

PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR

.....

Fundación Educacional Arauco
(1° a 8° básico)



Teresa Marchant O.
Isidora Recart H.
Blanca Cuadrado P.
Jorge Sanhueza R.



PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
(1° a 8° básico)

Teresa Marchant O.
Isidora Recart H.
Blanca Cuadrado P.
Jorge Sanhueza R.

© Inscripción N° 181.980
2024

Edición digital 2024.
Desarrollada por: Florencia Alonso, Marcela
Saéz, Isidora Recart y Carolina Vargas.
Diseño: Monserrat Mancilla y Andrés Valladares.

arauco®

**Fundación
Educativa**

índice

PRESENTACIÓN	5
PRIMERA PARTE	12
Fundamentación teórica y presentación general de la propuesta	
1. La importancia de la lectura	14
2. Leer para comprender y la importancia de lograr fluidez lectora	17
3. La evaluación de la lectura	20
4. Presentación de la propuesta de Fundación Educacional Arauco de evaluación de Dominio Lector	23
SEGUNDA PARTE	27
Propuesta de Fundación Educacional Arauco de cómo evaluar Dominio Lector en alumnos de 1° a 8° básico	
Capítulo 1: Presentación de la Propuesta	28
1. Introducción	
2. Cómo evaluar Dominio Lector	29
3. Instrumentos de evaluación: Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco	30
4. Parámetros referenciales de las Pruebas de Dominio Lector	32
4.1 Definición de criterios de logro en calidad de lectura oral	
4.2 Definición de criterios de logro en velocidad de lectura oral	34
4.3 Definición de logro en Dominio Lector	35
4.4 Metas iniciales y terminales en Dominio Lector	36
5. Materiales requeridos para su administración	37
Capítulo 2: Consideraciones generales sobre la administración de las Pruebas de Dominio Lector	38
1. Cómo evaluar a cada alumno	
2. Plataforma digital para resultados por curso, nivel y establecimiento	39
Capítulo 3: Características psicométricas de los instrumentos propuestos por Fundación Educacional Arauco para evaluar Dominio Lector	40
1. Características de los estudios	
2. Validez de las Pruebas de Dominio Lector-Forma B	42
2.1 Validez de constructo	
2.2 Validez predictiva	49
3. Confiabilidad de las Pruebas de Dominio Lector-Forma B	58
3.1 Análisis test-retest	59
3.2 Estudios de paralelismo	61

Anexos

1. Instructivo General Pruebas de Dominio Lector (PDL)	68
2. Criterios de Evaluación PDL	70
3. Metas PDL	72
4. Materiales de Evaluación Inicio Año Escolar PDL	73
4.1 Lecturas Inicio Año Escolar	74
4.2 Hojas de Registro Inicio Año Escolar	81
4.3 Parámetros Referenciales Inicio Año Escolar	88
5. Materiales de Evaluación Mitad Año Escolar PDL	89
5.1 Lecturas Mitad Año Escolar	90
5.2 Hojas de Registro Mitad Año Escolar	97
5.3 Parámetros Referenciales Mitad Año Escolar	104
6. Materiales de Evaluación Fin Año Escolar PDL	105
6.1 Lecturas Fin Año Escolar	106
6.2 Hojas de Registro Fin Año Escolar	113
6.3 Parámetros Referenciales Fin Año Escolar	120
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	121



Presentación



Una de las conclusiones del “Informe Capital Humano en Chile”, publicado por Brunner y Elacqua el año 2003, señalaba que: “A medida que la escolarización se extiende, los aspectos cualitativos pasan a ser decisivos (...) En adelante, por tanto, la principal variable de diferenciación (entre países), será la calidad de la educación ofrecida y la efectividad de los desempeños a que ésta dé lugar. La pregunta crucial, a partir de ahora, es qué porcentaje de la población alcanzará el umbral mínimo de competencias necesarias para desempeñarse productivamente en la sociedad de la información y en una economía globalizada que hará uso cada vez más intenso de tecnologías” (p. 8). Hoy, con el enorme avance de la tecnología, hay consenso en reconocer la importancia del desarrollo de destrezas en la escolaridad y de fijar criterios y estándares a cumplir progresivamente, lo que a su vez permite ir monitoreando en forma periódica los avances alcanzados, las metas cumplidas y las dificultades surgidas (Mekis, 2021; Bambrick-Santoyo, Settles y Worrell, 2018; Weinstein, 2009; Robinson, 2007). Dirigir y monitorear el proceso de enseñanza aprendizaje, así como orientar las acciones de mejora, son consideradas prácticas fundamentales de los líderes efectivos de establecimientos educacionales (Muñoz & Marfán, 2012; Uribe & Celis, 2012).

Diversas mediciones muestran que el nivel de competencias básicas que poseen los adultos, adolescentes y niños en Chile y en el mundo es preocupante. Así, el International Adult Literary Survey (OECD, 2002, 2000), que mide la habilidad de las personas entre 15 y 65 años para entender información impresa y aplicarla en actividades cotidianas y del trabajo, señaló que en Chile sólo el 14% de la población superaba el umbral mínimo requerido para desempeñarse eficazmente en la sociedad de la información. Un estudio realizado (OECD-PIAAC, 2012-2016) en 40 países señala, en su primer informe, que da cuenta de los resultados de los primeros 24 países, que un 15.5% de las personas se encuentra en el umbral mínimo (Grotlüschen, Mallows, Reder & Sabatini, 2016).

La prueba internacional PISA, que mide conocimientos en las asignaturas de Lenguaje, Matemática y Ciencias de escolares de 15 años en 72 países señala -en la medición realizada en Chile el año 2015 (Mineduc, 2016)- que en Lectura los estudiantes chilenos obtuvieron 459 puntos, 34 puntos menos que el promedio de la OCDE, y que Chile se ubica en el lugar 41 de los 72 países. Este mismo estudio, que califica el aprendizaje en niveles de desempeño, señala que, mientras los países OCDE tienen un 20.1% de los alumnos en el nivel más bajo, definido como el de los estudiantes que no tienen las competencias mínimas para participar en una sociedad moderna, Chile tiene al 28.4% de sus alumnos en este nivel. Por otro lado, diversos resultados SIMCE de 4° y 8° básico demuestran que cientos de miles de jóvenes chilenos no han adquirido las elementales competencias de lectura y comprensión de textos (Mineduc, 2016, 2015; Eyzaguirre & Le Foulon, 2001). Es así como en el SIMCE de Lenguaje 2015 38% de los alumnos chilenos de 4° básico, 31% de los alumnos de 8° básico y 53% de los alumnos de II° medio, fueron calificados en el Nivel Insuficiente en esta importante destreza.



El SIMCE aplicado el año 2022, a su vez, arroja una baja de 4 puntos en lectura en 4° básico y de 6 puntos en II° Medio respecto de la medición de 2018. La pandemia tuvo un impacto aumentando brechas y generando rezagos. En Chile, en un año normal sin pandemia se estima que solo el 60% de los estudiantes que pasa a 2° básico sabe leer y escribir correctamente. Un escenario que no mejora hasta 4° año básico y que se agudizó dado el contexto sanitario (Mineduc, 2020). Debido al cierre de las escuelas producto del COVID-19, el número de niños/as con dificultades para leer aumentó en cien millones a nivel mundial (UNESCO, 2021).

La UNESCO se ha referido a este efecto en la educación como una “catástrofe generacional” que duraría décadas con un impacto negativo en el desarrollo mundial.

En Chile, la interrupción de las actividades en las escuelas a partir de la pandemia tuvo impacto en distintas dimensiones de la escolaridad. En términos generales, la pérdida de aprendizajes esperados presentaría un retroceso de 1,3 años, es decir, un estudiante de 2do año básico puede no haber adquirido aprendizajes de 1° básico e incluso algunos de Kinder (Mineduc, 2020).

De acuerdo con Canales et al. (2022), un 82% de los directores de establecimientos educacionales percibieron que los niveles de lectura y lenguaje de los estudiantes estaban peores en 2022 que en el 2019, siendo los más afectados los alumnos de los primeros niveles del ciclo escolar.

Este contexto de rezago nos llama a la acción con un nuevo sentido de urgencia. Por eso es de vital importancia conocer el nivel de lectura con que llegan los estudiantes al inicio del año, para armar planes de apoyo, y monitorear los avances a mitad de año para hacer ajustes y cautelar el cumplimiento de metas de fin de año.

La lectura es una destreza básica y su aprendizaje constituye, sin duda, una de las tareas más importantes de la escuela. Es un elemento vital en todos los sectores de aprendizaje, llegando a ser una destreza esencial en el desarrollo escolar, laboral y personal. La lectura favorece la apertura al cambio, la imaginación y la creatividad, activa los procesos mentales, orienta hacia el futuro, estimula la flexibilidad del pensamiento, el desarrollo del lenguaje y la ortografía. Por esto, evaluar cómo se está dando su aprendizaje en diversos momentos de la escolaridad, resulta fundamental para diseñar, en forma oportuna, estrategias remediales.

La lectura no es un proceso que se adquiere como un todo. Es un proceso que se adquiere gradualmente desde los primeros años y en la enseñanza preescolar y básica. Su aprendizaje se relaciona con la capacidad de dominar progresivamente textos cada vez más complejos, captando su significado.



El aprendizaje de la lectura es complejo e involucra una serie de operaciones parciales que hay que cuidar de no confundir con la totalidad del proceso. Las operaciones centrales son la decodificación y la comprensión. La decodificación se refiere a la capacidad de reconocer signos escritos y transformarlos en lenguaje oral u otro sistema de signos, en cambio la comprensión puede entenderse como la construcción del contenido o significado de los textos.

En general, el aprendizaje del alumno va a depender de la habilidad con que logre comprender el significado de textos escritos y, para esto, es necesario que domine la destreza de leer de manera automática para que pueda dirigir su atención a la comprensión y no a la decodificación. Resulta por lo tanto de gran importancia dominar y automatizar la mecánica del proceso lo más tempranamente posible, procurando que los alumnos no detengan su proceso en etapas iniciales e intermedias. Toda lectura por definición es comprensiva, la decodificación es sólo un paso necesario en el proceso de aprendizaje (Mineduc, 2023; Robledo, 2010; Kuhn, Schwanenflugel & Meisinger, 2010; Condemarín & Medina, 2000).

Al evaluar la lectura resulta fundamental considerar los dos aspectos ya mencionados: el grado de Dominio Lector y la Comprensión Lectora. La evaluación del Dominio Lector permite obtener o estimar el nivel de competencia lectora en que se encuentra un alumno, un curso o un establecimiento. Permite conocer cuán bien decodifica el alumno (Calidad de Lectura Oral) y cuán rápido lo hace (Velocidad de Lectura Oral). La evaluación de la Comprensión Lectora permite conocer cuánto captan del contenido de los textos los alumnos. Ambas evaluaciones son complementarias y muy importantes en términos de toma de decisiones, de acción, de diseñar estrategias adecuadas que permitan desarrollar las potencialidades de los alumnos.

En Chile, antes del año 2004, existían pocos parámetros referenciales que especificaran qué es lo que se esperaba por curso y por edad en Dominio Lector y estos, además, eran extremadamente disímiles lo que complejizaba y dificultaba la interpretación de los resultados en esta importante área. Existían referentes, pero no normas. Y al intentar compararlos y analizarlos, se evidenciaba que estos diferían entre sí y eran poco coincidentes entre sí, frente a los estímulos utilizados, procedimientos, cursos evaluados, nivel socioeconómico de los alumnos participantes y en los resultados obtenidos. Situación que confundía y complicaba la tarea del evaluador al momento de determinar qué instrumento utilizar y qué criterio o referente de interpretación escoger.

Para poder evaluar en forma objetiva, válida y confiable el Dominio Lector en nuestro país, surgió, por tanto, la necesidad de contar con instrumentos válidos y confiables para los distintos cursos de enseñanza básica, que contarán con definiciones y criterios claros de cómo determinar el grado



de fluidez con que lee un alumno, con parámetros referenciales que especificaran qué es lo que se espera, tanto en calidad como en velocidad de lectura oral, por curso y por edad, y un set de materiales para realizar esta evaluación. La propuesta de Fundación Educacional Arauco, publicada el año 2004, respondió a estas necesidades. En esta nueva versión digital y gratuita, ponemos a disposición de todas las escuelas, normas y sets de lectura para evaluar a inicio, mitad y fin de año, con metas de lo mínimo esperado en cada momento, de manera de hacer seguimiento y atender con sistematicidad las brechas y rezagos que nos apremian.

Fundación Educacional Arauco es una institución privada, que fue creada en 1989 por la empresa Arauco, con la finalidad de realizar un aporte al mejoramiento de la calidad de la educación en las zonas en que la empresa desarrolla sus actividades industriales y forestales. Durante 34 años ha trabajado fundamentalmente en escuelas municipales de las regiones de Maule, Ñuble, Biobío y Los Ríos, donde ha centrado su labor en el perfeccionamiento de directores, directivos superiores y profesores de educación básica. Paralelamente, ha desarrollado actividades de investigación educativa y extensión.

Para evaluar Dominio Lector, Fundación Educacional Arauco ha elaborado diversos sets de instrumentos paralelos (Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco, Formas A, B, C y D) que permiten la evaluación de la calidad y la velocidad de lectura oral en cada uno de los niveles de la enseñanza básica. Las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco Forma A se han mantenido como set de investigación y de evaluación de los programas de perfeccionamiento docente que desarrolla la institución. Las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco Forma B, C y D fueron creadas para ser compartidas con otros profesionales e instituciones. En diversas investigaciones realizadas en las ciudades de Concepción y Santiago se han estudiado tanto las características psicométricas de instrumentos como su paralelismo (Marchant et al., 2000; Marchant, Sanhueza & Cuadrado, 2001).

A principios del año 2002, Fundación Educacional Arauco aplicó los instrumentos de la Forma B a una muestra de colegios de Santiago de distinta dependencia administrativa que obtuvieron altos puntajes en los últimos SIMCE de 4° y 8° básico, a fin de definir criterios de logro referenciales reales, posibles de alcanzar, pero de exigencia, en calidad y velocidad de lectura oral, al iniciar cada uno de los cursos de enseñanza básica (Marchant, Cuadrado & Sanhueza, 2002).

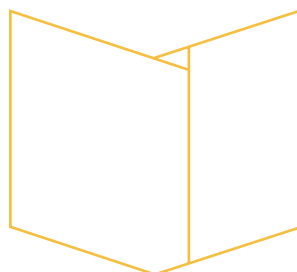
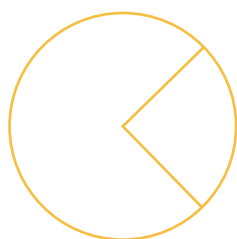
En base a esta última aplicación, a la experiencia acumulada en muchos años de trabajo con profesores, y respondiendo a la necesidad de contar con instrumentos chilenos para evaluar la lectura, el año 2004 se publicó el libro Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco para alumnos de enseñanza básica.



Esta versión actualizada entrega, como ya se señaló, 3 sets de pruebas para la evaluación en diferentes momentos del año (inicio de año, mitad de año y fin de año) y se complementa con un curso de autoformación y una plataforma digital para el registro de datos disponibles en **fundacionarauco.cl**. Estos materiales deberían ser útiles para los profesores y especialistas que trabajan con alumnos de enseñanza básica y para los directivos superiores de los establecimientos, al permitir conocer el grado de Dominio Lector, no sólo de cada alumno, sino también, de diversos cursos y niveles, y/o de todo el establecimiento (1° a 8° básico). A los directivos, les debiese permitir dirigir y monitorear el proceso de evaluación y de enseñanza aprendizaje de la lectura de sus alumnos y, sobre todo, tener información oportuna para orientar las acciones de mejora.

En el estudio, estandarización y publicación del libro “Pruebas de Lectura Fundación Educacional Arauco para alumnos de enseñanza básica”, han participado numerosas personas. A todas ellas nuestro sincero agradecimiento. Muy especialmente a:

- Isabel Tarky con quien iniciamos esta línea de investigación.
- Los directores de los establecimientos educacionales de las Regiones de Biobío y Metropolitana quienes, en los primeros años, nos abrieron sus puertas para evaluar a sus alumnos, aceptando y valorando la mirada de la realidad que entregaron estos instrumentos.
- Los alumnos, que han aceptado leer en voz alta con nuestras pruebas y nos han permitido profundizar en el tema lectura en enseñanza básica y elaborar estrategias, actividades y materiales para apoyarlos cuando lo han necesitado.
- A todos los profesionales de Fundación Educacional Arauco que han aplicado con seriedad y rigurosidad las pruebas a miles de alumnos en las Regiones de Maule, Ñuble, Biobío, y Los Ríos y han aportado su experiencia de años de aplicación.
- Los profesores de las regiones de Maule, Ñuble, Biobío y Los Ríos que han evaluado Dominio Lector en numerosas oportunidades y que nos han comunicado su entusiasmo e impulsado a seguir trabajando en el tema.
- Angélica Prats, Graciela Lucchini, Alejandra Torretti, Marcela Sáez, Felipe del Real y a cada uno de los profesionales de Fundación Educacional Arauco, que nos han apoyado durante todos estos años en la tarea de perfeccionar progresivamente los instrumentos de lectura. También a Florencia Alonso, por sus aportes en esta nueva edición digital revisada.
- A los directivos, profesores y especialistas que trabajan en el ámbito educacional. A todos ellos, va dedicado este libro.





