

**Dificultades en la comprensión lectora en adolescentes del Nivel medio del Colegio Privado Subvencionado San Francisco de Asís, año 2018**

**Lina Mercedes Meza López**

linameza00@gmail.com

**Javier Aguilar Báez**

aguilarjavier0790@gmail.com

Universidad Nacional de Asunción  
Facultad de Filosofía  
Paraguay

**Resumen**

El trabajo tuvo como objetivo identificar las dificultades en la comprensión lectora en adolescentes del nivel medio del Colegio Privado Subvencionado San Francisco de Asís, año 2018. El estudio fue cuantitativo, transversal, descriptivo, La población estudiada estuvo conformada por 262 alumnos, turno tarde y mañana, se trabajó con 153 alumnos. El instrumento utilizado fue el Test Leer para Comprender (TLC). Para el análisis de los datos se utilizó la planilla Excel y SPSS V20. Se realizó el análisis de los datos descriptivos en base a la cual se llegó a la conclusión de que la mayoría de los alumnos de la población estudiada se encuentran en un nivel muy débil respecto a la comprensión lectora.

**Palabras claves:** dificultad, comprensión lectora, adolescentes.

## **Reading comprehension difficulties among adolescents in secondary school at the San Francisco de Assis Private Subsidized School, 2018**

### **Abstract**

The study aimed to identify reading comprehension difficulties among adolescents in the secondary level of the San Francisco de Asís Private Subsidized School in 2018. The study was quantitative, cross-sectional, descriptive. The study population consisted of 262 students, afternoon and morning shifts, and 153 students were worked with. The instrument used was the Reading to Understand Test (TLC). Data analysis was carried out using Excel and SPSS V20. Excel and SPSS v20 were used for data analysis. Descriptive data analysis led to the conclusion that the majority of students in the study population had very poor reading comprehension skills.

**Keywords:** difficulty, reading comprehension, adolescents.

## 1- Introducción

A partir de los años setenta surge un gran interés por generar modelos teóricos explicativos sobre el proceso lector y sobre los mecanismos que lo hacen posible. La lectura se redefine en términos de reconocimiento y comprensión y constituye una arquitectura funcional de niveles de procesamiento relacionados temporalmente (en serie o en paralelo) que se conectan entre sí de una manera particular (de abajo/arriba o de arriba/abajo), haciendo posible, finalmente, la explicación de cómo el lector construye el significado global de un texto. De esta forma, la lectura se conceptualiza como un proceso constructivo e inferencial, que supone construir y verificar hipótesis acerca de determinados signos gráficos y determinados significados. Implica determinadas actividades: descifrar signos gráficos (letras, palabras...), construir una representación mental de las palabras, acceder a los significados de esas palabras, asignar un valor lingüístico a cada palabra dentro de un contexto, construir el significado de una frase, integrar ese significado en un contexto según el texto y las experiencias y conocimientos previos sobre el tema (De Vega, Carreiras, Gutierrez-Calvo, Alonso-Quecuty; Alonso y Mateos, citados en González, Barba y González, 2010).

La lectura es una herramienta básica para el aprendizaje escolar y para seguir aprendiendo a lo largo de la vida (Delors, citado en Madero y Gómez, 2013); por esto, la labor de enseñar a leer bien, es una prioridad en cada sistema educativo de los diferentes países del mundo. En el ámbito escolar, la lectura frecuente se encuentra indiscutiblemente asociada al grado de desarrollo que los escolares alcanzan en competencia lectora. El compromiso de los estudiantes con la lectura y el interés por la misma se han revelado como dos de los factores que en mayor medida contribuyen a explicar el rendimiento en comprensión lectora (Linnakylä y Välijärvi, citado en Gil Flores, 2011). La lectura es considerada una competencia fundamental que adquieren y desarrollan los niños y los adolescentes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación básica, ya que es un medio imprescindible para acceder a la sociedad del conocimiento (Alegre-Bravo, 2009).

En el ámbito escolar, la lectura frecuente se encuentra indiscutiblemente asociada al grado de desarrollo que los escolares alcanzan en competencia lectora. El compromiso de los estudiantes con la lectura y el interés por la misma se han revelado como dos de los factores que en mayor medida contribuyen a explicar el rendimiento en comprensión lectora (Linnakylä y Välijärvi, citado en Jill Flores, 2011).

