleccionadas al azar de cada una de las muestras que se utilizarán para el Inventario. Se escriben las listas a máquina, con tipo claro y a doble espacio. Pueden presentarse con una pantalla en cartón o cartulina (5 x 20 cm.) con una abertura hecha de tal forma que sólo se pueda leer una palabra por vez, sin trazos de la palabra anterior o de la siguiente, como a continuación se ilustra:



El alumno toma la pantalla con su mano no dominante y pasa la lista (el profesor puede ayudarlo). Se da la siguiente instrucción: "Voy a mostrarte una lista de palabras que vas a leer lo más rápido que puedas".

Cada lista de palabras se presenta dos veces. La primera vez para reconocimiento inmediato "flash" y la segunda para la lectura sin límite de tiempo. Los profesores con mayor experiencia realizan una sola presentación de las palabras y registran simultáneamente ambos tipos de lectura. Se calculan dos o tres segundos para la lectura instantánea.

La prueba debe comenzar con la lista de palabras de la muestra seleccionada para el nivel inferior al grado escolar del niño. Se suspende cuando el niño pueda solamente reconocer tres o cuatro palabras.

Para cada lista de palabras se obtienen dos porcentajes: el primero, del número de palabras leídas en forma instantánea, global. Cuando el alumno corrige inmediatamente y en forma instantánea una palabra, se especifica su auto corrección en el primer porcentaje con el signo +. El segundo porcentaje

corresponde al número de palabras que el alumno puede leer correctamente en forma no instantánea, sin límite de tiempo, analizando las palabras. Este porcentaje incluye todas aquellas palabras que el niño lee en forma silábica, descifratoria.

Cuando se realiza una sola presentación y el niño no logra leer una palabra en forma instantánea, el profesor le permite verla de nuevo, la registra y considera para el segundo porcentaje.

El siguiente es un ejemplo de una **Prueba de Reconocimiento de Palabras**:

Prueba de Reconocimiento de Palabras

NOMBRE: _____ CURSO 3º

EDAD: _____ FECHA: _____

LISTAS TOMADAS DE: Amador Colomb. Pág. 55 (1º)
Lectura y Leng. Pág. 17 (2º)

1º Primaria			2º Primaria		
	LI*	SLT**		LI	SLT
1. pues	✓		1. al	✓	
2. vez	✓		2. poco	✓	
3. un	✓		3. cucharadas	<u>cullana</u>	<u>cu-ellnas</u>
4. casa	✓		4. hijitos	✓	
5. donde	✓		5. cabritos	<u>ca'-britos</u>	<u>ca-br-i-ti</u>
6. todos	✓		6. patita	✓	<u>patica</u>
7. presentaba	<u>punta-la</u>		7. negra	<u>me-ga</u>	<u>ne-ga</u>
8. viejecita	<u>ve-jita ve-jita</u>		8. fue	<u>fu-a</u>	
9. canario	✓		9. consejos	<u>conjos (c)</u>	
10. lo	✓		10. donde	<u>don-de</u>	
11. de	✓		11. abriremos	<u>a-br-a...</u>	<u>abrimos</u>
12. los	<u>los(c)</u>		12. el	✓	
13. por	✓		13. fea	✓	<u>feo</u>
14. moneda	✓		14. voz	✓	
15. suerte	✓	<u>se-u-nte</u>	15. sus	✓	
16. daba	✓		16. acordaron	<u>acorda-ron</u>	<u>acordaron</u>
17. saber	✓		17. muéstranos	<u>muestra-no</u>	<u>muestra-me</u>
18. su	✓		18. lobo	✓	
19. señor	✓	<u>se-ñor</u>	19. era	✓	
20. trabajadores	<u>trabajada</u>	<u>tra-la-jes</u>	20. muy	<u>mull (c)</u>	
	<u>80% + 1</u>	<u>85%</u>		<u>50% + 2</u>	<u>60%</u>

* Lectura instantánea (LI)

** Sin límite de tiempo (SLT)

En la **primera lista**, el primer porcentaje (80% + 1) indica que el alumno leyó en forma instantánea y correcta 16 palabras y auto corrigió 1 sin verla otra vez. El segundo porcentaje indica el número de palabras que leyó correctamente sin limitación de tiempo (85%).