PRIMERA PARTE



Fundamentación Teórica y Presentación General de la Propuesta





1. La importancia de la lectura

La lectura es una competencia que está a la base de cualquier aprendizaje y constituye uno de los pilares fundamentales del currículo, ya que es considerado “uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles, que proporciona la escolarización” (Cassany, Luna & Sanz, 2008, p. 193).

Tanto la lectura, como la escritura son procesos interpretativos a través de los cuales se construyen significados, es decir, leer y escribir son básicamente actividades con las que construimos y ampliamos nuestro conocimiento del mundo que nos rodea. No sólo sirven de base a todas las asignaturas de estudio, sino que su progresivo dominio sirve para desarrollar otros aprendizajes formales y no formales.

La lectura constituye una realidad privilegiada de activación y enriquecimiento de las habilidades lingüísticas, cognitivas y afectivas de los alumnos. Leer permite desarrollar la imaginación, activar los procesos mentales, enriquecer el vocabulario, las estructuras gramaticales y narrativas, ampliar y organizar la adquisición de la información y desarrollar la comprensión. Las personas que no leen tienden a ser rígidas en sus ideas y acciones y a guiar su vida y su trabajo por lo que se les transmite directamente. Las que leen, abren su mundo, pueden recibir información y conocimientos elaborados por otros en diversas realidades. El hábito de lectura tiende a formar personas abiertas al cambio, orientadas hacia el futuro.

Junto a la lectura, el aprendizaje de la escritura permite la expresión de la creatividad, el registro de la información y el desarrollo de técnicas de estudio; aumenta la comprensión del mundo, la retención y recuperación de las asignaturas; favorece la ortografía e incrementa la toma de conciencia sobre las características del lenguaje (metacognición).

El proceso de aprendizaje en la primera infancia consiste en una transición de lo natural (el

lenguaje oral - auditivo) a lo cultural (el lenguaje lecto - escrito) donde el lenguaje oral es la base de la lectura. El dominio del lenguaje oral en una etapa temprana permite desarrollar gradualmente habilidades de comunicación y de aprendizaje, las cuales, a su vez se constituirán en el fundamento de muchas otras destrezas. El discurso oral, que antecede al discurso escrito, desarrolla el pensamiento del alumno y la calidad de sus futuros aprendizajes. Por lo tanto, si las aptitudes de un alumno para leer y escuchar son pobres por el hecho de haber crecido en un ambiente lingüístico limitado, deberán hacerse esfuerzos para fomentar tanto la comprensión oral y auditiva como la mecánica de la lectura (Vellutino & Scanlon, 2001; Whitehurst & Lonigan, 1998).

Una vez que el alumno desarrolla un buen lenguaje oral auditivo y logra fluidez para decodificar, comienza a verificarse una influencia inversa en los cursos superiores de la enseñanza primaria. La lectura se va transformando en una fuente de experiencia lingüística que permite mejorar en gran medida las aptitudes para escuchar y hablar. Una vez que el alumno aprende a leer con facilidad y de manera comprensiva, el hecho de leer contribuye al aprendizaje de nuevas palabras y a la adquisición de nuevos conocimientos. El sistema de retroalimentación entre el discurso oral y escrito permite enriquecer la experiencia lingüística y de aprendizaje del alumno, proporcionando nuevas oportunidades para adquirir un caudal más amplio de conocimientos y de vocabulario. Además, establece una dinámica entre el lenguaje informal particularmente rico de una persona y el lenguaje formal ampliamente representativo de una cultura.

La importancia del lenguaje se valora cada vez más en la pedagogía moderna, ya que no sólo define al ser humano, sino que las relaciones fundamentales que se establecen con la realidad interior y con el mundo que nos rodea dependen de una manera decisiva de él. Gracias al lenguaje, las personas obtienen la posibilidad de refle-



jar las relaciones y conexiones de la realidad que van más allá de la percepción sensorial. El lenguaje es una de las formas más complejas de los procesos verbales superiores. No hay actividad psíquica que transcurra, en algún sentido, sin la participación directa o indirecta de él.

Respecto al aprendizaje de la lectura inicial, algunas investigaciones chilenas (Bravo 2003; Bravo, Villalón & Orellana 2002) corroboran lo planteado por diversos estudios internacionales de seguimiento de alumnos, señalando que una parte importante del éxito en el aprendizaje de la lectura depende del desarrollo cognitivo y psicolingüístico que se adquiere en los años anteriores a primero básico (Compton, 2000; Sawyer, 1992).

La iniciación a la lectura comienza tempranamente, primero en el hogar y luego durante los años de educación preescolar. En esta etapa se produce un crecimiento significativo del vocabulario, se inicia la conciencia fonológica, se adquieren más experiencias con textos impresos, se empieza a comprender el principio alfabético y se estimula el interés por aprender a leer. En primer año básico, los alumnos adquieren el conocimiento del código escrito y aprenden a leer y a comprender los textos de manera independiente (Mineduc, 2015).

Durante los primeros años escolares resulta fundamental desarrollar en los alumnos las funciones cognitivas y el lenguaje escrito, herramientas específicas que nos sirven para conocer el mundo y relacionarnos con los objetos y personas que nos rodean. Ellas están a la base de cualquier aprendizaje y si se estimulan y desarrollan adecuadamente permiten “aprender a aprender” en un contexto de aprendizajes significativos.

El desarrollo de las funciones cognitivas como el lenguaje oral, el pensamiento, la memoria, la atención y las nociones de espacio y tiempo junto con el lenguaje escrito son tan importantes

que la mayoría de los programas de desarrollo ya sea para niños, adolescentes, o adultos culturalmente deprivados, se centran en el desarrollo de estas funciones y no en la entrega de contenidos. En el mundo actual donde los conocimientos adquiridos rápidamente se transforman en obsoletos, lo fundamental parece ser disponer de herramientas adecuadas para enfrentar nuevos contenidos y realidades.

Hirsch (2004, 1997) plantea que el objetivo de la educación en los primeros años no sólo consiste en alcanzar un alto nivel de aptitudes de comunicación oral y auditiva sino, además, lograr que las aptitudes de decodificación escrita se aproximen con la mayor rapidez posible, al nivel oral y auditivo. Este autor señala que lo anterior se puede conseguir sólo cuando las habilidades de decodificación se aplican adecuadamente. Razón por lo que es preciso transformar cuanto antes los procesos básicos en algo inconsciente y automático, con el fin de liberar la mente y dejar lugar para ejercer el pensamiento crítico y resolver problemas.

El aprendizaje de la lectura y la escritura se constituye, por tanto, en uno de los principales retos de toda escuela. El desafío no sólo es enseñar la mecánica de ambos procesos hasta su total dominio, sino hacerlo tempranamente y, junto con ello, desarrollar el sentido y el gusto por leer.

Cerrar el proceso de lectura alcanzando la meta terminal, resulta fundamental. Una lectura fluida permitirá decodificar adecuadamente los textos y comprenderlos. Investigaciones realizadas por Fundación Educacional Arauco (Marchant, Lucchini y Cuadrado, 2007) muestran la asociación de Calidad de Lectura Oral con otras áreas de aprendizaje como la comprensión lectora, el manejo de vocabulario, la redacción, el desarrollo de la autoestima, así como con los resultados educativos.

Leer, implica procesos distintos en diversos niveles que se aprenden y complejizan a lo largo



de toda la vida. Desde esta perspectiva, la competencia lectora sería una capacidad ilimitada del ser humano, que se va actualizando a medida que la sociedad va cambiando. Cambios que también afectan a los textos, los soportes, el tipo de información de lector, entre otros. Este proceso supone “un aprendizaje amplio, multidimensional, que requiere la movilización de capacidades cognitivas, afectivas y de inserción social” (Solé, 2011, p. 59).

Desde fines de la década de 1980, el lenguaje oral y escrito ha sido ampliamente estudiado en nuestro país, por diversos investigadores y, muy especialmente, por los especialistas de la Pontificia Universidad Católica de Chile: Mabel Condemarín, Felipe Alliende, Luis Bravo, Mariana Chadwick, Neva Milicic, Viviana Galdames y Alejandra Medina. Estos autores han publicado numerosos libros relacionados con el desarrollo de las habilidades lingüísticas, su enseñanza y evaluación en la sala de clases, y con la prevención y rehabilitación de dificultades escolares (Alliende & Condemarín 2002; Alliende & Condemarín, 1997; Alliende, Condemarín, Chadwick & Milicic 1989; Alliende, Condemarín & Milicic 1987; Bravo 2003, 1999, 1995; Bravo, Villalón & Orellana 2002, 2001; Condemarín 2000, 1999, 1996, 1987; Condemarín & Chadwick 1999, 1989; Condemarín, Galdames & Medina 2003, 1996; Condemarín, Gorostegui, Chadwick & Milicic, 2016; Condemarín & Medina, 2002, 2000, 1998; Medina, Gajardo & Fundación Educacional Arauco, 2009; Fundación Educacional Arauco, Medina & Gajardo, 2010). Los fundamentos teóricos en los que se basan estos autores consideran la integración de los modelos de destrezas y holístico.

El modelo de destrezas considera la lectura y la escritura como destrezas complejas, constituidas por una serie de subdestrezas que pueden ser claramente identificadas y ordenadas en una secuencia de aprendizaje. Estas destrezas y subdestrezas deben ser aprendidas mediante una enseñanza sistemática y gradual por parte



del profesor, quien juega un rol directivo en el proceso de aprendizaje de sus alumnos. Este modelo se basa especialmente en la psicología conductista.

El modelo holístico considera que las cuatro modalidades: escuchar, hablar, leer y escribir forman parte del lenguaje y, por lo tanto, tienen como característica común la comunicación del significado y se enriquecen mutuamente en la medida en que se desarrollan y practican. Considera también, que los esquemas cognitivos, es decir, el conocimiento del mundo y del lenguaje influyen en lo que el auditor/lector interpreta del mensaje del emisor y también al hablante/escritor que produce el mensaje. Asimismo, los esquemas cognitivos del lector le permiten predecir o anticipar el contenido de lo que está leyendo. Este modelo, que considera que los alumnos dominarán progresivamente las distintas modalidades del lenguaje a través de su variado y permanente uso funcional en contextos naturales y significativos, integra aportes de la psicolingüística y de la teoría del discurso.

Ambos modelos se complementan. Los alumnos no sólo aprenden por descubrimiento, en forma espontánea e incidental, sino también aprenden gracias a la mediación directa del profesor. Una aplicación exclusiva y rígida del modelo de destrezas tiende a fragmentar la expresión oral, la lectura, la escritura en unidades separadas sin considerar los recursos lingüísticos del alumno y del ambiente. Por otra parte, la aplicación exclusiva del modelo holístico, es decir, el aprendizaje del lenguaje escrito a través de la inmersión en ambientes letrados tiende a dejar de lado las investigaciones que confirman que la temprana e intensiva enseñanza de lo fónico da como resultado un buen rendimiento lector. La integración de los dos modelos ofrece a los alumnos múltiples situaciones de lectura y escritura que les permite, en forma simultánea, una inmersión en el mundo letrado y un aprendizaje dirigido, sistemático y gradual de las habilidades y destrezas que están implícitas en estos procesos.

Desde esta perspectiva, tanto la lectura como la escritura se reconocen como prácticas sociales. Esto implica que, además de trabajar la lectura y escritura como proceso lingüístico y psicológico, se consideran como prácticas socioculturales. La cultura escrita (entendida como escritura y oralidad) debe darse en un entorno cultural y social contextualizado (Floots, Manzi, Polloni, Carrasco, Zambra & Abarzúa, 2016). El lector construye el significado de lo leído a través de su interacción con el texto, pero, a la vez, desde su conocimiento previo, cognoscitivo, social y cultural, dominando el código escrito en un contexto. Tal como afirma Goodman (1981), la capacidad de un lector es importante en este proceso, pero también lo es su propósito, su cultura, su conocimiento previo, su manejo lingüístico, sus actitudes y esquemas conceptuales. En esta concepción, los docentes tienen un rol importante, ya que deben formar en alfabetizaciones múltiples, en culturas y espacios letrados, y trabajar la lectura crítica reconstruyendo las estructuras e intenciones de los textos (Floots et al., 2016).

2. Leer para comprender y la importancia de lograr fluidez lectora

Comprender lo que se lee supone un desafío mayor, ya que el lector debe poner en juego una serie de competencias, habilidades y conocimientos que, en su conjunto, contribuyen a que pueda comprender y dar sentido al texto que lee. Surge entonces la interrogante sobre qué se espera de un lector competente; en otras palabras, qué es capaz de hacer un lector que comprende lo que lee y qué procesos están involucrados en esta tarea.

Para el Ministerio de Educación, Mineduc (2012), comprender un texto implica extraer información, inferir o interpretar aspectos que no están expresamente dichos y evaluarlo críticamente, asumiendo un papel activo durante la lectura.



La relación entre fluidez y comprensión lectora ha sido ampliamente estudiada. La mayoría de los autores, incluido Robledo (2010), enfatizan el acto de la comprensión, como una búsqueda de sentido, donde no se aprende a leer para luego aprender a comprender, ya que todo acto lector implica un acto de comprensión e interpretación de un texto. Solé (2001) menciona que un lector activo se define como aquel que procesa, contrasta, valora, disfruta o rechaza la información del texto que lee.

Entre los autores parece haber acuerdos respecto a que la habilidad para reconocer las palabras escritas con precisión y rapidez, o fluidez lectora, tiene relación con la comprensión de un texto. Un lector que lee de manera fluida (con precisión, haciendo las pausas indicadas por la puntuación y usando una entonación que exprese el sentido del texto) puede concentrar sus esfuerzos en comprender y no en decodificar ya que estaría logrado el reconocimiento automático de palabras. Fuchs, Fuchs, Hosp & Jenkins (2001) consideran a la fluidez lectora no solo como un indicador de las habilidades de reconocimiento de palabras, sino de la comprensión del texto.

Los rasgos centrales de la fluidez serían la precisión y velocidad en la lectura de palabras, aunque otras definiciones actuales amplían el rango de aspectos considerados, al incorporar la prosodia o “lectura expresiva” (Kuhn, Schwanenflugel & Meisinger, 2010, p.45). “La fluidez combina precisión, automaticidad y prosodia, elementos que, en conjunto, facilitan la construcción del significado. La fluidez se muestra durante la lectura mediante la facilidad del reconocimiento de palabras, el ritmo, la segmentación y la entonación apropiados”. La lectura prosódica o expresiva se refiere al uso de los rasgos prosódicos del lenguaje mientras leemos, como son las pausas, el acento y la entonación, así como a una apropiada segmentación de la frase en sintagmas con significado.

Dowhower, citado en Calet 2013, considera que la fluidez está compuesta por dos grandes componentes: automaticidad (velocidad y precisión) y prosodia.

Según Kuhn et al., 2010, la habilidad en lectura es el resultado de la automatización de los procesos inferiores (reconocimiento de palabras y decodificación) ya que libera recursos atencionales para destinarlos a los procesos superiores (comprensión). Otros estudios muestran que, si los alumnos no desarrollan fluidez tempranamente en la escolarización, este retraso tiene repercusiones negativas en la comprensión (Miller & Schwanenflugel, 2008).

Sánchez (en Sánchez, García Pérez & Rosales Pardo, 2010, p. 86) postula que “una razón de la no comprensión puede ser la lectura imprecisa y tambaleante” y que “una lectura poco fluida puede impedir la interconexión entre ideas que tienen algo en común”, explicitando la relación que existe entre comprensión y fluidez lectora. El autor señala que “la competencia lectora debe sustentarse en un amplio número de competencias específicas” y destaca especialmente el rol que tendrían “los conocimientos poseídos, la habilidad para reconocer las palabras escritas con precisión y rapidez, la competencia retórica, la memoria de trabajo y las habilidades metacognitivas”. Señala también, que tomará tiempo adquirir estas competencias por separado destacando como fundamental la figura del profesor como ayuda en el proceso de adquisición de estas competencias. El autor postula que un lector competente, guiado por el propósito de comprender, fijará su vista en cada una de las palabras del texto y emprenderá el proceso automatizado de reconocimiento de la palabra escrita que aparece en su campo visual. Luego deberá acceder a su significado y construir relaciones entre ellas, para lo cual necesitará sus conocimientos previos. Agrega que “dependiendo de la red de conocimientos que po-



sea el lector y de sus competencias lectoras, el resultado de la comprensión será más o menos probable o más o menos costoso” (Sánchez, 2010, p. 50).

Por otra parte, De Mier, Borzone & Cupani (2012, p. 20) señalan que “los alumnos que han automatizado estos procesos de reconocimiento de palabras pueden destinar mayores recursos atencionales a la comprensión” lo que también comparte Hirsch (2007, p. 232) cuando señala que “la fluidez permite a la mente concentrarse en la comprensión”.

Tanto a nivel teórico como en las investigaciones realizadas por Fundación Educacional Arauco, se observa una interesante asociación entre los resultados de Calidad y Velocidad de Lectura Oral y Comprensión de Lectura Silenciosa (Marchant, Lucchini y Cuadrado, 2007; Marchant, Sanhueza & Cuadrado, 2001). En estas investigaciones tanto la Calidad y Velocidad de Lectura Oral como la Comprensión Lectora fueron evaluadas en diversos cursos de la enseñanza básica (3°, 5°, 6° y 8°), observándose diferencias estadísticamente significativas en los promedios obtenidos en Comprensión de Lectura Silenciosa por los alumnos que tenían mejor calidad y velocidad lectora, respecto de los alumnos cuya lectura oral correspondía a niveles inferiores.