Esta investigación se ha estructurado en cuatro capítulos. El capítulo I, en el cual se trata el marco teórico, que sustenta el trabajo de investigación, así como la definición de términos relacionados a la comprensión lectora. La metodología se expone en el capítulo II, el análisis de los resultados, como la discusión, se detallan en el capítulo III, por último, en el capítulo IV, refieren las conclusiones y recomendaciones.

Se espera contribuir en conocer el nivel de comprensión lectora de los alumnos del nivel medio, y que en base a los resultados obtenidos se puedan elaborar estrategias de enseñanza de acuerdo a las diferencias individuales de cada alumno.

### **Dificultades de la comprensión.**

En la actualidad se habla de la necesidad de que las nuevas generaciones aprendan a desarrollar habilidades y estrategias cognitivas y metacognitivas que les permitan concretar aprendizajes. Entre las básicas se encuentra la comprensión lectora, tomándose como: el entendimiento de textos leídos por una persona permitiéndole la reflexión, pudiendo indagar, analizar, relacionar e interpretar lo leído con el conocimiento previo (Monroy y Gómez, 2009).

Esta estrecha relación entre lectura y comprensión nos plantea cuestiones acerca de cómo abordar un viejo problema aún no resuelto y que atañe muy especialmente al ámbito académico, aunque también al laboral. Este antiguo problema se podría resumir en cómo los alumnos a pesar de que saben leer, no comprenden lo que leen o, cómo a pesar de que dedican tiempo y esfuerzo a desarrollar tareas escolares, no consiguen adquirir nuevos conocimientos de manera eficiente. La base de esta cuestión es enormemente compleja ya que alude a múltiples factores que afectan a todo el sistema educativo. Uno suele preguntarse cómo, al igual que existe un momento (aunque extraordinariamente escueto en nuestra vida académica) en el que dedicamos todos nuestros recursos al aprendizaje de la lectura y escritura, no exista otro igual en el que se instruya eficazmente sobre cómo esos mismos mecanismos de la lectura y escritura permitan acceder, comprender y aprender nuevos conocimientos, para extraer con éxito el contenido de cualquier fuente de información (León, 2004).

### **Comprensión lectora**

Leer es comprender, siempre que se lee se lo hace para entender sino carecería de sentido. Un lector comprende un texto cuando puede encontrarle significado, cuando puede ponerlo en relación con lo que ya sabe y con lo que le interesa. La comprensión se vincula entonces estrechamente con la visión que cada uno tiene del mundo y de

sí mismo, por lo tanto, ante un mismo texto, no podemos pretender una interpretación única y objetiva; la apreciación final de un texto variará de acuerdo a las motivaciones diversas de cada lector (Mayorga et. al., 2011).

Se puede entender la comprensión lectora como la capacidad de razonar lo que el autor ha querido expresar en un texto, relacionándolo con lo que el individuo ya sabe y conoce; además, contiene la capacidad de expresar una opinión crítica sobre el mismo (Nuñez, 2006 citado en Rodriguez y López, 2017). Las bases para aprender esta comprensión de textos se construyen diariamente desde la Educación Inicial por medio de la lectura o la interpretación de imágenes o láminas y en las conversaciones, preguntas y respuestas con las que el profesor o la profesora estimulan constantemente a los niños y niñas mientras les leen cuentos (De Educación y Secundaria, 2007) para luego ir afianzando y mejorando en los siguientes grados y cursos de la vida escolar del niño.

La comprensión lectora es un proceso cognitivo que implica distintos niveles de complejidad en la interacción con un texto escrito (Villalón y Bedregal, 2017).

El Panel Nacional de Lectura (citado en Herera, 2016) describe la lectura compresiva como: La lectura comprensiva es un proceso complejo e intencional durante el cual el significado se construye a través de la interacción entre el texto y el lector. El significado del contenido está influenciado por el texto y el conocimiento previo del lector y la experiencia que él tiene sobre lo que está leyendo.

El proceso de comprensión lectora implica, además, construir puentes cognitivos entre lo nuevo y lo conocido, ya que el lector, cuando lee, no puede evitar interpretar y cambiar lo que lee de acuerdo con su conocimiento previo sobre el tema. La comprensión no es simplemente cuestión de grabar y contar literalmente lo que se ha leído, implica también hacer inferencias (González y Romero, citado en González, Barba y González, 2010).