En la **segunda lista**, el primer porcentaje corresponde a 10 palabras (lectura instantánea) y 2 auto correcciones (50% + 2). El segundo porcentaje a 12 palabras correctas (60%).

Johnson y Kress (1978), recomiendan comenzar el inventario de lectura con la muestra inferior a la lista de reconocimiento de palabras en la cual el niño encuentra las primeras dificultades para la lectura instantánea. En nuestras **Pruebas de Reconocimiento** consideramos cuatro o más palabras.

3. Inventario de lectura:

Para cada selección debe prepararse una introducción breve que motive a la lectura. Por ejemplo: "Leamos este cuento y descubramos que ocurrió..." o "cómo era que...". Una motivación que no sintetice la narración ni amplíe información; una simple orientación. Generalmente, se divide la narración seleccionada en dos partes; una para la lectura oral y otra para la lectura silenciosa, con su correspondiente motivación. Se cuenta el tiempo para ambos tipos de lectura con el fin de calcular la velocidad lectora.

Después de terminar el inventario, el profesor registra fielmente la lectura del niño con todas las observaciones pertinentes. Puede idear o utilizar un código:

Código para registro de la lectura

<u>LECTURA ORAL</u>		<u>LECTURA SILENCIOSA</u>
<u>MC</u>	-Movimiento cabeza	mc -movimiento cabeza
<u>SD</u>	-Señala con el dedo	sd -señala con el dedo
	-Variación entonación	ml -movimiento labios
<u>era</u>	-repetición	sv - subvocalización
	-inversión	v -vocalización
mil	-sustitución	
<i>linda</i> mi casa	-adición	
(a) sopa	-omisión	
	-no palabra	
si x si	-sílabas por sílabas	
s x s	-sonido por sonido	
p x p	-palabra por palabra	
*	-ayuda profesor	
mil	-autocorrección	
//	-pausas	
sv	-subvocalización	

4. Verificación de la comprensión:

Se procede entonces a verificar la comprensión de la lectura oral y silenciosa. El profesor con anterioridad prepara preguntas de comprensión.

Johnson y Kress (1978) recomiendan preparar 5 preguntas para cada 100 palabras y, proponen incluir dos de información, dos inferenciales y una sobre vocabulario.

Para formular buenas preguntas es importante comprender el texto escrito y su funcionamiento (Ver Alliende, 1982). Numerosas taxonomías sobre comprensión lectora pueden ser guías útiles para evaluar la lectura (Condemarín, 1981).

En la actualidad los investigadores de la comprensión lectora cuestionan la división tradicional entre comprensión literal e inferencial. Afirman que el término comprensión "literal" no es adecuado porque las respuestas que corresponden al tipo de preguntas así clasificadas, suponen una comprensión de la oración y el traducirlas en una conceptualización que exige un amplio conocimiento lingüístico (Trabasso, 1981); implican demostrar que el texto se "comprende como un lenguaje y se maneja como tal" (Alliende, 1982, pág. 11).

Sin detenernos en un análisis sobre evaluación de la comprensión lectora, queremos incluir algunos tipos de preguntas con base en la taxonomía de Inferencias de Warren, Nicholas y Trabasso (1979), en Trabasso (1981) que consideramos útiles para el IIL. Aparte de las preguntas de información y de todas aquellas sugeridas en las taxonomías comentadas, las cuales debemos tener presentes, insistiremos en las preguntas que suponen inferencias lógicas.