Hay también otros aspectos que se relacionan con la comprensión lectora. Los conocimientos previos que tiene un lector sobre el tema del texto inciden en la comprensión de éste porque podrá, en mayor o menor medida, conectar lo que sabe con lo que lee y así otorgarle sentido y significado a la lectura. De lo anterior se desprende que la figura del profesor puede ser crucial debido al uso de preguntas que permitan activar esos conocimientos y ponerlos al servicio de la lectura.

Hirsch (2007) releva que el conocimiento que el lector tiene sobre el tema del texto es funda-





mental para que pueda dar sentido a las combinaciones de palabras y escoger entre los múltiples posibles significados de una palabra, dar sentido a oraciones que de otra forma serían confusas, comprender las ironías, las metáforas y otras figuras literarias.

Otro elemento determinante en el proceso de comprensión de un texto es la amplitud de vocabulario. Nagy, W. E. y Scott, J. en su artículo “Vocabulary Processes” (2000, citado en Hirsch, 2007) señalan que una comprensión lectora adecuada depende de que una persona ya conozca cerca del 90 a 95% de las palabras de un texto. Si el lector desconoce el significado de las palabras que lee, difícilmente podrá acceder al sentido global del texto. Por el contrario, podemos asumir que conocer el significado de la mayoría de las palabras presentes en un texto, permitirá al lector captar la idea principal de lo que se está diciendo y, por consiguiente, entender correctamente lo que las palabras desconocidas probablemente significan.

Como el conocimiento de vocabulario se correlaciona fuertemente con la comprensión lectora, el papel del profesor se vuelve relevante una vez más, sobre todo si tomamos en consideración el planteamiento de Hirsch (2007), en relación a que no basta aprender el significado de una palabra para “adquirir” la palabra y que el crecimiento en el conocimiento de palabras es lento y gradual y requiere múltiples exposiciones a las palabras, que puede generar el profesor entregando la oportunidad al estudiante de enfrentarse a diferentes temáticas y variados tipos de textos. Entonces, el que un alumno conozca más palabras le permitirá leer y comprender textos más complejos lo que, al mismo tiempo, hará posible que pueda acceder a nuevas palabras y adquirir nuevos conceptos.

3. La evaluación de la lectura

¿Por qué es importante conocer cómo leen nuestros alumnos y para qué evaluar?

La evaluación adquiere sentido “cuando es capaz de generar información que sirva para tomar decisiones y orientar las acciones de mejora que se desean implementar. Diseñar intervenciones educativas y ejecutar acciones remediales sin contar con datos confiables acerca de los niveles de aprendizaje de los estudiantes, aumenta el riesgo de desviar el foco y no incluir aquellos ámbitos que realmente requieren apoyo y mejoramiento. En otras palabras, puede haber un esfuerzo y una inversión de tiempo, energía y recursos que estén desalineados de las reales necesidades de estudiantes, establecimientos y sistemas educativos y, en ese sentido, se pueden transformar en esfuerzos e inversiones estériles. Por otra parte, una evaluación, por muy robusta que sea técnicamente, pero que no genere información de calidad, para ser usada por docentes y directivos, es también un esfuerzo y una inversión que no genera impacto” (Floots et al., 2016, p. 10).

A nivel aula, los docentes requieren seleccionar y usar métodos específicos para evaluar el aprendizaje de los estudiantes de forma continua, con el propósito de generar y obtener información relevante sobre lo que están aprendiendo durante y entre las clases. Estas evaluaciones deben proporcionar información útil sobre su nivel de competencia y ayudar al profesor a ajustar la enseñanza y la toma de decisiones.

Las evaluaciones efectivas deben entregar a los profesores una amplia gama de información sobre lo que los estudiantes han aprendido y sobre los objetivos específicos de aprendizaje no logrados. En la elaboración y selección de las evaluaciones, los profesores consideran validez, equidad y eficiencia. Las evaluaciones efectivas proporcionan información útil, tanto a los



estudiantes como a los profesores, y ayudan a los docentes a evaluar y diseñar actividades de enseñanza complementarias. Ellos analizan los resultados de las evaluaciones con cuidado, buscando patrones que guiarán los esfuerzos para ayudar a estudiantes específicos y tomar decisiones sobre la enseñanza en el futuro.

El desempeño académico debe ser evaluado y retroalimentado en forma permanente. La investigación demuestra que en los colegios efectivos se registran minuciosamente los progresos de los alumnos para fines de planificación y evaluación y que esto se hace tanto en habilidades como en contenidos. (Brunner & Elacqua, 2003; Teddlie & Reynolds, 2000).

La evaluación en educación puede entenderse como verificación del punto de partida y de llegada o como descripción del proceso a través del cual se obtienen esos resultados. Cada una de estas posturas son complementarias y cada una conlleva objetivos, metodologías e instrumentos diferentes de evaluación.

Cuando hablamos de evaluación de resultados, nos referimos a una evaluación que ocurre en un momento determinado y que sirve para verificar qué está sucediendo en ese momento con aquello que se está evaluando. Generalmente, su finalidad es la de comparar estos resultados con parámetros externos. Es decir, cómo está un sujeto o un grupo en relación con otros. Se trata de una evaluación corte donde la homogeneización de instrumentos, criterios de aplicación y corrección son determinantes en la validez de la información obtenida. Aquí lo que interesa es saber cómo está el estudiante en relación con un parámetro previamente definido. La obtención de este tipo de información puede permitir diseñar o seleccionar estrategias de intervención tendientes a favorecer el aprendizaje. Algunos ejemplos de evaluación de resultados son las pruebas SIMCE, las pruebas internacionales como el TIMMS, PISA, las pruebas globales, los exámenes, etc.

Cuando hablamos de evaluación de proceso, nos referimos a conocer, a través de información continua, la evolución que ha ido experimentando un sujeto en relación con el tópico evaluado. Esta mirada conlleva un énfasis en los parámetros internos, es decir, cómo ha evolucionado o crecido un sujeto o grupo, en un tópico específico en relación consigo mismo. Interesa saber cuáles han sido los progresos y cómo los ha logrado. También permite obtener información cualitativa de las dificultades que ha presentado un sujeto o grupo, en su proceso de aprendizaje. Este tipo de evaluación puede orientar la selección de estrategias metodológicas y de contenidos a reforzar. Algunos ejemplos de evaluación de proceso son: las carpetas de trabajo en un tema, revisión de cuadernos, recopilación de trabajos, etc.

La evaluación de dominio lector y comprensión lectora como evaluaciones de resultados, nos van a permitir saber dónde estamos, conocer las áreas fuertes y débiles de los alumnos, los cursos y la escuela y así, poder establecer prioridades y metas de trabajo sobre una base real. En la medida en que se conoce cómo están los alumnos y se tienen parámetros referenciales ante los cuales comparar los resultados, se puede actuar oportunamente y planificar estrategias a seguir. La evaluación de la lectura es importante en términos de acción, de solucionar problemas detectados a nivel individual y/o de grupo-curso. No debemos esperar que los problemas se produzcan para saber que existen. Es importante detectarlos tempranamente para actuar a tiempo y desarrollar al máximo las potencialidades de los alumnos.

La evaluación del dominio y de la comprensión lectora es un proceso continuo que beneficia a los alumnos, a los profesores y al sistema educacional. Los principales propósitos alcanzados por los profesores al evaluar la lectura de sus alumnos se refieren a (Condemarín, Galdames & Medina, 1995):



- Formarse un criterio provisorio sobre las competencias en lectura que sus alumnos han alcanzado, individual y grupalmente, que sirva de plataforma para reforzar y proyectar nuevas tareas.
- Apreciar las competencias parciales desarrolladas por los alumnos según las diversas etapas del aprendizaje de la lectura.
- Identificar a los alumnos con necesidades educativas especiales en su aprendizaje lector, con el fin de realizar actividades que estimulen su desarrollo para seleccionar estrategias correctivas y remediales.
- Seleccionar y enriquecer el material de lectura de sus alumnos de acuerdo con sus competencias e intereses.
- Retroalimentar su propia eficacia y pertinencia.
- Hacer un balance sobre el proceso del aprendizaje lector con el fin de ver sus fortalezas y debilidades, reforzarlo y proyectar nuevas tareas.
- Conocer de qué manera se está llevando a cabo el proceso de desarrollo de la lectura, con el fin de hacerlo más eficaz.
- Obtener suficientes datos para tomar decisiones respecto a la calificación de los alumnos.

Para los alumnos, los principales fines alcanzados al ser evaluados en su lectura, serían:

- Conocer sus propios rendimientos con respecto a objetivos que se han planteado previamente.
- Situarse respecto a los otros.
- Identificar sus logros y también los errores que han cometido, para aprender a partir de ellos.
- Aumentar su toma de conciencia de la complejidad de la lectura y de la necesidad de avanzar en su competencia.
- Planear o seleccionar estrategias para reforzar, consolidar y mejorar los aspectos deficitarios, junto con su profesor.

Una buena evaluación diagnóstica o inicial va a permitir determinar los niveles de entrada, planificar sobre una base real, seleccionar las estrategias metodológicas más adecuadas y hacer una buena distribución del tiempo necesario para lograr los objetivos deseados. Una buena evaluación final va a permitir evaluar no sólo los logros en los alumnos, sino también la eficiencia de las estrategias pedagógicas utilizadas.

Una pieza clave del proceso de evaluación, es la confiabilidad y validez de los instrumentos utilizados. El mayor o menor grado de exactitud de la evaluación va a depender de la rigurosidad del instrumento de medición utilizado. La implementación de formas de evaluación válidas y confiables al interior de la escuela permite conocer con precisión, cuáles son las destrezas logradas y no logradas por los alumnos, por los cursos, por la escuela.

Las evaluaciones confiables también van a permitir dar retroalimentación a los alumnos y así reforzar el aprendizaje. El alumno debe saber



cómo está y qué se espera de él. Los estándares preestablecidos deben ser bien conocidos por él. La retroalimentación se puede dar desde los resultados mismos y también, desde el análisis del error. Los profesores eficientes utilizan en forma constructiva, y no sólo evaluativa, los errores de los estudiantes.

La investigación señala que los colegios efectivos usan los resultados de las pruebas estandarizadas para tomar decisiones significativas respecto del programa, los modos de entregarlo y para hacer monitoreo. En el monitoreo enjuician el aprendizaje de los alumnos y comparan los resultados de las evaluaciones externas con los obtenidos en sala de clases. En estos colegios se observa flexibilidad en los programas, lo que facilita la implementación y adaptación de estos en función del monitoreo efectivo y las prácticas evaluativas (Brunner & Elacqua, 2003; Teddlie & Reynolds, 2000).

4. Presentación de la Propuesta de Fundación Educacional Arauco de Evaluación de Dominio Lector

Al evaluar la lectura, hay al menos dos aspectos claves a considerar: dominio lector y comprensión lectora. La propuesta de Fundación Educacional Arauco aborda cómo evaluar Dominio Lector.

La evaluación de Dominio Lector de los alumnos de educación general básica sirve como parámetro diagnóstico, y como evaluación de resultados. Esta nos va a permitir saber cómo se encuentran el o los alumnos, los cursos y el establecimiento, y conocer cuáles son las áreas fuertes y débiles, lo que posibilitará establecer prioridades y metas de trabajo sobre una base real. En la medida en que se conoce cómo están los alumnos se puede actuar oportunamente y planificar estrategias a seguir. La evaluación del Dominio Lector es importante en términos de acción, de diseño de estrategias adecuadas que

permitan desarrollar al máximo las potencialidades en los alumnos.

Esta propuesta de evaluación, que puede ser rápida y simple, permite precisar si hay o no un problema de decodificación en el alumno, información básica para saber si se debe fortalecer el dominio lector además de la comprensión lectora.

¿Cómo se puede determinar el nivel de dominio lector de los alumnos de educación básica? Evaluando la calidad y velocidad de su lectura oral. Esta es una forma eficiente de saber si existen dificultades en esta área en cada curso e identificar a los alumnos que requieren apoyo.

Si enfrentamos a cada uno de los alumnos de un mismo curso a que lean un texto completo y evaluamos cuán bien pueden leerlo y cuánto demoran en hacerlo, podemos tener una medida de su nivel de dominio lector. Todos se vieron enfrentados a un mismo estímulo, a un mismo texto, y unos lo leyeron con mejor calidad, unos demoraron más y otros demoraron menos.

Un primer aspecto importante de observar mientras el alumno lee en voz alta es la calidad de la lectura oral, lo que implica determinar el grado de fluidez con que se lee.

La propuesta de Fundación Educacional Arauco señala que, para evaluar la calidad de la lectura oral, es fundamental fijarnos en las pausas que hace el alumno al leer. Se evalúa si hace pausas después de cada sílaba, de cada palabra, de grupos de palabras o si es capaz de respetar las unidades de sentido. Esta propuesta entrega cinco categorías que permiten caracterizar la calidad de la lectura oral predominante: no lector, lectura silábica, lectura palabra a palabra, lectura unidades cortas, lectura fluida.

Al evaluar la calidad de la lectura oral es importante no sólo determinar la categoría a la que pertenece la lectura del alumno, sino que también determinar si puntúa o no en forma adecuada





da y precisar si comete o no errores (omisiones, sustituciones, regresiones, confusiones visuales o auditivas, entre otros).

Para evaluar la velocidad de la lectura oral, se propone cronometrar el tiempo exacto que demora el alumno en leer completo el texto asignado para su curso. Este tiempo se registra en minutos y segundos, y luego, se transforma a número de palabras por minuto.

Los instrumentos de evaluación de dominio lector propuestos por Fundación Educacional Arauco fueron diseñados para evaluar la calidad y velocidad de lectura oral de los alumnos al iniciar cada curso de la enseñanza general básica (EGB). Éstos existen en 4 formas paralelas: Forma A, B, C y D. Permiten detectar de manera rápida, simple y confiable a los alumnos que requieren mayor apoyo en el desarrollo de las destrezas de lectura oral. Son pruebas tipo screening o tamizaje que permiten evaluar, en menos de cinco minutos por alumno, si esta destreza está lograda o no.

A los instrumentos de evaluación Forma A, que se guardan como set de investigación de Fundación Educacional Arauco, fueron sometidos a un estudio de características psicométricas, para verificar su validez y confiabilidad y, fueron estandarizados el año 2002. Las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco, Forma B, publicadas el año 2014 por Ediciones Universidad Católica, fueron estudiadas y validadas en dos aplicaciones experimentales (2001, 2002) y posteriormente en diversas investigaciones basadas en los datos de evaluación de diversos programas de la Fundación en comunas del sur del país (Regiones de Biobío, Maule y Los Ríos, 2003 a 2016).

En cada una de las formas (A, B, C y D), el estímulo de 1° básico terminal y de 2° básico inicial consiste en la lectura de ocho oraciones. En los de 3° a 8° básico, en la lectura de trozos que varían en longitud y complejidad. En cada forma (A, B, C y

D) el instrumento más corto y con niveles de lectura menos complejos, corresponde a 1° básico terminal y, el instrumento más largo y con niveles de lectura más complejo corresponde a 8° básico.

La Forma A se utiliza como set de evaluación al interior de los programas de perfeccionamiento docente que implementa la Fundación en comunas del sur de Chile. Las Formas B, C y D, fueron elaboradas para ser compartidas y utilizadas por profesionales de otras instituciones educacionales, y corresponden a la que se presentan en esta versión digital. En esta nueva edición se entregan además las Formas paralelas C y D, las que, si bien no tienen estudios psicométricos, respetan los niveles de complejidad y de extensión de los textos. Estos nuevos instrumentos permiten realizar una evaluación intermedia y final de Dominio Lector de 1° a 8° básico y evaluar tanto el cumplimiento de metas semestrales, como el objetivo terminal de cada curso.

Estos instrumentos estandarizados entregan parámetros definidos de logro en dominio lector. Especifican lo que se espera curso a curso, de 1° a 8° básico tanto en calidad como en velocidad de lectura oral, al iniciar el año escolar y al finalizarlo. La propuesta especifica metas iniciales y terminales de cada curso de enseñanza básica y, profundiza en la importancia de trabajar en dominio lector, hasta lograr la meta final de tener a todos los alumnos leyendo fluidamente. Este nivel de lectura es el que va a permitir a los alumnos decodificar adecuadamente los textos y comprenderlos.



SEGUNDA PARTE



**Propuesta de Fundación Educacional
Arauco de cómo evaluar Dominio
Lector en alumnos de 1° a 8° básico**



Capítulo 1:

PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

1. Introducción

¿Cómo se puede determinar el nivel de Dominio Lector de los alumnos de Educación Básica? Evaluando la calidad y velocidad de su lectura oral. Si se enfrenta a cada uno de los alumnos de un mismo curso a leer un texto completo y se evalúa cuán bien pueden leerlo y cuánto demoran en hacerlo, es factible tener una medida de su nivel de Dominio Lector. Todos se vieron enfrentados a un mismo estímulo, a un mismo texto. Unos lo leyeron con mejor calidad, otros con peor calidad; unos demoraron más y otros demoraron menos. Esta es una forma eficiente de saber si existen dificultades en esta área en los diversos cursos e identificar a los alumnos que requieren apoyo.