La comprensión lectora es un proceso complejo donde el lector participa activamente y donde se ponen en juego una serie de estructuras, estrategias y conocimientos que hacen que el sujeto opere con los significados de un texto y cree un modelo mental sobre él, desde un proceso de construcción y verificación de hipótesis, un proceso de creación e integración de proposiciones, y un proceso de aplicación de conocimientos previos, estrategias y expectativas o motivaciones personales (González, Barba y González, 2010) . En este proceso de construcción del significado se requiere que el lector sea capaz de procesar las palabras y las oraciones que le propone el texto y de involucrar sus conocimientos del mundo, es - quemas y propósitos, así como la forma

en que el autor ha organizado sus ideas, que es lo que constituye la estructura del texto (González, citado en Alegre-Bravo, 2009).

#### 4- Metodología

La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, pues los datos recolectados fueron sometidos a medición numérica y al análisis estadístico. El alcance del estudio fue descriptivo, pues se buscó especificar las características y rasgos más importantes de las deficiencias en la comprensión lectora. De acuerdo al diseño, fue no experimental transversal, pues el estudio se realizó en ambientes naturales donde se encuentra la población analizada, en el mismo no se manipuló variables deliberadamente y no existió la asignación de grupos al azar, se observó el fenómeno tal como se da en su contexto natural.

#### 5- Resultados

En esta sección se presenta los resultados de las encuestas que han sido administradas a los alumnos pertenecientes al rango de edad seleccionados para el estudio.

Análisis estadístico descriptivo

**Tabla 1. Distribución de los resultados por nivel obtenidos en el sub test área 1**

			<i>Muy débil</i>	<i>Débil</i>	<i>Suficiente</i>	<i>Óptimo</i>	<i>Total</i>
Curso	Primero	Recuento	18	9	19	3	49
		%	37,00%	18,00%	39,00%	6,00%	100,00%
Segundo	Recuento	9	19	16	6	50	
		%	18,00%	38,00%	32,00%	12,00%	100,00%
Tercero	Recuento	53	1	0	0	54	
		%	98,00%	2,00%	,00%	,00%	100,00%
<b>Total</b>		Recuento	80	29	35	9	153
		%	52,00%	19,00%	23,00%	6,00%	100,00%

En esta tabla se puede observar que el 52% de los alumnos se ubican en el nivel muy débil. Mientras que el 23% se encuentran en nivel suficiente, el 19% en el nivel débil y solo 6% se encuentran en el nivel óptimo. Esto nos sugiere que la mayoría de los alumnos participantes de la investigación tienen dificultades en reconocer los personajes, lugares, tiempos y hechos que se presentan en una historia.

**Tabla 2. Distribución de los resultados por nivel obtenidos en el sub test Área 2**

		Hechos y secuencias					
		<i>Muy débil</i>	<i>Débil</i>	<i>Suficiente</i>	<i>Óptimo</i>	<i>Total</i>	
<i>Curso</i>	<i>Primero</i>	<i>Recuento</i>	10	19	18	2	49
		<i>%</i>	20,00%	39,00%	37,00%	4,00%	100,00%
	<i>Segundo</i>	<i>Recuento</i>	20	18	6	6	50
		<i>%</i>	40,00%	36,00%	12,00%	12,00%	100,00%
	<i>Tercero</i>	<i>Recuento</i>	54	0	0	0	54
		<i>%</i>	100,00%	,00%	,00%	,00%	100,00%
<i>Total</i>		<i>Recuento</i>	84	37	24	8	
		<i>%</i>	55,00%	24,00%	16,00%	5,00%	100,00%

En esta tabla se puede observar que el 55% de los alumnos se ubican en el nivel muy débil. Mientras que el 24% se encuentran en nivel débil, el 16% en el nivel suficiente y solo 5% se encuentran en el nivel óptimo, por lo que se concluye que la mayoría de los alumnos tienen dificultades para individualizar los hechos y las secuencias propias de cada tipo textual.