Basado en la publicación de Lehnert (1978), Trabasso (1981) considera diferentes tipos de preguntas que determinan el tipo de inferencias que el lector puede realizar. Propone preguntas que establezcan el conocimiento que el lector posee sobre los *antecedentes o consecuencias causales* con una sintaxis que determine la relación que se solicita. Explica que si un hecho hace referencia a otro hecho y la pregunta se refiere al primero, la respuesta entonces requiere conceptualizaciones sobre consecuencias. Describe este tipo de preguntas como:

- *¿Qué pasó cuando ... ?*
- *¿Qué resultó cuando ... ?*
- *¿Qué pasó después de ... ?*

También sugiere interrogarlas en forma negativa para comprobar si el lector comprende los hechos que habrían ocurrido en caso de no haberse cumplido las condiciones o sucesos previos. Son ejemplos de este tipo de preguntas:

- *¿Qué hubiera ocurrido si ... no ... ?*

Afirma que las preguntas inferenciales de tipo **motivacional** son aquellas que pueden hacerse como preguntas antecedentes o consecuentes pero con relación a propósitos, objetivos, razones determinadas. Son del tipo de:

— *¿Por qué ... ?*

Las respuestas pueden contener dos, tres o más razones u objetivos principales o subordinados.

Las preguntas inferenciales de “Posibilitación”¹ generalmente determinadas por los interrogativos cómo y qué se dirigen a obtener respuestas sobre estados o acciones que satisfacen las condiciones previas y necesarias para que ocurra el evento.

Este tipo de preguntas supone respuestas con una extensa serie de eventos, se convierten en preguntas **instrumentales** o de procedimiento. Son ejemplo de éstas, las preguntas sobre instrucciones, recetas, etc.

Otro ejemplo de preguntas de “posibilitación”, sería:

— *¿Qué hizo ... para / por ... ?*

Para Trabasso (1981) las preguntas sobre relaciones lógicas entre eventos, evalúan o sugieren al lector la producción de inferencias de completación de acuerdo con una función gramatical² o la conexión entre los elementos del texto.

Describe luego preguntas que promueven la comprensión inferencial pero entre proposiciones. Se clasifican como preguntas de completación de conceptos, demandan al lector la búsqueda en su memoria, o en el texto, del componente que falta. Estas preguntas investigan sobre todo las relaciones de caso (agente, instrumentos, etc.). Son preguntas que pueden hacerse para comprobar información. Pueden redactarse con disyunciones o como preguntas de verificación que requieren una respuesta:

sí ————— **no**

Trabasso (1981) considera que las preguntas disyuntivas o de verificación son más fáciles porque especifican completamente la conceptualización; permiten establecer una combinación directa entre memoria y pregunta. Además, reducen la probabilidad de adivinación porque no requieren buscar la respuesta entre una amplia variedad de alternativas.

Por último, describe otros dos tipos de preguntas inferenciales que merecen mencionarse. Se denominan de **juicio** porque implican escalas

¹ Traducido de “enablement”.

² Traducción de “Slot-filling”: El lugar que correspondería a una palabra, frase o cláusula de acuerdo con las funciones gramaticales. Por ejemplo: La — es nueva. La palabra correspondiente al espacio es un sustantivo.

internas: un tipo, de criterio, opinión personal o social; el otro tipo, implica cuantificación.

En preguntas como:

— **¿Qué debería ... haber hecho para / por ... ?**

Se determina una opinión, plan, estrategia, alternativa, apreciación o juicio moral.

Las preguntas de cuantificación exigen conceptos de clase, relaciones de inclusión o una escala subyacente para determinar un estado o situación dada. Por ejemplo:

— **¿Cuántos animales - medios de transporte... había ... ?**

— **¿Cuál / quiénes ... tuvieron mayor dificultad, dolor ... ?**

Consideramos que la anterior clasificación orienta de manera positiva para la realización de preguntas de comprensión.

Las respuestas del niño a las preguntas se escriben lo más fielmente posible y se calcula un porcentaje de comprensión con base en las mismas.