Para que los resultados de la evaluación de lectura oral sean confiables y comparables, es importante que los alumnos de un mismo curso sean evaluados con el mismo estímulo (instrumento), con un mismo procedimiento y con iguales parámetros de interpretación de resultados.

Evaluar con un mismo estímulo significa enfrentar a los alumnos a un texto que tenga una cierta extensión, una misma longitud (igual número de palabras), un mismo nivel de dificultad, y que tenga sentido completo. Nunca se debe olvidar que se lee para comprender y, por lo tanto, todo estímulo que se presente debe constituir un todo coherente y adecuado al nivel de escolaridad del alumno. La extensión del texto es importante para conocer el ritmo real de lectura del alumno. Algunos de ellos leen en forma muy pareja, otros empiezan muy bien y después empeoran su lectura, y otros, empiezan con más dificultades, por nerviosismo u otros factores, y luego se estabilizan.

Las diferencias entre palabras no están dadas sólo por la extensión de éstas, sino por los niveles de complejidad que presentan. Así, leer una palabra larga como “mariposa” es más fácil que leer palabras más cortas como “siento” o “cruel”, ya que éstas tienen sílabas de mayor complejidad.

Para leer correctamente, el alumno debe dominar todos los niveles de complejidad lectora. Para esto, debe:

Reconocer y leer letras del alfabeto en sus cuatro formas gráficas:

A a Q q

Leer sílabas, palabras y oraciones de distinto nivel de complejidad:

- Sílabas directas (Ejemplo: **ME, TO, MESA, TOMATE, PUSE LA MESA**)
- Combinación vocal-consonante-vocal (Ejemplo: **ESO – AMASO**)
- Sílabas complejas (Ejemplo: **PARTE – PASTO**)
- Sílabas indirectas (Ejemplo: **EL – ANTENA – ACTOR**)
- Sílabas con diptongo de nivel simple y complejo (Ejemplo: **PIANO – DUERMO**)
- Sílabas con fonograma de nivel simple y complejo (Ejemplo: **FRUTO – PRONTO**)
- Sílabas con fonograma y diptongo de nivel simple y complejo (Ejemplo: **PRUEBA – CRUEL**)

Leer comprensivamente textos, narraciones, poesías, adivinanzas, canciones, etc.

Tan importante como someter a los alumnos a un mismo estímulo, es evaluar su calidad y velocidad de lectura con los mismos criterios de administración y utilizar los mismos parámetros de interpretación de los resultados.

Evaluar Dominio Lector con los mismos criterios de administración significa acordar qué aspectos se van a observar mientras el alumno lee en voz alta y cómo se van a registrar. Es decir, cómo se va a determinar el grado de fluidez con que lee y cómo se va a determinar su velocidad lectora.

Utilizar los mismos parámetros de interpretación de resultados significa disponer de normas o parámetros referenciales que definan qué es lo esperado para cada curso en calidad y velocidad de lectura, a fin de poder interpretar adecuadamente los resultados alcanzados por el o los alumnos evaluados, y determinar si éstos logran un desempeño adecuado o inadecuado en esta importante destreza.

Fundación Educacional Arauco diseñó una metodología e instrumentos para evaluar Dominio Lector y luego los estandarizó, con el objetivo de determinar parámetros referenciales para alumnos de 1° a 8° básico. A continuación, se presenta el detalle de esta propuesta.

2. Cómo evaluar Dominio Lector

Un primer aspecto importante de observar mientras el alumno lee en voz alta, es la Calidad de la Lectura Oral, que implica determinar el grado de fluidez con que lee.

Para evaluar la Calidad de la Lectura Oral debemos fijarnos en las pausas que hace el alumno al leer: hace pausas después de cada sílaba, de cada palabra, de grupos de palabras o es capaz de respetar las unidades de sentido.

Las siguientes cinco categorías permiten caracterizar la Calidad de Lectura Oral predominante

en los alumnos evaluados. Cada una va a ser explicada con la siguiente frase: “La mesa está muy sucia. El lunes la voy a limpiar”:

No Lector:

Por No Lector se entiende un alumno que no sabe leer nada, que sólo reconoce algunas letras aisladamente, pero no es capaz de unir las en sílabas, o bien, que sólo lee algunas sílabas aisladas.

Lectura Silábica:

En la lectura Silábica el alumno lee las palabras sílaba a sílaba, no respetando las palabras como unidades.

Ejemplo:

El alumno lee: La - me - sa - es - tá - muy - su - cia - El - lu - nes - la - voy - a - lim - piar.

Lectura Palabra a Palabra:

En este tipo de lectura el alumno lee las oraciones de un texto, palabra por palabra sin respetar las unidades de sentido.

Ejemplo:

El alumno lee: La - mesa - está - muy - sucia - El - lunes - la - voy - a - limpiar.

Lectura Unidades Cortas:

En la lectura por Unidades Cortas el alumno ya une algunas palabras formando pequeñas unidades de sentido.

Ejemplo:

El alumno lee: La mesa - está - muy sucia - El lunes la- voy - a limpiar.

Lectura Fluida:

En la lectura Fluida el alumno lee en forma continua. Una buena lectura fluida implica dar una inflexión de voz adecuada al contenido del texto, respetando las unidades de sentido y la puntuación.

Ejemplo:

El alumno lee: La mesa está muy sucia. - El lunes la voy a limpiar.

Al evaluar la Calidad de la Lectura Oral es importante no sólo determinar la categoría a la

que pertenece la lectura del alumno, también es fundamental determinar si puntúa o no en forma adecuada y precisar si comete o no errores (omisiones, sustituciones, regresiones, confusiones visuales o auditivas, entre otros).

Para evaluar la Velocidad de Lectura Oral debemos determinar el número de palabras por minuto que lee el alumno al inicio del año escolar correspondiente.

Fundación Educacional Arauco propone cronometrar el tiempo exacto que demora el alumno en leer el texto completo que le corresponde según su curso. El tiempo se registra en minutos y segundos y luego se transforma a número de palabras por minuto. El número de palabras por minuto se calcula relacionando el número de palabras del texto, con el tiempo en segundos que demora el alumno en leerlo. Este coeficiente que corresponde al número de palabras leídas por segundo permite al multiplicarlo por 60, tener el cálculo de las palabras por minuto que lee el alumno.

$$\text{Velocidad Lectura Oral (Nº pp. x minuto)} = \frac{\text{Nº pp. texto}}{\text{Tiempo en segundos}} \times 60$$

Las siguientes cuatro categorías permiten caracterizar la Velocidad de Lectura Oral:

- Velocidad Muy Baja
- Velocidad Baja
- Velocidad Media
- Velocidad Alta

Estas se encuentran establecidas en rangos de velocidad lectora por categoría y por curso (2° a 8° básico) y en número de palabras leídas por minuto.

3. Instrumentos de evaluación: Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco

Las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco fueron seleccionadas y adaptadas por las psicólogas Teresita Marchant Orrego e Isidora Recart Herrera considerando distintos criterios: temática (tipo de texto), vocabulario, nivel de dificultad, extensión y nivel de complejidad de las palabras que los componen.

En cuanto a temática y vocabulario, los instrumentos son narrativos o informativo-descriptivos y presentan vocablos de uso común en un nivel culto-formal de acuerdo con la edad de los alumnos a evaluar.

En relación con los niveles de longitud y de complejidad, el instrumento más corto y con niveles de lectura menos complejos, corresponde a 1° básico terminal y el instrumento más largo y con niveles de lectura más complejos, corresponde a 8° básico. En cada curso, un alumno que lee adecuadamente no debería tardar más de un minuto en leer el texto completo.

Los siguientes cuadros presentan el nivel de extensión de las Pruebas de Dominio Lector que se pueden aplicar en tres momentos del año escolar: al inicio de cada curso; al finalizar el primer semestre para ver cuán cerca o lejos se está de alcanzar la meta final del curso/nivel; y al final del año escolar.

CUADRO n° 1: N° de palabras de la Pruebas de Dominio Lector
Evaluación inicio del año escolar (forma B) - Fundación Educacional Arauco

Curso	Lectura Propuesta	N° De Palabras
2°	La mayonesa	44
3°	Luisa	59
4°	El naranjo	80
5°	Los españoles	103
6°	Los sapos	118
7°	La erosión	125
8°	La profesora Francisca	146

CUADRO n° 2: N° de palabras de la Pruebas de Dominio Lector
Evaluación mitad del año escolar (forma C) - Fundación Educacional Arauco

Curso	Lectura Propuesta	N° De Palabras
1°	Federico	44
2°	Marcela	61
3°	José	80
4°	Curicó	104
5°	Algunos animales	119
6°	Tomamos leche	130
7° y 8°	Claudio y Francisco	145

CUADRO n° 3: N° de palabras de la Pruebas de Dominio Lector
Evaluación fin del año escolar (forma D) - Fundación Educacional Arauco

Curso	Lectura Propuesta	N° De Palabras
1°	El tomate	44
2°	Un día Francisco	61
3°	El mar de la octava región	81
4°	El huemul	103
5°	Las abejas	121
6°	El aire	125
7° y 8°	Telescopios	146

En los anexos se presentan cada una de estas pruebas y sets complementarios en un tamaño y formato adecuado para ser aplicados en distintos momentos del año.

4. Parámetros Referenciales de las Pruebas de Dominio Lector

Los instrumentos de evaluación de Dominio Lector propuestos por Fundación Educacional Arauco, diseñados para evaluar la calidad y velocidad de lectura oral de los alumnos que inician cada curso de educación básica, que están a mediados de año o lo finalizan, permiten detectar de manera rápida, simple y confiable a quienes requieren mayor apoyo en el desarrollo de las destrezas de lectura oral. Son pruebas tipo screening o tamizaje que permiten evaluar, en menos de cinco minutos por alumno, si esta destreza está lograda o no.

A continuación, se entregan los criterios de logro que ha establecido Fundación Educacional Arauco para evaluar calidad y velocidad de lectura oral en alumnos de 2° a 8° básico, al inicio del año escolar, de 1° a 8° básico al finalizar el primer semestre y también, al fin del año escolar. Estos especifican las categorías mínimas esperadas para cada curso.

Estos criterios se basan fundamentalmente en la aplicación experimental de las Pruebas de Dominio Lector a alumnos de establecimientos de Santiago, de distinta dependencia, definidos como de buen rendimiento académico, y en la revisión de los resultados de otras investiga-

ciones realizadas previamente por Fundación Educacional Arauco (1991-2002) y también, en la experiencia de los profesionales de la institución que han trabajado por más de dos décadas en el tema.

4.1 Definición de Criterios de Logro en Calidad de Lectura Oral

La definición de criterios de logro para la Calidad de Lectura Oral se basó en el análisis en profundidad de las categorías alcanzadas en cada curso por la muestra de estandarización, al inicio del año escolar correspondiente (2° a 8° básico), lo que permitió establecer categorías que muestran:

- lo mínimo que se espera que los alumnos hayan alcanzado: **En lo Esperado**.
- las que dan cuenta de un bajo nivel de Calidad de Lectura Oral: **Bajo lo Esperado**.
- las que dan cuenta de un nivel muy bajo de Calidad de Lectura Oral: **Muy Bajo lo Esperado**.

Los siguientes tres cuadros presentan los parámetros referenciales Fundación Educacional Arauco de Calidad de Lectura Oral.

El cuadro n° 4 presenta los parámetros referenciales al inicio del año escolar.

CUADRO n° 4: Calidad de Lectura Oral
Parámetros Referenciales Fundación Educacional Arauco (Inicio del Año Escolar)

Curso	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°
No Lector							
Lectura Silábica							
Lectura Palabra a Palabra							
Lectura Unidades Cortas							
Lectura Fluida							

La línea gruesa indica el criterio de corte entre las categorías de Calidad de Lectura Oral mínimas esperadas para cada uno de los cursos (área no sombreada) y las categorías no esperadas y que representan los niveles de lectura que requieren especial apoyo (área sombreada). En el área sombreada, aparece con un tono más claro la categoría inmediatamente inferior a la esperada (Bajo lo Esperado) y con un sombreado más oscuro todas las que están dos o más categorías bajo lo esperado (Muy Bajo lo Esperado). En Calidad de Lectura Oral no se especifica cuáles son los resultados superiores por curso.

A modo de ejemplo en 2° básico se espera que los alumnos inicien su año escolar leyendo con una calidad Palabra a Palabra o mejor, quedando Bajo lo Esperado aquellos alumnos que alcanzan una

Lectura Silábica (una categoría bajo lo esperado: área sombreada claro) y Muy Bajo lo Esperado aquellos que son No Lectores (a más de una categoría bajo lo esperado: área sombreada oscuro).

A su vez, en 6° básico se espera que los alumnos inicien su año escolar en la categoría de Lectura Fluida, quedando Bajo lo Esperado aquellos estudiantes que alcanzan una Lectura Unidades Cortas (una categoría bajo lo esperado: área sombreado claro) y Muy Bajo lo Esperado aquellos que tienen una Lectura Palabra a Palabra, Silábica o aquellos que son No Lectores (a más de una categoría bajo lo esperado: área sombreada oscuro).

El cuadro n° 5 presenta los parámetros esperados para evaluar Calidad de Lectura Oral a fines del primer semestre de cada uno de los cursos de enseñanza básica (1° a 8° básico).

CUADRO n°5: Calidad de Lectura Oral
Parámetros Referenciales Fundación Educacional Arauco - (Mitad del Año Escolar)

Categoría \ Curso	1°	2°	3°	4°	5°	6° a 8°
No Lector						
Lectura Silábica						
Lectura Palabra a Palabra						
Lectura Unidades Cortas						
Lectura Fluida						

El cuadro n° 6 presenta los parámetros esperados para evaluar Calidad de Lectura Oral al fin del año escolar en alumnos de 1° a 8° básico.

CUADRO n° 6: Calidad de Lectura Oral
Parámetros Referenciales Fundación Educacional Arauco - (Fin del Año Escolar)

Categoría \ Curso	1°	2°	3°	4°	5°	6° a 8°
No Lector						
Lectura Silábica						
Lectura Palabra a Palabra						
Lectura Unidades Cortas						
Lectura Fluida						

4.2 Definición de criterios de logro en Velocidad de Lectura Oral

La definición de criterios de logro en la evaluación de la Velocidad de Lectura Oral se refiere a establecer el número de palabras por minuto que se espera que un alumno sea capaz de leer al inicio del año escolar correspondiente. Este criterio se estableció analizando en profundidad los resultados de velocidad lectora de la muestra de estandarización.

En los siguientes tres cuadros se definen los parámetros referenciales de Fundación Educacional Arauco de Velocidad de Lectura Oral Nivel Inicial. Estos están establecidos en rangos que corresponden a cuatro categorías: Velocidad Muy Baja, Velocidad Baja, Velocidad Media, Velocidad Alta.

La Velocidad Media corresponde al rango mínimo esperado en Velocidad Lectora para cada curso, la Velocidad Alta a los resultados superiores y, la Velocidad Baja y Muy Baja a los rendimientos insuficientes que representan niveles lectores que requieren especial apoyo.

El cuadro n° 7 presenta los parámetros referenciales de Velocidad de Lectura Oral para el inicio del año escolar (2° a 8° básico):

La línea gruesa indica el criterio de corte en las categorías de velocidad de lectura esperadas para cada uno de los cursos (área no sombreada), y categorías no esperadas y que representan los niveles de lectura que requieren especial apoyo (área sombreada). En el área sombreada aparece con un tono más claro la categoría inmediatamente inferior a la esperada (VLO Baja) y con un sombreado más oscuro la que está dos o más categorías bajo lo esperado (VLO Muy Baja).

A modo de ejemplo, en 6° básico se espera que los alumnos inicien su año escolar con una velocidad de 103 palabras por minuto o más, quedando Bajo lo Esperado aquellos estudiantes que leen entre 91 y 102 palabras por minuto (una categoría bajo lo esperado: área sombreada claro) y Muy Bajo lo Esperado aquellos que leen 90 palabras por minuto o menos (a más de una categoría bajo lo esperado: área sombreada oscuro).

Este criterio de logro se establece definiendo niveles de corte en percentiles en los resultados alcanzados por la muestra de alumnos de establecimientos definidos como de buen resultado en la Región Metropolitana (Marchant, Cuadrado, & Sanhueza, 2002). Los criterios de logro corresponden a los percentiles $\leq 12,5$ (Velocidad Muy

CUADRO n°7: Velocidad de Lectura Oral
Parámetros Referenciales Fundación Educacional Arauco en Palabras por Minuto
(Inicio del Año Escolar)

Curso	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°
Categoría							
VLO Muy Baja	≤ 26	≤ 56	≤ 69	≤ 72	≤ 90	≤ 117	≤ 117
VLO Baja	27-40	57-63	70-84	73-90	91-102	118-130	118-130
VLO Media	41-82	64-104	85-117	91-137	103-141	131-166	131-166
VLO Alta	≥ 83	≥ 105	≥ 118	≥ 138	≥ 142	≥ 167	≥ 167

Baja), a los percentiles $> 12,5$ y < 25 (Velocidad Baja), a los percentiles ≥ 25 y < 75 (Velocidad Media) y a los percentiles ≥ 75 (Velocidad Alta).

Los siguientes dos cuadros presentan los parámetros esperados para evaluar Velocidad de Lectura Oral a nivel intermedio y terminal de cada uno de los cursos de enseñanza básica.