**Tabla 3. Distribución de los resultados por nivel obtenidos en el sub test Área 3**

		Semántica léxica					
		<i>Muy débil</i>	<i>Débil</i>	<i>Suficiente</i>	<i>Óptimo</i>	<i>Total</i>	
<i>Curso</i>	<i>Primero</i>	<i>Recuento</i>	19	7	20	3	49
		<i>%</i>	39,00%	14,00%	41,00%	6,00%	100,00%
	<i>Segundo</i>	<i>Recuento</i>	21	24	5	0	50
		<i>%</i>	42,00%	48,00%	10,00%	0,00%	100,00%
	<i>Tercero</i>	<i>Recuento</i>	49	5	0	0	54
		<i>%</i>	91,00%	9,00%	,00%	,00%	100,00%
<i>Total</i>		<i>Recuento</i>	89	36	25	3	
		<i>%</i>	58,00%	24,00%	16,00%	2,00%	100,00%

En esta tabla se puede observar que el 58% de los alumnos se ubican en el nivel muy débil. Mientras que el 24% se encuentran en nivel débil, el 16% en el nivel suficiente y solo 2% se encuentran en el nivel óptimo, lo que lleva a concluir que la mayoría de los alumnos tienen dificultades para identificar relaciones de significado locales como sinonimia, paronimia y antonimia y relaciones entre las palabras y oraciones del texto.

**Tabla 4. Distribución de los resultados por nivel obtenidos en el sub test Área 4**

Curso		Recuento	Estructura sintáctica				Total
			Muy débil	Débil	Suficiente	Óptimo	
Primero	Recuento	29	13	5	2	49	
	%	59,00%	27,00%	10,00%	4,00%	100,00%	
Segundo	Recuento	43	5	1	1	50	
	%	86,00%	10,00%	2,00%	2,00%	100,00%	
Tercero	Recuento	53	1	0	0	54	
	%	98,00%	2,00%	,00%	,00%	100,00%	
<b>Total</b>	Recuento	125	19	6	3	153	
	%	82,00%	12,00%	4,00%	2,00%	100,00%	

En esta tabla se puede observar que el 82% de los alumnos se ubican en el nivel muy débil. Mientras que el 12% se encuentran en nivel débil, el 4% en el nivel suficiente y sólo el 2% se encuentran en el nivel óptimo, por lo que se concluye que la mayoría de los alumnos tienen dificultades para llevar a cabo una correcta elaboración de los nexos gramaticales y sintácticos dentro del marco oracional y entre las distintas oraciones del texto es imprescindible para su comprensión.

**Tabla 5. Distribución de los resultados por nivel obtenidos en el sub test Área 5**

Curso		Recuento	Cohesión textual				Total
			Muy débil	Débil	Suficiente	Óptimo	
Primero	Recuento	23	6	20	0	49	
	%	47,00%	12,00%	41,00%	0,00%	100,00%	
Segundo	Recuento	22	24	2	2	50	
	%	44,00%	48,00%	4,00%	4,00%	100,00%	
Tercero	Recuento	24	30	0	0	54	
	%	48,00%	60,00%	,00%	,00%	100,00%	
<b>Total</b>	Recuento	69	60	22	2	153	
	%	45,00%	39,00%	14,00%	1,00%	100,00%	

En esta tabla se puede observar que el 45% de los alumnos se ubican en el nivel muy débil. Mientras que el 39% se encuentran en nivel débil, el 14% en el nivel suficiente y solo 1% se encuentran en el nivel óptimo, por lo que se concluye que la mayoría tiene dificultades para establecer relaciones entre los elementos del texto y para, sobre esta base, asignar coherencia.

**Tabla 6. Distribución de los resultados por nivel obtenidos en el sub test  
Área 6**

Curso			Inferencias				
			<i>Muy débil</i>	<i>Débil</i>	<i>Suficiente</i>	<i>Óptimo</i>	<i>Total</i>
<i>Primero</i>	<i>Recuento</i>	27	17	5	0	49	
	%	55,00%	27,00%	10,00%	0,00%	100,00%	
<i>Segundo</i>	<i>Recuento</i>	32	18	0	0	50	
	%	64,00%	36,00%	,00%	,00%	100,00%	
<i>Tercero</i>	<i>Recuento</i>	54	0	0	0	54	
	%	100,00%	,00%	,00%	,00%	100,00%	
<b>Total</b>	<i>Recuento</i>	113	35	5	0	153	
	%	74,00%	23,00%	3,00%	0,00%	100,00%	

En esta tabla se puede observar que el 74% de los alumnos se ubican en el nivel muy débil. Mientras que el 23% se encuentran en nivel débil, el 3% en el nivel suficiente y ningún alumno ha logrado el nivel óptimo, concluyendo que la mayoría de los alumnos tienen dificultades para reponer información faltante para ser combinada con la información aportada por el texto ya que los textos no ofrecen de manera explícita toda la información necesaria para su comprensión.