5. Clasificación y análisis de los "miscues":

Es importante anotar que su clasificación se hace con relación a las palabras consideradas en la oración, en el contexto. No se analizan las palabras en forma aislada. Por ejemplo: Cuando se clasifica un "miscue" como "omisión" se refiere a palabras u oraciones no leídas y no a letras omitidas en una palabra. Lo mismo con respecto a las inversiones de sílabas entre palabras. Siempre se analiza la palabra en un contexto significativo.

Los criterios que a continuación expondremos pueden aclarar la anterior anotación. En los ejemplos para cada "miscue" que definiremos se anota a la izquierda el texto original y a la derecha las palabras pronunciadas por el lector. Clasificamos como:

a. **Sustitución:** Cuando se lee una palabra diferente de la palabra del texto con significado en el idioma español.

Ejemplos: *Era un perro muy bravo / era un perro muy bello*

Queremos averiguar más / creemos averiguar más

Estaban coloreados de azul / estaban coloradas de azul

b. **Inversión:** El lector pronuncia una palabra que contiene exactamente las letras de la palabra del texto original pero su orden ha sido modificado.

Por ejemplo: *Cerca al balcón se / cerca al blanco es*

Oye, es bello / ello se llebo

c. **Adición:** Cuando se agrega una palabra o palabras no escritas en el texto. Es posible confundir una adición con una sustitución que ha sido corregida o

con otro tipo de "miscue". Hood (1973). Ejemplo: *Queremos averiguar más / que queremos averiguar más.*

En este caso la palabra adicionada "que" puede ser:

- 1) Una sustitución corregida. El lector pronunció "que" y luego corrigió "queremos".
- 2) Una subvocalización de la parte inicial de la palabra "queremos" en un intento por pronunciarla en forma completa.

Por lo general la entonación del lector nos permite distinguir entre ambos tipos de "miscue", si el lector hace una pausa: *Que / queremos / averiguar más*, obviamente es una adición. Si el lector prolonga un poco la pronunciación de la palabra inicial: *Que ... queremos* se trata de un intento por pronunciarla completa y en ese caso la clasificamos como repetición como veremos más adelante. Otro ejemplo sencillo de adición sería: *Un canario inteligente / un canario muy inteligente.*

d. **Omisión:** Cuando se omite la lectura de una palabra (s) del texto, cuando el lector pierde la línea y omite oraciones y párrafos. Es posible confundir una omisión corregida con una adición (Hood, 1973). Por ello es indispensable atender a la entonación del lector. Por ejemplo: *Sentado vendiendo paraguas / sentado para vendiendo paraguas.* En este caso la palabra "para" puede ser:

- 1) Una palabra adicionada que cambió el significado del contexto.
- 2) El lector omitió la palabra "vendiendo" y regresó a corregir la omisión. Como anotamos anteriormente, en la gran mayoría de los casos la entonación del lector nos permite establecer la distinción entre ambos tipos de "miscues".

e. **Repetición:** Se considera cuando:

- el lector simplemente repite palabras ya leídas
- el lector regresa para corregir un "miscue" y relee las palabras intermedias.
- el lector repite un "miscue" por ejemplo: *La boleta estaba / la bola bola estaba*
- la entonación permite determinar que se ha leído una parte o partes de la palabra y luego la palabra completa. Por ejemplo: *El señor salió / el ño ... señor salió;*

f. **"No - Palabras":** Hemos encontrado en nuestras aplicaciones de IIL un "miscue" que se presenta con mucha frecuencia y no logramos clasificarlo entre los propuestos por el inventario original. Consiste en la lectura de palabras o partes de palabras que no terminan con la lectura de la palabra completa, ni son corregidas, ni tienen significado en el español. La entonación y pronunciación del lector no permiten clasificarlos como subvocalizaciones ni repeticiones.