El cuadro n°8 presenta los parámetros esperados para evaluar Velocidad de Lectura Oral a mitad del año escolar para cada uno de los cursos de enseñanza básica (1° a 8° básico).

El cuadro n° 9 presenta los parámetros esperados para evaluar Velocidad de Lectura Oral al fin del año escolar en alumnos de 1° a 8° básico.

4.3 Definición de logro en Dominio Lector

Para determinar si un alumno tiene o no un adecuado grado de Dominio Lector para su curso, es necesario considerar tanto los resultados alcanzados en Calidad como en Velocidad de Lectura Oral. En cada uno de estos aspectos se debe considerar si el alumno alcanza o no las categorías mínimas esperadas.

En los cursos superiores (6° a 8° básico) considerar la calidad y la velocidad resulta especialmente importante ya que en estos cursos la calidad normalmente se distribuye en las dos categorías de mayor Dominio Lector (Lectura Unidades Cortas y Lectura Fluida) y, por tanto, la velocidad puede ser el elemento fundamental que permita definir los alumnos que requieren apoyo y los que no lo requieren.

CUADRO n° 8: Velocidad de Lectura Oral

Parámetros Referenciales Fundación Educacional Arauco en Palabras por Minuto
(Mitad del Año Escolar)

Curso Categoría	1°	2°	3°	4°	5°	6° a 8°
Muy Baja	≤ 26	≤ 56	≤ 69	≤ 72	≤ 90	≤ 117
Baja	27-40	57-63	70-84	73-90	91-102	118-130
Media	41-82	64-104	85-117	91-137	103-141	131-166
Alta	≥ 83	≥ 105	≥ 118	≥ 138	≥ 142	≥ 167

CUADRO n° 9: Velocidad de Lectura Oral

Parámetros Referenciales Fundación Educacional Arauco en Palabras por Minuto
(Fin del Año Escolar)

Curso Categoría	1°	2°	3°	4°	5°	6° a 8°
Muy Baja	≤ 26	≤ 56	≤ 69	≤ 72	≤ 90	≤ 117
Baja	27-40	57-63	70-84	73-90	91-102	118-130
Media	41-82	64-104	85-117	91-137	103-141	131-166
Alta	≥ 83	≥ 105	≥ 118	≥ 138	≥ 142	≥ 167

A modo de ejemplo, en 2° básico se espera que los alumnos inicien el año escolar leyendo con una calidad Palabra a Palabra o mejor y a una velocidad de 41 palabras por minuto o más. Quedan Bajo lo Esperado los alumnos que alcanzan una Lectura Silábica y que leen entre 27 y 40 palabras por minuto. Quedan Muy Bajo lo Esperado los alumnos No Lectores.

A su vez, en 6° básico se espera que los alumnos inicien su año escolar leyendo con una calidad Fluida y a una velocidad de 103 palabras por minuto o más. Quedan Bajo lo Esperado los alumnos que leen Unidades Cortas y a una velocidad entre 91 y 102 palabras por minuto. Quedan Muy Bajo lo Esperado los alumnos que presentan una lectura Palabra a Palabra, Silábica o son No Lectores y leen 90 palabras por minuto o menos.

Un elemento adicional que puede ayudar en la definición de los alumnos que necesitan un apoyo especial, es revisar el registro detallado de la Calidad de Lectura Oral de cada uno. Si bien las categorías de Calidad de Lectura Oral son sólo cinco (No Lector, L. Silábica, L. Palabra a Palabra, L. Unidades Cortas, L. Fluida) muchas veces el alumno presenta categorías mixtas de lectura. Ejemplo: L. Unidades Cortas – L. Palabra a Palabra; L. Unidades Cortas – L. Fluida. Éstas indican un menor o mayor grado de Dominio Lector. Así, si la categoría secundaria corresponde al nivel inmediatamente superior (Ej. L. Unidades Cortas – L. Fluida) va a haber mayor Dominio Lector y si corresponde al nivel inmediatamente inferior (Ejemplo: L. Unidades Cortas – L. Palabra a Palabra) va a haber menor Dominio Lector.

La consideración tanto de la Calidad como de la Velocidad de Lectura Oral en lo más grueso (Logro Esperado, Bajo lo Esperado, Muy Bajo lo Esperado) y en lo más fino (registro de calidad, puntuación y tipo de errores) va a permitir definir a los alumnos que requieren apoyo en lectura. El primer indicador de dificultad para definir quiénes necesitan apoyo debe ser siempre la Calidad de Lectura Oral. La meta de todo establecimiento

debe ser que los alumnos lean con una adecuada calidad y velocidad, no que lean rápido.

Para efectos de investigación o de análisis más finos, los resultados alcanzados por los alumnos pueden contrastarse con los promedios y desviaciones estándar alcanzados por los alumnos por tipo de establecimiento (ver Gráficos nº3 a 6 del Capítulo 3) en las aplicaciones experimentales del instrumento.

4.4 Metas iniciales y terminales en Dominio Lector

En la educación básica es muy importante que los directivos y profesores tengan claridad tanto de las metas iniciales como terminales que deben tener los alumnos en Dominio Lector (esta última corresponde a la meta inicial del año escolar siguiente). Es así como a comienzos de 2° básico está dentro de lo esperado que los alumnos se encuentren leyendo, al menos, en la categoría Palabra a Palabra y a una velocidad de 41 palabras por minuto o más. Sin embargo, al final de 2° básico se espera que los alumnos lean Unidades Cortas y a una velocidad de 64 palabras por minuto (que corresponde a lo esperado, para el inicio de 3° básico). Esta meta debe ser conocida por los profesores para que se hagan responsables de entregar a los cursos con la meta terminal de calidad y velocidad de lectura oral cumplida.

El siguiente cuadro detalla los criterios iniciales y terminales de cada uno de los cursos de enseñanza básica, de acuerdo con los parámetros de logro de la Fundación Educacional Arauco.

Las metas indican lo mínimo esperado para cada curso, sin embargo, todo proceso de aprendizaje y refuerzo de la lectura debe aspirar a lograr que los estudiantes terminen leyendo de manera fluida y con comprensión lo antes posible. Lograr una lectura fluida, resulta fundamental ya que esta calidad es la que va a permitir decodificar

Cuadro n°10: Metas iniciales y terminales de Calidad y Velocidad de Lectura Oral de Fundación Educacional Arauco

	Meta Inicial		Meta Terminal	
	Calidad de Lectura Oral	Velocidad de Lectura Oral	Calidad de Lectura Oral	Velocidad de Lectura Oral
1° básico			Lectura Palabra a Palabra	41 PPM o más
2° básico	Lectura Palabra a Palabra	41 PPM o más	Lectura Unidades Cortas	64 PPM o más
3° básico	Lectura Unidades Cortas	64 PPM o más	Lectura Unidades Cortas	85 PPM o más
4° básico	Lectura Unidades Cortas	85 PPM o más	Lectura Unidades Cortas	91 PPM o más
5° básico	Lectura Unidades Cortas	91 PPM o más	Lectura Fluida	103 PPM o más
6° básico	Lectura Fluida	103 PPM o más	Lectura Fluida	131 PPM o más
7° básico	Lectura Fluida	131 PPM o más	Lectura Fluida	131 PPM o más
8° básico	Lectura Fluida	131 PPM o más	Lectura Fluida	131 PPM o más

adecuadamente los textos y comprenderlos, desempeñarse bien en otras áreas de aprendizaje y alcanzar mejores resultados educativos. En este sentido cobra especial importancia la necesidad de un temprano y adecuado desarrollo de esta destreza hasta su total dominio.

5. Materiales Requeridos para su Administración

Antes de iniciar la evaluación de un alumno en lectura oral, es importante asegurarse de disponer de todos los materiales necesarios para la aplicación de las Pruebas de Dominio Lector de Fundación Educacional Arauco (disponibles en Anexos):

- Instructivo General para la Evaluación de Dominio Lector.
- Criterios de Evaluación de Calidad de Lectura Oral.

- Pruebas de Dominio Lector de el o los cursos que se quieren evaluar, según el momento del año.
- Hojas de Registro correspondientes.
- Parámetros Referenciales de Calidad y Velocidad de Lectura Oral.
- 1 lápiz.
- 1 cronómetro.

Para evaluar Dominio Lector, el evaluador debe conocer adecuadamente los criterios y el procedimiento de evaluación y manejar muy bien el material y el cronómetro, a fin de que pueda focalizar su atención en el alumno que lee y no en el proceso de evaluar.

Si se quiere evaluar un curso, todo un nivel, o un establecimiento en Dominio Lector, recomendamos utilizar la plataforma digital de registro disponible en **fundacionarauco.cl**

Capítulo 2:

CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE LA ADMINISTRACIÓN DE LAS PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR

1. Cómo evaluar a cada alumno

Tal como se mencionó en el Capítulo 1 de la Segunda Parte, para evaluar Dominio Lector, es decir, cuán bien decodifica un alumno oralmente (Calidad de Lectura Oral) y cuánto demora en hacerlo (Velocidad de Lectura Oral), es fundamental que el evaluador cuente con el set de pruebas -de acuerdo con el momento del año en que lo aplicará-, el instructivo general sobre cómo evaluar, los criterios de evaluación, las metas para cada curso y los parámetros referenciales. Todos esos materiales están disponibles en Anexos.

- El Instructivo General para la Evaluación de Dominio Lector en alumnos de 1° a 8° básico, presenta un procedimiento claro de cómo evaluar calidad y velocidad de lectura oral en los alumnos y cuáles son las condiciones de aplicación.

La propuesta de Fundación Educacional Arauco señala que se debe trabajar en forma individual con cada alumno, es decir, en un lugar en que sólo estén el alumno y el evaluador. Este lugar no debe tener ruidos ni interferencia. El alumno debe ser acogido en forma cálida y asegurar de que se sienta cómodo y tranquilo a fin de que lea en las mejores condiciones (por ejemplo, que tenga sus lentes si los usa).

Las instrucciones se deben dar textuales, sin agregar ni quitar información. Al terminar la evaluación es importante decir algo amable al alumno (Ejemplo: Gracias por venir a leer/ Muy bien/ Te esforzaste mucho/ Te felicito).

- Los Criterios de Evaluación Fundación Educacional Arauco de Calidad de Lectura Oral (CLO) y Velocidad de Lectura Oral (VLO) permiten observar la Calidad de Lectura Oral y determinar el grado de fluidez con que lee el alumno, la inflexión de la voz, el fraseo que realiza frente a las unidades de pensamiento del texto y observar si respeta o no, la puntuación.
- Las Metas Iniciales y Terminales de Dominio Lector, indican lo mínimo esperado para cada curso de acuerdo con los parámetros de logro de la Fundación Educacional Arauco.
- Las Hojas de Registro de resultados tienen la lectura de cada uno de los cursos permitiendo al evaluador ir siguiendo la lectura del alumno paso a paso y registrar su Calidad y Velocidad de Lectura Oral. Antes de iniciar la aplicación se debe completar, en la “Hoja de Registro” del curso correspondiente, los datos de identificación del alumno y la fecha de evaluación.
- Los Parámetros Referenciales propuestos por Fundación Educacional Arauco definen qué es lo esperado por curso en Calidad y Velocidad de Lectura Oral al iniciar y terminar el año escolar. Estos permiten interpretar adecuadamente los resultados alcanzados por él o los alumnos evaluados y determinar si éstos logran un desempeño mínimo esperado (En lo Esperado), Bajo lo Esperado o Muy Bajo lo Esperado. Asimismo, permiten definir quiénes necesitan apoyo en esta importante destreza.



Tal como se señaló anteriormente, estos parámetros se basan fundamentalmente en la aplicación experimental de estos instrumentos a 1.671 alumnos de establecimientos de Santiago, definidos como de buen resultado académico. Y también, en la revisión de otras investigaciones realizadas previamente por Fundación Educativa Arauco (1991 a 2002) y, en la experiencia de los profesionales de la institución que han trabajado por más de dos décadas en el tema.

A modo de complemento, en **fundacionarauco.cl**, se puede acceder a un curso de autoformación que muestra los aspectos generales de cómo se evalúa con las Pruebas de Dominio Lector.

2. Plataforma Digital para resultados por curso, nivel y establecimiento

Luego de haber revisado cómo evaluar a cada alumno, es importante reiterar que las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educativa Arauco permiten evaluar a un curso, un nivel y al establecimiento completo. Para tales fines, recomendamos la utilización de la plataforma digital de registro de datos disponible en **fundacionarauco.cl**.



Capítulo 3:

CARACTERÍSTICAS PSICOMÉTRICAS DE LOS INSTRUMENTOS PROPUESTOS POR FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO PARA EVALUAR DOMINIO LECTOR

Como se mencionó anteriormente, Fundación Educacional Arauco ha evaluado el Dominio Lector (calidad y velocidad de la lectura oral) en miles de alumnos, mediante instrumentos que ha ido desarrollando y perfeccionando a lo largo de sus años de experiencia e investigación en el tema, como parte de sus programas de perfeccionamiento.

Actualmente, Fundación Educacional Arauco cuenta con un set de Pruebas de Dominio Lector, Forma A, que se utiliza en la evaluación de sus programas de perfeccionamiento docente. Estos instrumentos fueron estudiados y validados en una aplicación experimental realizada en una muestra de 1.050 alumnos de 2° a 8° básico, de 6 establecimientos urbanos de distinta dependencia administrativa en Concepción, VIII Región (Marchant et al., 2000).

Posteriormente han sido estudiados y validados en diversas investigaciones que se han realizado con los datos de evaluación pre y post de diversos programas que ha realizado Fundación Educacional Arauco en comunas del sur de Chile (Comuna de la Provincia de Arauco, 2002; Tirúa, 2003; Constitución, 2004; Arauco, 2005).

Como una forma de poder compartir esta propuesta de evaluación de la lectura, Fundación Educacional Arauco decidió elaborar y estudiar sets paralelos (Formas A, B, C y D) de estos instrumentos. Las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco Forma B, fueron estudiadas en dos aplicaciones experimentales realizadas en la ciudad de Santiago. Las Formas C y D se elaboraron de manera más reciente.

La primera aplicación experimental, realizada en abril del 2001 tuvo por objetivo conocer el comportamiento de los instrumentos en cada uno de los cursos estudiados (2° a 8° básico) y entregar indicadores de su nivel de validez y confiabilidad. Así, con el fin de analizar sus características psicométricas, se llevó a cabo una aplicación a alumnos de establecimientos de una población urbana (Santiago), de tres niveles socioeconómicos, definidos por tipo de dependencia (Marchant et al., 2001).

La segunda aplicación experimental, realizada en abril de 2002, tuvo por objetivo estudiar y definir parámetros o criterios de logro referenciales para la evaluación del Dominio Lector que den cuenta de la capacidad de los alumnos para lograr para un adecuado desarrollo de esta destreza. Para ello, se aplicó este set de instrumentos a alumnos de establecimientos de distinta dependencia (particulares, particulares subvencionados y municipales) y de buen nivel académico, definidos a partir de su rendimiento en los SIMCE de 4° y 8° básico (Marchant et al., 2002).

1. Características de los estudios

En la primera aplicación experimental (abril 2001), se realizó un diseño muestral por curso y nivel socio económico que consideraba el tipo de establecimiento al cual asistían los alumnos (municipal, particular subvencionado, particular pagado). La evaluación se realizó en 6 establecimientos urbanos de la ciudad de Santiago: 2 particulares, 2 particulares subvencionados, y 2 municipales, que correspondían a establecimientos de grupo socioeconómico alto (E),



medio (C) y medio-bajo (B) respectivamente, de acuerdo con los criterios entregados en el SIMCE 1999 (Mineduc, 2000).

En estos colegios, se aplicaron las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco - Forma B, de 2° a 8° básico. A la mitad de la muestra, se le aplicó un retest quince días después y a la otra mitad, se le aplicaron las Prue-

bas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco - Forma A, con el objeto de estudiar el paralelismo de los dos sets de pruebas.

Se evaluó un total de 1.004 alumnos (502 niños y 502 niñas) que cursaban entre 2° y 8° año básico. Las características generales de esta muestra pueden apreciarse en el siguiente cuadro.

CUADRO n°11: DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA POR TIPO DE ESTABLECIMIENTO Y CURSO (n=1004), SANTIAGO, 2001.

Curso Tipode Escuela	2°		3°		4°		5°		6°		7°		8°	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Particular	48	33,6	48	33,6	48	33,3	48	33,1	48	33,6	47	32,9	48	33,6
Particular Sub- vencionado	48	33,6	48	33,6	48	33,3	49	33,8	48	33,6	48	33,6	48	33,6
Municipali- zado	47	32,9	47	32,9	48	33,3	48	33,1	47	32,9	48	33,6	47	32,9
TOTAL	143	100	143	100	144	100	145	100	143	100	143	100	143	100

En la segunda aplicación experimental (abril 2002), se consideró un diseño muestral por curso y tipo de dependencia (municipal, particular subvencionado, particular pagado) de establecimientos que presentaran un buen nivel académico definido a partir de los resultados en los últimos SIMCE de 4° y 8° básico. De acuerdo a esto, se consideraron establecimientos cuyos puntajes en el SIMCE Lenguaje de 4° básico (1999) se ubicaran entre los 15 mejores resultados por dependencia en Santiago y cuyo rendimiento en el SIMCE Lenguaje de 8° básico (1997) fuera superior al 75% de logro. La evaluación se llevó a cabo en 12 establecimientos urbanos de la ciudad de Santiago: 4 particulares, 4 particulares subvencionados, y 4 municipales. En cada caso, se consideró 1 establecimiento de atención de hombres, 1 de mujeres y 2 establecimientos de atención mixta. Estos corresponden principalmente a establecimientos de nivel socioeconómico medio-alto (D) y alto (E).