**Tabla 7. Distribución de los resultados por nivel obtenidos en el sub test Área**

7

Curso		Recuento	Intuición del texto				Total
			Muy débil	Débil	Suficiente	Óptimo	
Primero	Recuento	24	21	4	0	0	49
	%	49,00%	43,00%	8,00%	,00%	100,00%	
Segundo	Recuento	45	5	0	0	0	50
	%	90,00%	10,00%	0,00%	0,00%	100,00%	
Tercero	Recuento	54	0	0	0	0	54
	%	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%	100,00%	
<b>Total</b>	Recuento	123	26	4	0	0	153
	%	80,00%	17,00%	3,00%	0,00%	100,00%	

En esta tabla se puede observar que el 80% de los alumnos se ubican en el nivel muy débil. Mientras que el 17% se encuentran en nivel débil, el 3% en el nivel suficiente y ningún alumno se encuentra en el nivel óptimo, este constituye una de las áreas metacognitivas (capacidad que tiene un sujeto de reflexionar sobre el propio proceso cognitivo) por lo que se concluye que la mayoría de los alumnos tienen dificultades de identificar diferentes tipos textuales.

**Tabla 8. Distribución de los resultados por nivel obtenidos en el sub test****Área 8**

Curso		Recuento	Jerarquía del texto				Total
			Muy débil	Débil	Suficiente	Óptimo	
Primero	Recuento	10	23	16	0	0	49
	%	20,00%	47,00%	33,00%	0,00%	100,00%	
Segundo	Recuento	6	27	17	0	0	50
	%	12,00%	54,00%	34,00%	0,00%	100,00%	
Tercero	Recuento	6	16	14	18	18	54
	%	11,00%	30,00%	26,00%	33,00%	100,00%	
<b>Total</b>	Recuento	22	66	47	18	18	153
	%	14,00%	43,00%	31,00%	12,00%	100,00%	

En esta tabla se puede observar que el 43% de los alumnos se ubican en el nivel débil. Mientras que el 31% se encuentran en nivel suficiente, el 14% en el nivel muy débil y el 12% se encuentran en el nivel óptimo, lo que lleva a concluir que la mayoría de los alumnos tienen dificultad en jerarquizar la información proporcionada por el texto que se lleva a cabo para no sobrecargar la memoria de trabajo ni el sistema

de procesamiento lingüístico con información no relevante.

**Tabla 9. Distribución de los resultados por nivel obtenidos en el sub test Área**

**9**

Curso	Primerº	Recuento	Modelos mentales					
			Muy débil	Débil	Suficiente	Óptimo	Total	
	Primero	Recuento	16	20	13	0	49	
		%	33,00%	41,00%	26,00%	0,00%	100,00%	
	Segundo	Recuento	40	6	4	0	50	
		%	80,00%	12,00%	8,00%	0,00%	100,00%	
	Tercero	Recuento	52	2	0	0	54	
		%	96,00%	4,00%	,00%	0,00%	100,00%	
<b>Total</b>		<b>Recuento</b>	<b>108</b>	<b>28</b>	<b>17</b>	<b>0</b>	<b>153</b>	
		%	71,00%	18,00%	11,00%	0,00%	100,00%	

En esta tabla se puede observar que el 71% de los alumnos se ubican en el nivel muy débil. Mientras que el 18% se encuentran en nivel débil, el 11% en el nivel suficiente y ningún alumno se encuentra en el nivel óptimo, esta área se refiere cuando el lector ha seleccionado un número suficiente de informaciones significativas, puede empezar a construir representaciones más generales del contenido del texto, es decir un “modelo mental”, que irá almacenando en su memoria. El resultado refleja que la mayoría de los alumnos tienen dificultad para estructurar un modelo de referencia general del texto sobre la base de cinco dimensiones: espacio, tiempo, causa, motivación, protagonistas.