Ejemplo:

El cartero entregó / el care entregó;
El anciano miraba / el cia miraba

También es posible clasificar *algunos* "miscues" por su similaridad gráfica con la palabra del texto original. En algunos alumnos se puede observar con esta clasificación si presentan alguna estrategia específica para el reconocimiento de palabras. Concretamente si utilizan de manera más o

menos consistente la información gráfica dada por el comienzo, mitad o final de la palabra.

En "miscues" como:

peñas / piñas

bailando / bañando

enlatado / entregado

cansado / casado

Puede determinarse el tipo de información gráfica que el niño emplea. Si el "miscue" es similar a la palabra del texto en su terminación, el niño emplea menos información gráfica inicial. Y lo contrario, con relación a un "miscue" similar al texto en su parte inicial.

Para concluir con el análisis de los "miscues" podemos determinarlos y clasificarlos con respecto a muchos otros criterios: si alteran o no el significado del texto con respecto al contexto precedente, oración, párrafo, totalidad; si son o no gramaticalmente adecuados, etcétera.

No hemos incluido otras posibles clasificaciones por lo laboriosas, poco confiables y poco útiles que son para el profesor (Hood, 1978; en Condemarín, 1981). Nos limitamos a definir si un "miscue" afectó o no el significado de la narración, la comprensión de la lectura. Analizamos su calidad en el contexto y se definen categóricamente como "apropiados" o "inapropiados".

Aquellos "miscues" corregidos se consideran en el análisis y se tiene en cuenta su corrección al obtener un perfil sobre frecuencia de "miscues" el cual puede cada profesor elaborar libremente recordando los siguientes aspectos:

- 1) Palabra texto.
- 2) Palabra leída.
- 3) Auto-correctada.
- 4) Inapropiada.
- 5) Sustitución.
- 6) Inversión.
- 7) Adición.
- 8) Omisión.
- 9) No palabra.
- 10) Repetición.
- 11) Similitud gráfica: Inicial, Medio, Final.

6. Análisis cuantitativo:

Aunque casi todas las conductas observadas que pueden indicar dificultad con la lectura y los "miscues" se relacionan positivamente con las destrezas para el reconocimiento de palabras, sólo se consideran de acuerdo con Johnson y Kress (1978) cuatro de ellos para determinar el reconocimiento de palabras en contexto: Sustituciones, adiciones, omisiones y ayuda del profesor. Sugerimos incluir los clasificados como "no-palabras" e "inversiones".

Finalmente, se cuenta el número de los “miscues” que deben considerarse y se calcula su porcentaje en el número de palabras de la muestra leída. El porcentaje obtenido se sustrae de 100 para determinar el porcentaje de reconocimiento de palabras en la muestra.

7. Inventario auditivo:

Para el inventario de comprensión auditiva se recomienda comenzar con el nivel siguiente al nivel de frustración en la lectura. Se motiva al alumno para escuchar la lectura del profesor. La comprensión se determina en forma similar a la descrita en el inventario de lectura hasta hallar el material para el cual se determine una comprensión menor del 75%.

8. Determinación de los niveles de lectura:

Los criterios para determinar los niveles de lectura, se presentan en el siguiente cuadro:

*NIVEL CRITERIO	INDEPENDIENTE	INSTRUCTIVO	FRUSTRACION
Rec. Palabras	99%	95%	90% o menos
Comprensión	90%	75%	50% o menos
Características de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> -Lectura oral rítmica y expresiva. -Atención a la puntuación. -Postura adecuada. -Lectura silenciosa más rápida que oral. -Respuestas a preguntas de comprensión en un lenguaje similar al del autor. No presenta: -Movimientos labios -Señalar con el dedo -Movimientos cabeza -Subvocalización -Vocalización -Ansiedad 	<ul style="list-style-type: none"> -Lectura oral rítmica y expresiva. -Atención a la puntuación. -Tono de conversación comente. -Postura adecuada. -Lectura silenciosa más rápida que oral -Respuestas a preguntas con lenguaje similar al del autor. No presenta: -Movimientos labios -Señalar con el dedo -Movimiento cabeza -Vocalización -Subvocalización -Ansiedad 	<ul style="list-style-type: none"> Presenta una o más de las siguientes: -Voz demasiado alta o baja. -Lectura oral palabra por palabra, sin ritmo. -Ausencia de expresión. -Empleo inadecuado de puntuación. -Señala con el dedo (margen o palabras). -Movimientos labios y cabeza. -Solicitud frecuente de ayuda. -Sin interés por la selección. -Fatiga obvia (bostezar, cambios postura). -Rehúsa continuar.