En estos colegios, se aplicaron las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco - Forma B, de 2° a 8° básico. De acuerdo con los resultados del estudio anterior (2001), se hizo una revisión de los instrumentos, modificándose los textos de 3° y 8° básico. En el caso de la prueba de 3° básico, se trata de variaciones menores de algunas palabras. Respecto de la prueba de 8° básico, se decidió modificar el texto. Estos instrumentos revisados son los utilizados en la investigación realizada el año 2002, en que fue posible estudiar la confiabilidad de la nueva prueba de 8° básico (estudio de paralelismo con la Prueba de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco - Forma A de 8° básico). Estos textos corresponden a los instrumentos definitivos entregados en esta propuesta.

En este estudio, se evaluó un total de 1.671 alumnos (837 hombres y 834 mujeres) de 2° a 8 año básico. Las características generales de esta muestra pueden apreciarse en el siguiente cuadro.

CUADRO n° 12: DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA POR TIPO DE ESTABLECIMIENTO Y CURSO (n=1671). SANTIAGO, 2002.

Curso Tipo de Escuela	2°		3°		4°		5°		6°		7°		8°	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Particular	77	32,5	78	32,8	80	33,3	80	33,5	79	33,1	80	33,3	80	33,6
Particular Subvencionado	80	33,8	80	33,6	80	33,3	79	33,1	80	33,5	80	33,3	79	33,2
Municipalizado	80	33,8	80	33,6	80	33,3	80	33,5	80	33,5	80	33,3	79	33,2
TOTAL	237	100	238	100	240	100	239	100	239	100	240	100	238	100

2. Validez de las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco - Forma B

Los estudios respecto de la validez de los instrumentos intentan responder a la pregunta de si éstos evalúan lo que realmente pretenden evaluar. Sin embargo, como lo plantean Guilford y Fruchter (1984, p. 393), la respuesta a esta pregunta necesariamente conduce a una nueva pregunta, “¿son válidos para qué?”.

Estrictamente hablando, no es posible afirmar que una cifra determinada, obtenida por análisis estadísticos específicos, indique la validez de un instrumento. De este modo, mientras mayores correlaciones sea posible establecer entre los instrumentos y otros estadígrafos válidos para evaluar las competencias y aprendizajes en el área, mayor posibilidad existirá de afirmar la validez de las pruebas que se están probando.

En el caso de los instrumentos de evaluación de Dominio Lector (Pruebas Fundación Educacional Arauco - Forma B) interesó realizar estudios específicos que aportasen a la validez de constructo y a profundizar en la relación del Dominio Lector con otras mediciones.

2.1 Validez de constructo

La validez de constructo está directamente asociada con la pregunta de cuánto mide el instrumento el rasgo que dice medir y, en el caso del Dominio Lector, pretende evaluar la calidad y la velocidad de la lectura oral, como indicadores generales del nivel o grado de Dominio Lector de los sujetos.

La evaluación de la lectura oral, así como la mayoría de los aprendizajes escolares, se ha enmarcado en la lógica del aprendizaje de dominio, lo que exige asegurar por medio de la instrucción, que el alumno maneje un conjunto de destrezas aprendidas secuencialmente desde las más simples a las más complejas (Condemarín & Medina, 1998).

Desde esta perspectiva, la evaluación de la lectura exige una graduación de la complejidad de los textos a leer, a la vez que su evaluación supone un progresivo mejoramiento en la competencia.

Los instrumentos de Dominio Lector desarrollados por Fundación Educacional Arauco se seleccionaron y perfeccionaron en base a estos

criterios. Cada uno de los textos, seleccionados por jueces expertos, contiene una cantidad de palabras que va aumentando conforme se incrementa en el nivel de los cursos y presenta una complejidad creciente en cuanto a las habilidades lectoras que exige tener.

Para el análisis de las palabras de las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco - Forma B se usó el siguiente criterio de complejidad ascendente.

CUADRO n° 13: CRITERIO PARA DEFINIR EL NIVEL DE COMPLEJIDAD DE LAS PALABRAS QUE COMPONEN LOS TEXTOS.

Nivel	Tipo De Complejidad
Nivel 1	Vocales
	Sílaba directa
	Combinación vocal-consonante-vocal
	Sílaba compleja
	Sílaba indirecta nivel 1(sílaba sola)
Nivel 2	Sílaba indirecta nivel 2 (en palabras)
	Sílaba con diptongo nivel simple
	Sílaba con fonograma nivel simple
Nivel 3	Sílaba con diptongo nivel complejo
	Sílaba con fonograma nivel complejo
	Sílaba con diptongo y fonograma (nivel simple y complejo)

En el cuadro siguiente, se presentan las características centrales de la estructura de los instrumentos (Pruebas de Dominio Lector Funda-

ción Educacional Arauco - Forma B), en cuanto al número y complejidad de las palabras que los componen.

CUADRO n° 14: CARACTERÍSTICAS FORMALES DE LAS PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR Fundación Educacional Arauco FORMA B (2002).

Instrumento	Curso	N° Palabras	% de palabras por nivel de complejidad		
			Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
La mayonesa	2° básico	44	84%	14%	2%
Luisa	3° básico	59	85%	13%	2%
El naranjo	4° básico	80	84%	11%	5%
Los españoles	5° básico	103	80%	14%	6%
Los sapos	6° básico	118	76%	15%	9%
La erosión	7° básico	125	72%	16%	12%
La profesora Francisca	8° básico	146	70%	16%	14%

Tal como se indica en el cuadro anterior, el número de palabras que presentan los instrumentos va aumentando gradualmente en cada curso y oscila entre 44 palabras (2° básico) y 145 palabras (8° básico).

Por otra parte, en relación con la complejidad de los textos, en los cursos del primer ciclo se observa un mayor porcentaje de palabras de nivel 1 de complejidad (varía entre 84% y 85%), mientras que en 2° ciclo este porcentaje disminuye gradualmente (de 80% en 5° básico a 70% en 8° básico). Así también el porcentaje de palabras de nivel 3 de complejidad aumenta progresivamente de 2% en 2° básico a 14% en 8° básico.

Otro análisis que permite estudiar la validez de

constructo es evaluar si los instrumentos se están comportando de acuerdo con los patrones esperados, es decir, si los resultados obtenidos con estos instrumentos corresponden a los resultados reportados por el cuerpo de conocimientos en el área.

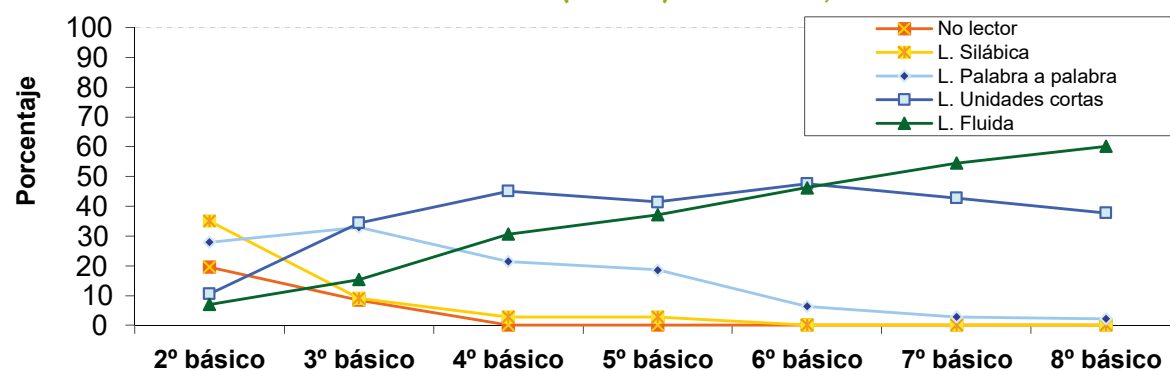
Con relación a la calidad y velocidad de la lectura oral, se esperaría que los alumnos de los primeros cursos lean menos bien que los de los últimos y que ambas variables fueran progresando curso a curso. Las dos investigaciones realizadas en Santiago corroboran estas hipótesis.

Los resultados generales de calidad de lectura oral en cada una de las aplicaciones se pueden observar en los cuadros y gráficos siguientes:

**CUADRO n° 15: CALIDAD DE LECTURA ORAL POR CURSO.
PORCENTAJE DE ALUMNOS EN CADA CATEGORÍA (n=1004). SANTIAGO, 2001.**

Categoría \ Curso	2° básico (n= 143)	3° básico (n =143)	4° básico (n =144)	5° básico (n = 145)	6° básico (n =143)	7° básico (n =143)	8° básico (n =143)
No Lector	19,5	8,4					
Lectura Silábica	35,0	9,1	2,8	2,8			
Lectura Palabra a Palabra	28,0	32,9	21,5	18,6	6,3	2,8	2,1
Lectura Unidades Cortas	10,5	34,2	45,1	41,4	47,5	42,7	37,8
Lectura Fluida	7,0	15,4	30,6	37,2	46,2	54,5	60,1

**GRÁFICO n° 1: RESULTADOS DE CALIDAD DE LECTURA ORAL POR
CATEGORÍA Y CURSO (n=1004). SANTIAGO, 2001.**



Como se aprecia en el cuadro y gráfico anterior, la calidad de la lectura oral de los alumnos evaluados en 2001 manifiesta una evolución conforme a lo esperado, con un porcentaje progresivamente mayor de alumnos que alcanza fluidez lectora en cuanto se avanza en el nivel escolar. En este sentido, en el gráfico se observa que las categorías de menor Dominio Lector (Palabra a Palabra, Silábica y No Lector) tienden a disminuir hacia los cursos superiores,

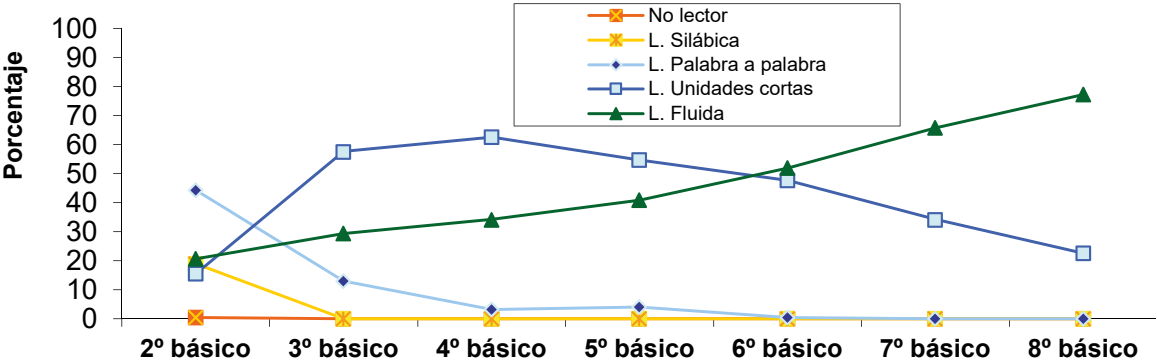
desapareciendo en los cursos terminales. En el caso de la lectura Unidades Cortas, se observa un aumento progresivo en los cursos de primer ciclo, disminuyendo hacia los cursos superiores (2° ciclo), lo que se corresponde con el aumento progresivo y sostenido del porcentaje de alumnos que leen fluidamente.

El cuadro y gráfico siguientes muestran los resultados de la aplicación 2002.

**CUADRO n° 16: CALIDAD DE LECTURA ORAL POR CURSO.
PORCENTAJE DE ALUMNOS EN CADA CATEGORÍA (n=1671). SANTIAGO, 2002.**

Curso	2° básico (n= 237)	3° básico (n=238)	4° básico (n=240)	5° básico (n= 239)	6° básico (n=239)	7° básico (n=240)	8° básico (n=238)
Categoría	%	%	%	%	%	%	%
No Lector	0,4	-	-	-	-	-	-
Lectura Silábica	19,0	-	-	-	-	-	-
Lectura Palabra a Palabra	44,3	13,0	3,3	4,2	0,4	-	-
Lectura Unidades Cortas	15,6	57,6	62,5	54,8	47,7	34,2	22,7
Lectura Fluida	20,7	29,4	34,2	41,0	51,9	65,8	77,3

GRÁFICO n° 2: RESULTADOS DE CALIDAD DE LECTURA ORAL POR CATEGORÍA Y CURSO (n=1671). SANTIAGO, 2002.



En la aplicación de 2002, se puede observar que los criterios generales antes mencionados se mantienen en cuanto a un mejor Dominio Lector de los alumnos de cursos superiores. En este sentido, el porcentaje de alumnos en categorías de mayor nivel de Dominio Lector tiende a aumentar de acuerdo con el nivel de escolaridad.

Los resultados de esta muestra de alumnos de buen nivel académico son mejores que los observados en la muestra anterior. En este sentido, en el gráfico se destacan los resultados alcanzados por los alumnos en las dos categorías superiores (L. Unidades Cortas, L. Fluida); se observan alumnos con Lectura Silábica o No Lectores sólo en 2° básico y que no hay alumnos en la categoría de Lectura Palabra a Palabra después de 5° básico. Puede observarse también que la Lectura Unidades Cortas corresponde al principal nivel de Dominio Lector hasta 5° básico, observándose una disminución progresiva, en la medida que aumenta el porcentaje de

alumnos que leen fluidamente hacia los cursos superiores.

Con relación al comportamiento esperado por dependencia, diversas investigaciones, así como las evaluaciones del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) muestran que sistemáticamente los resultados más bajos los alcanzan las escuelas municipales. Investigaciones recientes que asocian la variable dependencia con el nivel socioeconómico señalan que éste último tiene la mayor influencia en los resultados educativos (Brunner & Elacqua, 2003; Mineduc, 2002; Espínola, 1996; Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, 1994).

Los gráficos siguientes muestran los resultados alcanzados en calidad de lectura oral por tipo de establecimiento en las dos investigaciones realizadas en Santiago con los instrumentos de Fundación Educacional Arauco.

GRÁFICO n° 3: RESULTADOS TOTALES DE CALIDAD DE LECTURA POR CATEGORÍA Y TIPO DE ESTABLECIMIENTO (n=1004). SANTIAGO, 2001.

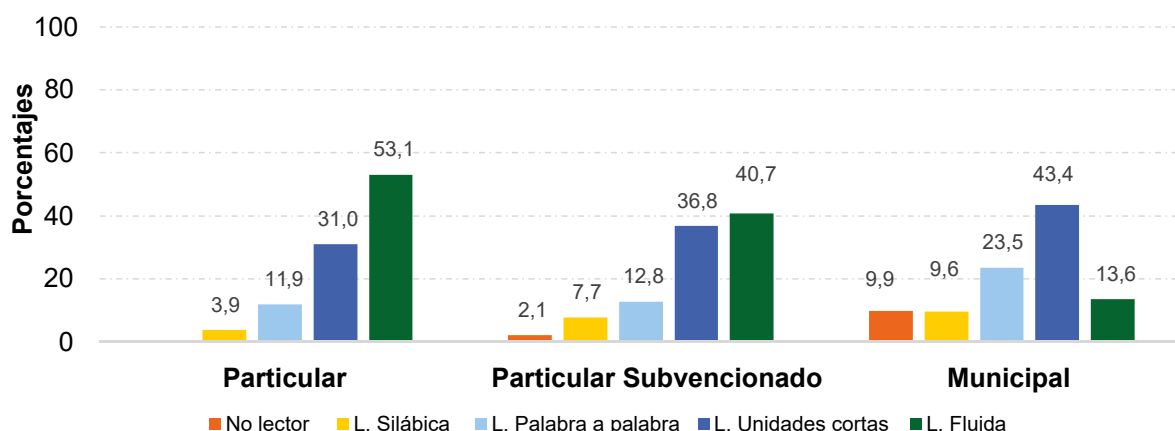
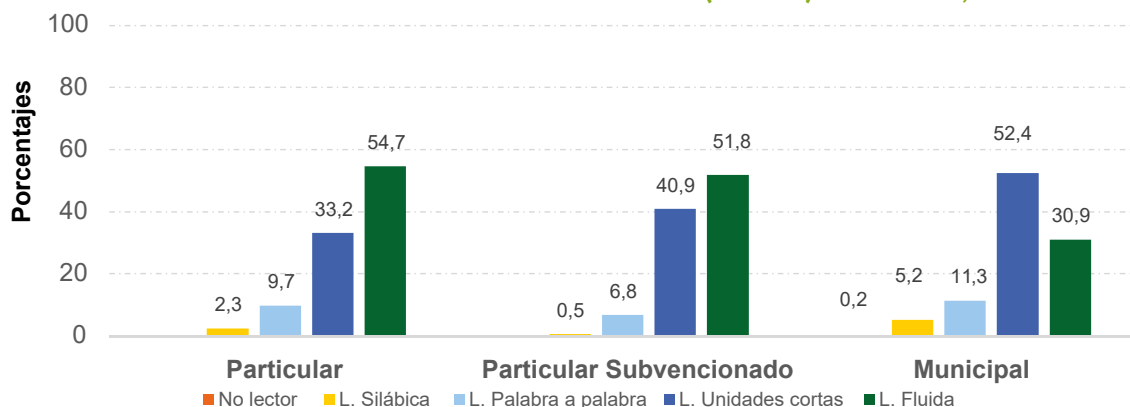


GRÁFICO n° 4: RESULTADOS TOTALES DE CALIDAD DE LECTURA POR CATEGORÍA Y TIPO DE ESTABLECIMIENTO (n=1671). SANTIAGO, 2002.