**Tabla 10. Distribución de los resultados por nivel obtenidos en el sub test Área****10**

		Flexibilidad mental					
		<i>Muy débil</i>	<i>Débil</i>	<i>Suficiente</i>	<i>Óptimo</i>	<i>Total</i>	
<i>Curso</i>	<i>Primero</i>	<i>Recuento</i>	43	2	4	0	49
		<i>%</i>	88,00%	4,00%	8,00%	,00%	100,00%
<i>Segundo</i>	<i>Recuento</i>	46	4	0	0	50	
	<i>%</i>	92,00%	8,00%	,00%	,00%	100,00%	
<i>Tercero</i>	<i>Recuento</i>	54	0	0	0	54	
	<i>%</i>	100,00%	,00%	,00%	,00%	100,00%	
<b>Total</b>	<i>Recuento</i>	143	6	4	0	153	
	<i>%</i>	93,00%	4,00%	3,00%	0,00%	100,00%	

En esta tabla se puede observar que el 93% de los alumnos se ubican en el nivel muy débil. Mientras que el 4% se encuentran en nivel débil, el 3% en el nivel suficiente y ningún alumno se encuentran en el nivel óptimo, esta área menciona que la lectura de textos debe adaptarse a diferentes requerimientos según los objetivos de la tarea. Los procesos más eficientes no son los mismos para las tareas de copiar, memorizar, resumir o enseñar el contenido de un texto. En cada caso, un lector hábil, empleará una estrategia diferente. El resultado lleva a la conclusión que la mayoría de los alumnos tienen dificultades para elegir la estrategia más adecuada según los objetivos de la tarea con la que se aborda el texto.

**Tabla 11. Distribución de los resultados por nivel obtenidos en el sub test Área****11**

		Detección de errores e incongruencias					
		<i>Muy débil</i>	<i>Débil</i>	<i>Suficiente</i>	<i>Óptimo</i>	<i>Total</i>	
<i>Curso</i>	<i>Primero</i>	<i>Recuento</i>	30	11	8	0	49
		<i>%</i>	61,00%	22,00%	16,00%	,00%	100,00%
<i>Segundo</i>	<i>Recuento</i>	30	16	4	0	50	
	<i>%</i>	60,00%	32,00%	8,00%	0,00%	100,00%	
<i>Tercero</i>	<i>Recuento</i>	53	1	0	0	54	
	<i>%</i>	98,00%	2,00%	0,00%	0,00%	100,00%	
<b>Total</b>	<i>Recuento</i>	113	28	12	0	153	
	<i>%</i>	74,00%	18,00%	8,00%	0,00%	100,00%	

En esta tabla se puede observar que el 74% de los alumnos se ubican en el nivel

muy débil. Mientras que el 18% se encuentran en nivel débil, el 8% en el nivel suficiente y ningún alumno se encuentran en el nivel óptimo, en esta área se menciona otra capacidad metacognitiva esencial es el monitoreo que consiste en la revisión del propio proceso de comprensión y que permite, entre otras cosas, reconocer cuándo dicho proceso no es adecuado. El resultado refleja que la mayoría de los alumnos tienen dificultad para detectar fallas debidas a errores e incongruencias.

## **Conclusiones**

El presente estudio realizado para analizar las principales dificultades en la comprensión lectora en adolescentes del nivel medio del colegio seleccionado. Al llevar a cabo la presente investigación se utilizó el Test Leer para Comprender II (TLC-II) los resultados hallados demuestran que los alumnos de la población estudiada se encuentran en el nivel muy débil, por lo que se concluye que la mayoría tiene dificultades para identificar personajes, lugares y tiempos que se presentan en una historia; capacidad para individualizar hechos e integrarlos en una secuencia que puede ser característica de cada tipo de texto; identificar significados referenciales y significativos; acceder a la correcta elaboración de nexos gramaticales y sintácticos dentro del marco oracional y también entre oraciones; reponer información mediante la generación de inferencias; reconocer las partes importantes como mecanismo para no sobrecargar la memoria ni el sistema de procesamiento lingüístico con información irrelevante; generar expectativa e hipotetizar sobre lo que lee; aplicar la estrategia más adecuada en función de los objetivos específicos y por último detectar errores e incongruencias.