*Johnson y Kress (1978), págs. 5, 8, 10.

9. Resumen de resultados

La siguiente forma podría utilizarse para resumir la evaluación:

INVENTARIO INFORMAL DE LECTURA - IIL

NOMBRE _____ EDAD _____ FECHA _____
 CURSO _____ PROFESOR _____
 SELECCIONES _____ SERIE _____
 PAG. _____

<p>I. RECONOCIMIENTO DE PALABRAS</p> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 15%;">Inst.</td> <td style="width: 15%;">SLT</td> <td style="width: 15%;">Contexto</td> </tr> </table> <p>Pre-Prim. _____ 1° _____ 2° _____ 3° _____ 4° _____ 5° _____</p>		Inst.	SLT	Contexto	<p>II. COMPRENSION</p> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 15%;">Aud.</td> <td style="width: 15%;">Oral</td> <td style="width: 15%;">Silenc.</td> <td style="width: 15%;">Promedio</td> </tr> </table> <p>_____</p>		Aud.	Oral	Silenc.	Promedio
	Inst.	SLT	Contexto							
	Aud.	Oral	Silenc.	Promedio						

<p>III. NIVELES</p> <p>Independiente _____ Instructivo _____ Frustración _____ Auditivo _____</p>	<p>IV. FRECUENCIA MISCUES</p> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 10%;"></td> <td style="width: 15%;">Inapr.</td> <td style="width: 15%;">Correg.</td> </tr> </table> <p>Sustitución _____ Adición _____ Omisión _____ Inversión _____ No-Palabra _____ Repetición _____ Similitud gráfica _____ (Si, definida) _____</p>		Inapr.	Correg.
	Inapr.	Correg.		

<p>V. VELOCIDAD</p> <p>Oral _____ Silenciosa _____</p>	<p>VI. OTRAS OBSERVACIONES</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
--	---

VII. RECOMENDACIONES: _____

Referencias bibliográficas

- Alliende, Felipe: "La Comprensión de la lectura y su significado", en **Lectura y vida, Revista Latinoamericana de lectura**. Año 3, n° 1, Marzo 1982, pág. 4-22.
- Carbonell de Grompone, María A. y otros: "Tamiz diagnóstico de dificultades de lectoescritura de Elena Boder" (mimeografiado). Uruguay, (SF).
- Condemarin, Mabel: "Evaluación de la comprensión lectora", en **Lectura y vida, Revista Latinoamericana de lectura**. Año 2, n° 2, Junio 1981, pág. 5-16.
- Goodman, Kenneth, "El proceso lector en los niños normales", **El niño con dificultades para aprender**. UNICEF y otros, Chile, 1980, pág. 99-105.
- Harris, Albert and Sipay, E.R.: **How to increase reading ability**. 6a. ed. Longman Inc., New York, 1978, pág. 169-175.
- Hood, Joyce E.: "Miscue analysis" (mimeografiado). Universidad de Iowa, 1973.
- Johnson, Marjorie S. and Kress, R.A.: **Informal reading inventories**. Reading Aids Series. ITA. 15a. ed. International Reading Association, Newark, Delaware, 1978.

Trabasso, Thomas: "On the making of inferences during reading and their assessment", en **Comprehension and teaching**, editado por John T. Guthrie, International Reading Association, Newark, Delaware, 1981, pág. 56-76.