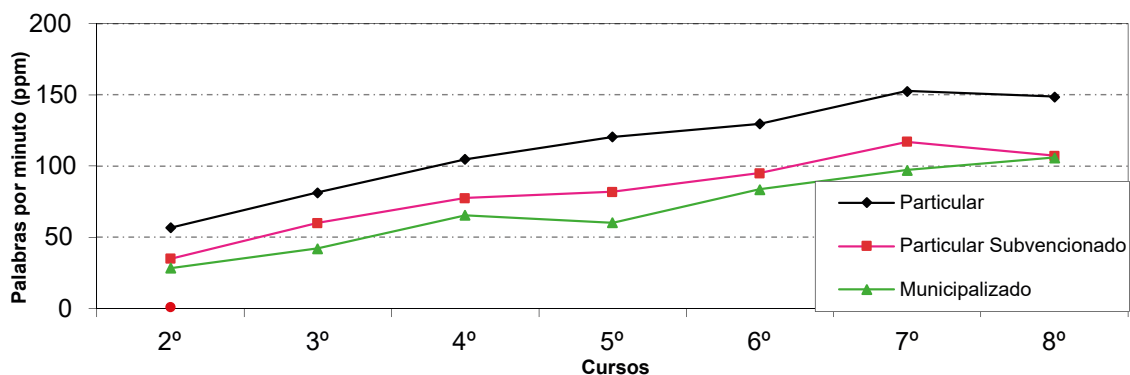
Como los datos lo indican, se aprecia una importante diferencia en los resultados obtenidos por los alumnos pertenecientes a escuelas municipalizadas, respecto de los alumnos que asisten a establecimientos particulares y particular subvencionados. Tanto en la aplicación experimental realizada en 2001, en que la dependencia está asociada a nivel socioeconómico (los colegios particulares pagados corresponden al grupo E, los particulares subvencionados al grupo C y los municipales al grupo B) como en los resultados de la muestra de establecimientos de excelencia académica del estudio realizado en

2002, en que ningún establecimiento pertenece a los niveles socioeconómicos más bajos (A o B), las escuelas municipales muestran sistemáticamente un menor rendimiento.

Con relación a la velocidad de lectura oral, los resultados son concordantes con lo esperado, en cuanto a un aumento en el promedio de palabras por minuto en la medida en que los alumnos crecen en edad y curso.

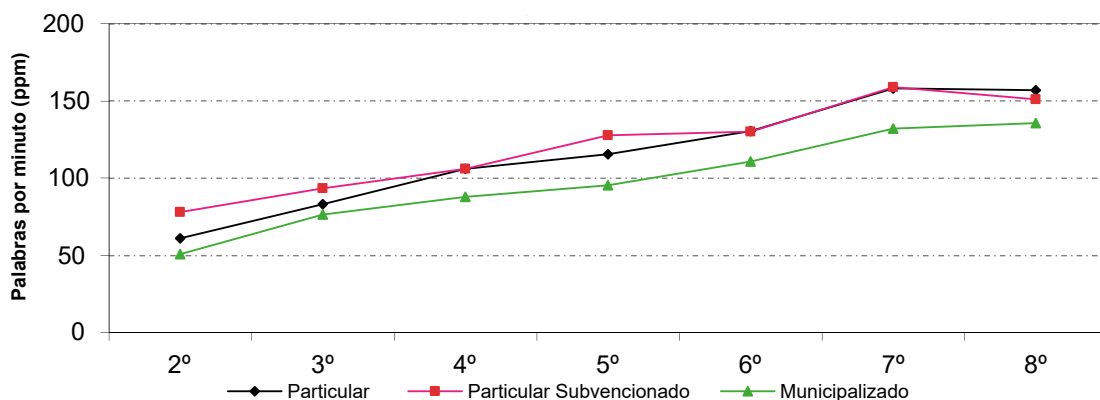
Esto se puede apreciar en los siguientes gráficos, para cada una de las muestras estudiadas.¹

GRÁFICO n° 5: RESULTADOS EN VELOCIDAD DE LECTURA (n=964). PROMEDIO DE PALABRAS POR MINUTO (PPM) POR CURSO. SANTIAGO, 2001.



¹ Considera sólo los alumnos lectores y que, por lo tanto, presentan promedio de velocidad de lectura oral en palabras por minuto.

**GRÁFICO n° 6: RESULTADOS EN VELOCIDAD DE LECTURA (n=1670).
PROMEDIO DE PALABRAS POR MINUTO (PMM) POR CURSO. SANTIAGO, 2002.**



En la primera aplicación experimental (2001), la tendencia observada solo es alterada por los alumnos de 5° básico de los establecimientos municipales, cuyos resultados son levemente más bajos que los alcanzados por los alumnos de 4° básico; y por los alumnos de 8° básico de los establecimientos particulares y particulares subvencionados, cuyos resultados son levemente inferiores al promedio de palabras por minuto alcanzado por los alumnos de 7° básico en esos mismos colegios.

En la segunda investigación (2002), si bien se observan mejores resultados, se mantiene la tendencia observada anteriormente. En los establecimientos particulares subvencionados se aprecia un leve estancamiento en 6° básico respecto de los resultados de 5° básico y, como en el estudio anterior, los resultados de 7° básico tienden a ser levemente superiores a los de 8° básico de esas escuelas.

Al igual que en Calidad de Lectura Oral, al comparar el rendimiento de cada uno de los cursos entre los distintos tipos de establecimientos, se puede apreciar que sistemáticamente los alumnos de escuelas municipalizadas presentan el menor rendimiento en velocidad de lectura.

Esta situación es de tal magnitud que, en la primera aplicación experimental, se constata que los alumnos de 6° básico de las escuelas municipalizadas obtienen resultados comparables con el rendimiento alcanzado por los alumnos de 3° básico de los colegios particulares y de 4° de los particulares subvencionados. Este retraso se mantiene o aumenta en los cursos superiores. Si se compara el rendimiento alcanzado en velocidad de lectura por los alumnos de 8° básico de las escuelas municipalizadas, éste corresponde a un promedio levemente superior al alcanzado por los alumnos de 4° básico de los colegios particulares.

En el estudio realizado en 2002, en una muestra de establecimientos de excelencia académica, se observa una tendencia similar, aunque en menor grado. De esta forma, el promedio de velocidad de lectura observado en 5° básico en las escuelas municipales corresponde al rendimiento de 3° básico en los establecimientos particulares y particular subvencionados; mientras, el promedio de 8° básico de las escuelas municipales es levemente superior al obtenido por los alumnos de 6° básico de los colegios de otra dependencia.



El análisis de los resultados de cada uno de los estudios, a partir de la aplicación de los instrumentos en diversos establecimientos de la ciudad de Santiago, confirma la progresión que se puede esperar teóricamente del desarrollo de la Lectura Oral, validando la opinión de los jueces expertos que intervinieron en la selección de los instrumentos utilizados.

2.2 Validez Predictiva

La validez predictiva de un instrumento dice relación con la interrogante de cuánto es posible que suministre información sobre el rendimiento esperado de los sujetos, en las áreas relacionadas con la habilidad o competencia que se está midiendo. Como lo plantean Guilford y Fruchter (1984, p. 395), un instrumento es válido para una esfera del comportamiento si nos permite predecir el rendimiento dentro de esa esfera, independientemente del nombre del instrumento o del rasgo o rasgos que dice medir.

Uno de los aspectos más críticos en la evaluación de la validez predictiva es el de obtener criterios de rendimiento adecuados para establecer las correlaciones correspondientes. En el caso de la lectura oral, se estableció una correlación de Calidad de Lectura Oral con la comprensión de lectura silenciosa, con dominio de vocabulario, con redacción, con resultados SIMCE y con autoestima. Adicionalmente, se estudió la correlación de Calidad de Lectura Oral con Velocidad de Lectura Oral y con el rendimiento en pruebas de contenido tanto de Lenguaje como de Matemática.

Estos estudios se hicieron en las dos aplicaciones experimentales de las Pruebas de Dominio Lector (2001-2004) y a partir de la evaluación de los programas de capacitación docente que Fundación Educacional Arauco ha realizado

estos años en varias regiones del sur de Chile. Estas evaluaciones han permitido continuar estudiando la asociación de la evaluación de Dominio Lector (calidad y velocidad de lectura oral) con otras mediciones.

2.2.1 Correlación Calidad de Lectura Oral - Comprensión de Lectura Silenciosa

La correlación de calidad de lectura oral con lectura silenciosa se estableció los años 2001 y 2004 utilizando la subprueba Lectura de Párrafos de la Prueba de Lectura y Lenguaje Escrito: PLLE (Hammill, Larsen, Wiederholt & Fountain-Chambers, 1982). La PLLE cuenta con normas por edad para cada una de las sub-pruebas que la componen.

En la aplicación experimental realizada el año 2001 en Santiago, en forma posterior a la evaluación de Dominio Lector con las pruebas Fundación Educacional Arauco - Forma B, se aplicó la subprueba de Lectura de Párrafos de la PLLE (Hammill et al., 1982) a todos los alumnos de 3°, 6° y 8° básico, participantes en el estudio (n=394).

Para conocer si existía una asociación estadísticamente significativa entre los resultados obtenidos por los alumnos en Comprensión Lectora y el nivel de Calidad de Lectura Oral alcanzado por los mismos de acuerdo con los instrumentos de evaluación de lectura oral Fundación Educacional Arauco, se realizó un análisis al interior de cada curso. De acuerdo con las características de las variables estudiadas, se utilizó la prueba de comparaciones múltiples de Sidak. El cuadro n° 17 muestra el sentido de la asociación para cada uno de los cursos.

CUADRO n° 17: ASOCIACIÓN ENTRE CALIDAD DE LECTURA Y COMPRENSIÓN DE LECTURA. SANTIAGO, 2001.

Curso	3° básico (n=133)			6° básico (n=131)			8° básico (n=130)		
	n	Prom Per-centil	Sidak*	n	Prom Per-centil	Sidak*	n	Prom Per-centil	Sidak*
No Lector	9	11,3	C						
Lectura Silábica	11	14,5	C						
Lectura Palabra a Palabra	43	34,6	B	8	33,1	C	2	17,0	B
Lectura Unidades Cortas	48	50,3	A	59	60,0	B	49	53,0	B
Lectura Fluida	22	54,3	A	64	69,0	A	79	66,9	A

*En cada curso, letras distintas indican diferencias estadísticamente significativas (valor- $p \leq 0.05$) entre los grupos.

Estos resultados muestran una tendencia positiva en el promedio de comprensión de lectura de cada uno de los cursos, conforme los alumnos presentan un mayor nivel de Dominio Lector. En cada curso se aprecia una relación entre calidad lectora y comprensión de lectura silenciosa. A mejor categoría de lectura hay un mayor puntaje en comprensión, expresado en promedio de percentiles, observándose diferencias significativas en el rendimiento entre los alumnos que presentan distinta calidad de lectura en cada uno de los cursos evaluados.

De acuerdo con este cuadro, en 3° básico los alumnos con menor Dominio Lector (No Lectores y Lectura Silábica) alcanzan un rendimiento significativamente inferior al de los alumnos con mejor Dominio Lector (Lectura Palabra a Palabra, Lectura Unidades Cortas, Lectura Fluida). A su vez, los alumnos que leen Palabra a Palabra presentan un rendimiento significativamente

inferior al alcanzado en comprensión de textos por los alumnos que presentan mayor Dominio Lector (Lectura Unidades Cortas o Lectura Fluida). En 6° básico, se puede apreciar que el rendimiento en comprensión presenta diferencias estadísticamente significativas, para cada una de las categorías de calidad de lectura alcanzadas. En 8° básico, los alumnos que leen fluidamente presentan un rendimiento estadísticamente superior al alcanzado por los alumnos de menor Dominio Lector (Lectura Unidades Cortas o Palabra a Palabra).

Esta asociación positiva y las diferencias estadísticamente significativas entre categorías no sólo se dieron en esta investigación, sino también en la realizada el año 2004 en la comuna de Constitución (Región del Maule). El cuadro siguiente presenta las asociaciones en esta muestra en que se evaluó 543 alumnos de 3°, 6° y 8° básico de escuelas municipales.

CUADRO n° 18: ASOCIACIÓN ENTRE CALIDAD DE LECTURA ORAL Y COMPRENSIÓN DE LECTURA SILENCIOSA. CONSTITUCIÓN, 2004.

Categoría \ Curso	3°			Comprensión			8°		
	3°			6°			8°		
	n	x percentil	Test Sidak**	n	x percentil	Test Sidak	n	x percentil	Test Sidak
No Lector	1	37,0*							
Lectura Silábica	47	17,3	C	3	34,7				
Lectura Palabra a Palabra	54	32,8	B	26	33,7	C	8	39,9	B
Lectura Unidades Cortas	41	49,9	A	106	50,6	B	97	44,2	B
Lectura Fluida	12	53,8	A	71	60,5	A	77	60,8	A
TOTAL	155	34,3	<0,001	206	51,6	<0,001	182	51,0	<0,001

*Corresponde a la respuesta aleatoria de un alumno No Lector.

**En cada curso, letras distintas indican diferencias estadísticamente significativas (valor-p $\leq$ 0.05) entre los grupos.

De esta forma, se puede señalar que existe una asociación positiva entre la Calidad de Lectura Oral evaluada a través de las Pruebas de Evaluación de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco - Forma B, y el nivel de comprensión de lectura silenciosa evaluado a través de la sub-prueba Lectura de Párrafos de la Prueba de Lectura y Lenguaje Escrito-PLLE (Hammill, Larsen, Wiederholt & Fountain-Chambers, 1982).

2.2.2 Correlación Calidad de Lectura Oral - Dominio de Vocabulario

La asociación Calidad de Lectura Oral - Dominio de Vocabulario fue estudiada en dos muestras y diversos cursos de educación básica los años 2003 y 2004. El año 2003 se evaluaron 473 alumnos de escuelas municipales de la comuna

de Tirúa, Región del Biobío, en 3°, 6° y 8° básico. El año 2004 fueron evaluados 361 alumnos de escuelas municipales de la comuna de Constitución, Región del Maule, de 3° y 6° básico.

La correlación de calidad de lectura oral con dominio de vocabulario se estableció utilizando la sub-prueba Vocabulario de Lectura de la Prueba de Lectura y Lenguaje Escrito: PLLE (Hammill, Larsen, Wiederholt & Fountain-Chambers, 1982). La PLLE cuenta con normas por edad para cada una de las sub-pruebas que la componen. En Dominio Lector se aplicaron las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco - Forma A.

El siguiente cuadro presenta los resultados obtenidos por los alumnos de la comuna de Tirúa en Calidad de Lectura Oral y en Dominio de Vocabulario.

CUADRO n° 19: ASOCIACIÓN ENTRE CALIDAD DE LECTURA ORAL Y VOCABULARIO. TIRÚA, 2003.

Categoría \ Curso	3° básico			6° básico			8° básico		
	n	x percentil	Test Sidak*	n	x percentil	Test Sidak*	n	x percentil	Test Sidak*
No Lector	12	5,3	B						
Lectura Silábica	21	14,6	B						
Lectura Palabra a Palabra	34	19,4	B	23	22,3	B			
Lectura Unidades Cortas	45	33,0	A	65	27,2	B	58	33,0	B
Lectura Fluida	13	37,3	A	84	44,0	A	118	46,6	A
TOTAL	125	24,0	<0,001	172	34,8	<0,001	176	42,1	0,001

* En cada curso, letras distintas en Test Sidak indican diferencias estadísticamente significativas entre los grupos.

Puede observarse que en cada curso se aprecia una relación directa entre calidad lectora y dominio de vocabulario. A mejor categoría de lectura, hay un mayor puntaje en vocabulario, expresado en percentiles promedio, alcanzados en la prueba, siendo estas diferencias estadísticamente significativas. En cada uno de los cursos, los alumnos rinden significativamente mejor en vocabulario conforme mejoran su nivel lector.

En 3° básico rinden significativamente mejor los alumnos que tienen Lectura Unidades Cortas o Fluida y en 6° y 8° los con Lectura Fluida.

El cuadro siguiente muestra que esta asociación positiva y las diferencias estadísticamente significativas entre categorías se dieron, no solo en esta investigación, sino también en la realizada en la comuna de Constitución el año 2004.

CUADRO n° 20: ASOCIACIÓN ENTRE CALIDAD DE LECTURA ORAL Y VOCABULARIO. CONSTITUCIÓN, 2004.

Categoría \ Curso	3° básico			6° básico		
	n	x percentil	Test Sidak*	n	x percentil	Test Sidak*
No Lector	1					
Lectura Silábica	47	22,7	C	3	25,7	
Lectura Palabra a Palabra	54	34,5	BC	26	24,2	C
Lectura Unidades Cortas	41	40,5	B	106	42,1	B
Lectura Fluida	12	60,3	A	71	55,5	A
TOTAL	155	34,3	<0,001	206	44,2	<0,001

* En cada curso, letras distintas en Test Sidak indican diferencias estadísticamente significativas entre los grupos.