Esta afirmación se deduce de los resultados obtenidos, sin embargo, es importante tener en cuenta que la evaluación de proceso de la comprensión resulta difícil si no se tiene en cuenta información cualitativa que puede obtener el evaluador demandando inferencias concretas o incluso, suministrando ayudas para observar los comportamientos estratégicos del sujeto, tal como lo menciona Fernández (2004), nadie pone en duda la existencia y la importancia de los problemas de comprensión lectora, pero estos problemas no siempre se presentan de forma aislada, ya que frecuentemente están asociados a otras dificultades tales como las dificultades en la decodificación, dificultades en lenguaje oral o incapacidad intelectual, dando lugar a una posible percepción de que no existe la categoría dificultades específicas en comprensión (García y Jiménez, 2015).

La comprensión lectora influye en el rendimiento académico de todas las materias desarrolladas en las instituciones educativas, el éxito escolar en gran medida dependerá de cuanto comprenden lo que leen, por lo que es necesario trabajar y mejorar la comprensión de textos para que de esa manera se pueda obtener resultados favorables al término de cada año lectivo; así también facilitará a los alumnos expresar o emitir juicio crítico o valorativo, opiniones con sustentos válidos y la elaboración de textos en la que reflejen que escriben y comprenden sobre el que y como expresarse.

Existen varios factores o causas que podrían incidir en el bajo rendimiento en la comprensión lectora, por lo que se recomienda para futuras investigaciones realizar un trabajo exhaustivo y prolongado a fin de conocer con la mayor exactitud posible los inconvenientes por los que atraviesa los alumnos en la comprensión de textos, así también se sugiere elaborar estrategias que ayuden a los maestros a aplicarlas en clase y de esa manera mejorar el nivel de comprensión.

## **Referencias**

- Alonso, J., y Sanz, M. D. M. M. (1985). Comprensión lectora: modelos, entrenamiento, evolución. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, (31), 5
- Alegre-Bravo, A. (2009). Relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima. *Persona*, (012), 207-223.
- Abusamra, V., Ferreres, A., Raiter, A., De Beni, R. y Cornoldi, C., *Test Leer para Comprender (TLC). Evaluación de la comprensión de textos*. Buenos Aires Paidós, 2010.
- Benítez, Y. G., Espinoza, K. C., y Pérez, V. R. (2015). Niveles de comprensión lectora en alumnos de secundaria. Una comparación por tópico. *Actualidades en Psicología*, 29(118), 13-23.
- Canet Juric, L., Andrés, M. L., & Ané, A. (2005). Modelos teóricos de comprensión lectora. Relaciones con prácticas pedagógicas de enseñanza y aprendizaje. In XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.

Cerrillo, B. D. (2007). Fundamentos del proceso lector. Motivar la lectura en la Educación Secundaria. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, (3), 39-53.

García, E., Jiménez, J. E., González, D., y Jiménez-Suárez, E. (2015). Problemas de comprensión en el alumnado de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria: un estudio de prevalencia en español. *European Journal of investigation in health, psychology and education*, 3(2), 113-123.

Gil Flores, J. (2011). Hábitos lectores y competencias básicas en el alumnado de educación secundaria obligatoria.

González, M. J., Barba, M., y González, A. L. I. C. I. A. (2010). La comprensión lectora en educación secundaria. *Revista iberoamericana de Educación*, 53(6), 1-11.

Goodman, K. (1982). El proceso de lectura. Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura. pág, 18.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). Metodología de la investigación.

León, J. A. (2004). ¿Porqué las personas no comprenden lo que leen? why people do not understand what they read? *Psicología*, 10(2), 101.

Madero, I. (2011). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria (Doctorado). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

Madero Suárez, I. P., y Gómez López, L. F. (2013). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(56), 113-139.

Manzanal Martínez, A. I., Jiménez-Taracido, L., y Flores-Vidal, P. A. (2016). El control de la comprensión lectora de textos científicos: una evaluación en Educación Secundaria. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 15(2).

Mata, F. S., Ortega, J. L. G., y Mieres, C. G. (2007). Habilidades lingüísticas y comprensión lectora. Una investigación empírica. *Bordón. Revista de*

pedagogía.