En esta muestra nuevamente se observan diferencias significativas al interior de los cursos entre los alumnos que presentan distinta calidad de lectura. En cada curso, los alumnos rinden significativamente mejor en vocabulario conforme mejoran su nivel lector.

De esta forma, se puede señalar que existe una asociación positiva entre la Calidad de Lectura Oral evaluada a través de las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco, y el nivel de Dominio de Vocabulario evaluado a través de la sub-prueba Vocabulario de Lectura de la Prueba de Lectura y Lenguaje Escrito-PLLE (Hammill, Larsen, Wiederholt & Fountain-Chambers, 1982).

2.2.3 Correlación Calidad de Lectura Oral - Redacción

La asociación Calidad de Lectura Oral - Redacción fue estudiada en una muestra de 309 alumnos de 3°, 6° y 8° básico de escuelas municipales de la comuna de Tirúa, Región del Biobío, el año 2003.

En la muestra se evaluó calidad de lectura oral con las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco Forma A y redacción con la subprueba Composición de la Prueba de Lectura y Lenguaje Escrito-PLLE (Hammill, Larsen, Wiederholt & Fountain-Chambers, 1982). En esta prueba, cada sub-prueba tiene normas por edad y los resultados los entrega en puntajes estándar y percentiles.

El siguiente cuadro presenta los resultados obtenidos.

CUADRO n° 21: ASOCIACIÓN ENTRE CALIDAD DE LECTURA ORAL Y REDACCIÓN. TIRÚA, 2003.

Categoría \ Curso	Redacción								
	3°			6°			8°		
	n	x percentil	Test Sidak*	n	x percentil	Test Sidak*	n	x percentil	Test Sidak*
No Lector	8	1,1	C						
Lectura Silábica	13	22,2	BC						
Palabra a Palabra	22	43,1	AB	17	30,8	B			
Unidades Cortas	34	53,9	A	45	49,8	AB	40	39,8	B
Fluida	9	72,6	A	48	60,4	A	73	54,4	A
TOTAL	86	43,4	<0,001	110	51,5	0,001	113	49,1	0,013

* En cada curso, letras distintas en Test Sidak indican diferencias estadísticamente significativas entre los grupos

Puede observarse una tendencia positiva en el promedio de redacción de cada uno de los cursos, conforme los alumnos presentan un mayor nivel de dominio lector. En cada uno de los cursos los alumnos rinden significativamente mejor en redacción conforme mejoran su nivel lector.

Los resultados anteriores permiten señalar que existe una asociación positiva entre la calidad de lectura oral, evaluada a través de las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco, y el nivel de redacción evaluado a través de la subprueba Composición de la Prueba de Lectura y Lenguaje Escrito-PLLE (Hammill, Larsen, Wiederholt & Fountain-Chambers, 1982).

2.2.4 Correlación Calidad de Lectura Oral - Resultados SIMCE

En el año 2003, fue posible realizar un estudio de asociación entre el Dominio Lector y los resultados SIMCE 2002 en una muestra de 85 alumnos de 4° básico de escuelas municipales de una comuna de la Provincia de Arauco evaluados en el marco de un nuevo Programa de Perfeccionamiento docente desarrollado por Fundación Educacional Arauco (Fundación Educacional Arauco - Mineduc, 2003). En lectura se aplicaron las pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco - Forma A.

Estos estudios fueron realizados como parte de una investigación conjunta de Fundación Educacional Arauco y la Unidad de Currículum y Evaluación del Mineduc.

Los análisis estadísticos mostraron una relación

directa entre calidad de lectura oral y los resultados SIMCE 2002, en los tres subsectores (Lenguaje, matemáticas y comprensión del medio).

En este sentido, se puede apreciar que los alumnos con mejor calidad de lectura oral presentan un rendimiento promedio en el SIMCE, significativamente superior ($p \leq 0.05$) al obtenido por los alumnos que presentan una calidad de lectura oral inferior. Esto es válido para las tres categorías superiores (L. Palabra a Palabra, L. Unidades Cortas y L. Fluida) dado que no se observaron suficientes casos en la categoría inferior (L. Silábica).

Como se puede observar en esta muestra, los alumnos de 4° básico que alcanzan un buen nivel de Dominio Lector (Lectura Fluida) alcanzan en promedio un resultado superior a los 285 puntos en los tres subsectores, mientras los alumnos que presentan una lectura palabra a palabra no superan en promedio los 211 puntos.

CUADRO n° 22: PROMEDIO DE RESULTADOS SIMCE 2002 POR SUBSECTOR DE ACUERDO CON CATEGORÍAS DE CALIDAD DE LECTURA ORAL Fundación Educacional Arauco. (n=85). COMUNA DE LA PROVINCIA DE ARAUCO, 2002.

Resultados SIMCE Categoría	Lenguaje SIMCE		Matemáticas SIMCE		Comprensión SIMCE	
	Promedio	Desv. Est.	Promedio	Desv. Est.	Promedio	Desv. Est.
Lectura Silábica	182.49	39.74	174.91	12.27	180.65	55.30
Lectura Palabra a Palabra	200.14	34.80	197.66	31.01	210.74	43.96
Lectura Unidades Cortas	231.43	37.24	223.45	42.59	224.24	43.06
Lectura Fluida	291.26	33.99	286.99	37.59	293.57	28.87
Total	231.08	47.61	224.18	48.68	229.62	51.29

Ahora, si consideramos los criterios de logro de Fundación Educacional Arauco propuestos para el término de 4° básico e inicio de 5° básico en ca-

lidad de lectura, en que se espera que los alumnos sean capaces de leer al menos en unidades cortas, podemos observar los siguientes resultados.

**CUADRO n° 23: PROMEDIO DE RESULTADOS SIMCE 2002 DE ACUERDO CON CRITERIOS DE LOGRO DE CALIDAD DE LECTURA ORAL Fundación Educacional Arauco. (n= 85).
COMUNA DE LA PROVINCIA DE ARAUCO, 2002.**

Resultados SIMCE	Lenguaje SIMCE		Matemáticas SIMCE		Comprensión SIMCE	
	Promedio	Desv. Est.	Promedio	Desv. Est.	Promedio	Desv. Est.
Nivel de Logro						
Bajo lo Esperado	197.93	35.01	193.87	29.82	205.73	46.12
Esperado	246.99	44.77	239.34	49.41	241.57	49.96
Total	231.08	47.61	224.18	48.68	229.62	51.29

De acuerdo con estos resultados, los alumnos que alcanzan las categorías de calidad de lectura oral esperadas para su curso presentan un rendimiento promedio significativamente superior al observado en los alumnos de bajo nivel de logro. Esto es válido para los tres subsectores evaluados en el SIMCE.

2.2.5 Correlación Calidad de Lectura Oral - Autoestima

La asociación Calidad de Lectura Oral - Autoestima ha sido estudiada en dos muestras y cursos de educación básica. En cada una de ellas, se evaluó Calidad de Lectura Oral con las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco

Forma A y Autoestima con el TAE Profesor: Test de autoestima del alumno vía inferencia del profesor (Marchant, Haeussler & Torretti, 2002). El TAE-Profesor es un test de screening o tamizaje, estandarizado en nuestro país, que permite conocer la percepción que tienen los profesores del nivel de autoestima de los alumnos de enseñanza básica en relación a normas establecidas por curso y por edad. Este test entrega sus resultados en Puntajes T.

A continuación, se presentan los resultados de 262 alumnos de 3° y 6° básico de escuelas municipales de la comuna de Tirúa, Región del Biobío, en Calidad de Lectura Oral y en Autoestima.

CUADRO n° 24: ASOCIACIÓN ENTRE CALIDAD DE LECTURA ORAL Y AUTOESTIMA. TIRÚA, 2003.

Categoría	Curso	Autoestima				
		3°			6°	
		n	x Puntaje T	Test Sidak*	n	x Puntaje T Test Sidak*
No Lector		14	38,3	D		
Silábica		15	48,4	C		
Palabra a Palabra		38	51,4	BC	17	50,1 B
Unidades Cortas		47	55,7	AB	43	51,2 B
Fluida		14	59,2	A	74	56,5 A
TOTAL		128	52	<0,001	134	54 0,001

* En cada curso, letras distintas en Test Sidak indican diferencias estadísticamente significativas entre los grupos.

En ambos cursos puede observarse una relación entre calidad de lectura oral y autoestima. Hubo diferencias significativas al interior de los cursos entre los alumnos que presentan distinta calidad de lectura y los Puntajes T obtenidos en autoestima. En 3° y 6° básico los alumnos presentan una autoestima significativamente más positiva conforme mejoran su nivel lector. Los alumnos que leen fluidamente son los que presentan mejor autoestima.

Esta asociación positiva y las diferencias estadísticamente significativas entre categorías, no sólo se dieron en la muestra de la comuna de Tirúa, sino también en el análisis realizado en la comuna de Constitución, Región del Maule, el año 2004 (investigación interna de Fundación Educacional Arauco).

Los resultados permiten dar cuenta de la asociación entre el nivel de calidad de lectura oral y el desarrollo de la autoestima. El nivel de Dominio Lector parece relacionarse no sólo con el desarrollo de habilidades y contenidos académicos, sino también con el autoconcepto en general.

2.2.6 Correlación Calidad de Lectura Oral - Velocidad de Lectura Oral

Dado que las Pruebas de Dominio Lector evalúan tanto calidad como velocidad de lectura oral resultaba de interés confirmar la asociación entre estas dos variables.

Para conocer si existía una relación estadísticamente significativa entre la calidad de lectura y los resultados obtenidos en velocidad de lectura, se realizó un análisis al interior de los cursos en diversas muestras de investigación (Santiago, 2001; Arauco 2002; Tirúa 2003; Constitución 2004). En estas se pudo observar una relación directa entre calidad de lectura oral y velocidad lectora. A mejor categoría de calidad de lectura se observó un mejor promedio en velocidad lectora, expresado en palabras por minuto.

A continuación, se presentan los resultados de la muestra de 543 alumnos de Constitución 2004 (cuadro n° 1) la más actual y en la que se analizan varios cursos. Se correlacionaron los resultados de Calidad de Lectura Oral, expresados en categorías de lectura, con los de Veloci-

CUADRO n° 25: ASOCIACIÓN DE CALIDAD DE LECTURA ORAL Y VELOCIDAD DE LECTURA ORAL (PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR Fundación Educacional Arauco). CONSTITUCIÓN, 2004.

Categoría \ Curso	Velocidad de Lectura								
	3°			6°			8°		
	n	x ppm	Test Sidak*	n	x ppm	Test Sidak*	n	x ppm	Test Sidak*
No Lector	1								
Lectura Silábica	47	42,1	D	3	49,3				
Lectura Palabra a Palabra	54	62,3	C	26	55,6	C	8	68,4	C
Lectura Unidades Cortas	41	88,5	B	106	83,2	B	97	89,7	B
Lectura Fluida	12	111,4	A	71	110,2	A	77	121,9	A
TOTAL	155	66,9	<0,001	206	88,5	<0,001	182	102,4	<0,001

* En cada curso, letras distintas en Test Sidak indican diferencias estadísticamente significativas entre los grupos.



dad de Lectura Oral, expresados en número de palabras por minuto que demoró cada alumno en leer el texto.

La muestra analizada da cuenta de una clara relación entre calidad de lectura y velocidad lectora. Se puede observar una tendencia positiva en el promedio de velocidad de lectura de cada uno de los cursos, conforme los alumnos presentan un mayor nivel de calidad lectora, encontrándose diferencias significativas en el promedio de velocidad entre los alumnos que presentan distintas categorías de lectura, siendo los alumnos con Lectura Fluida los que presentaron una mayor velocidad lectora.

2.2.7 Correlación Calidad de Lectura Oral - Otras Áreas de Aprendizaje

Los cuadros n° 26 y n° 27 permiten dar una mirada simultánea a cómo evolucionan los resultados de los mismos alumnos en distintas habilidades, destrezas y manejo de contenidos de acuerdo con el nivel de calidad de lectura oral alcanzado.

En el cuadro n° 26, se presentan los resultados que obtuvieron 206 alumnos de 6° básico en Velocidad de Lectura Oral, comprensión de lectura silenciosa, vocabulario y autoestima. Los resultados de velocidad lectora aparecen expresados en palabras por minuto, los de comprensión lec-

CUADRO n° 26: ASOCIACIÓN ENTRE CALIDAD DE LECTURA ORAL Y OTRAS ÁREAS DE APRENDIZAJE (6° BÁSICO). CONSTITUCIÓN, 2004.

Área de aprendizaje	n	VLO		Comprensión		Vocabulario		Autoestima	
		Pruebas Dominio Lector		PLLE		PLLE		TAE Profesor	
		x	Test	x	Test	x	Test	x	Test
Categoría		ppm	Sidak	Percentil	Sidak*	Percentil	Sidak*	Puntaje T	Sidak
No Lector									
Silábica	3	49,3		34,7		25,7		57,0	
Palabra a Palabra	26	55,6	C	33,7	C	24,2	C	48,3	B
Unidades Cortas	106	83,2	B	50,6	B	42,1	B	51,0	B
Fluida	71	110,2	A	60,5	A	55,5	A	56,2	A
TOTAL	206	88,5	<0,001	51,6	<0,001	44,2	<0,001	52,5	<0,001

tora y de dominio de vocabulario en percentiles y los de autoestima en Puntajes T.

Puede observarse que los rendimientos obtenidos en 6° básico, tanto en velocidad lectora, vocabulario, comprensión lectora y autoestima mejoran conforme los alumnos logran mejores categorías de lectura. Los análisis realizados muestran diferencias significativas. En 6° básico los alumnos con Lectura Fluida, que es la esperada para el curso, obtienen en cada una de las áreas de aprendizaje evaluadas, re-

sultados superiores y estadísticamente significativos.

El cuadro n° 27 presenta los resultados que obtuvieron 91 alumnos de 4° básico en velocidad lectora y en manejo de contenidos en lenguaje y matemática, de acuerdo con el nivel de calidad de lectura logrado. Para evaluar Calidad y Velocidad de Lectura Oral se les aplicaron las Pruebas de Dominio Lector de Fundación Educacional Arauco y para evaluar Lenguaje y Matemática Pruebas de Nivel elaboradas por la misma institución. Los

CUADRO n° 27: ASOCIACIÓN ENTRE CALIDAD DE LECTURA ORAL Y OTRAS ÁREAS DE APRENDIZAJE (4° BÁSICO). ARAUCO, 2005.

Categoría	Área de aprendizaje	n	VLO		Lenguaje		Matemática	
			x ppm	Test Sidak	x % Logro	Test Sidak	x % Logro	Test Sidak
No Lector								
Silábica		3	32,0	C	26,5	C	33,3	B
Palabra a Palabra		12	46,3	C	46,6	BC	46,8	B
Unidades Cortas		35	70,5	B	55,1	B	54,3	B
Fluida		34	108,1	A	72,7	A	66,1	A
TOTAL		84	80,9	<0,001	60,0	<0,001	57,3	<0,001

resultados de velocidad lectora aparecen expresados en palabras por minuto y los de manejo de contenidos en porcentaje de logro.

Se puede observar que los resultados alcanzados en 4° básico, tanto en velocidad lectora, como en lenguaje y matemáticas mejoran a medida que los alumnos presentan una mejor categoría de lectura, siendo estas diferencias estadísticamente significativas. En 4° básico, los alumnos con Lectura Fluida obtienen en cada una de las áreas de aprendizaje evaluadas, resultados superiores y estadísticamente significativos.

Los diversos resultados presentados permiten dar cuenta de la asociación entre el nivel de calidad de lectura oral y otras áreas de aprendizaje. Un buen Dominio Lector, adecuado a lo esperado en cada curso de enseñanza básica, permitirá favorecer en los alumnos no solo un mejor nivel de aprendizaje y de rendimiento general, sino un adecuado desarrollo de habilidades fundamentales como la comprensión lectora, el manejo de vocabulario y la redacción. También influye en el concepto de sí mismos, es decir, la valoración que hacen respecto a características, atributos y rasgos de su personalidad. En este sentido cobra especial importancia la necesidad de un temprano y adecuado desarrollo de esta destreza hasta su total dominio.

3. Confiabilidad de las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco - Forma B

El estudio de la confiabilidad de cualquier instrumento busca establecer en qué medida las diferencias observadas en distintas mediciones de un grupo son debidas a inconsistencias en la medición o atribuibles a otros factores (Sellitz, Jahoda, Deutsh & Cook, 1965).

La confiabilidad de un instrumento o de una medición alude a la estabilidad, a cuánto esa medida es completamente exacta o libre de error. Como lo plantean Guilford y Fruchter (1984, p. 367) "el mismo instrumento de medida aplicado a la misma persona u objeto de la misma manera deberá dar el mismo valor en todo momento, siempre que lo que se mide no haya cambiado entre dos mediciones".

Un instrumento puede ser confiable internamente (toda vez que el instrumento esté compuesto de artículos o ítems, éste debe ser homogéneo y coherente internamente); en caso de tener formas paralelas, éstas pueden ser fiables entre sí; y puede existir confiabilidad en mediciones repetidas.

En los instrumentos de Dominio Lector, Formas A y B, de Fundación Educacional Arauco, se han realizado, estudios de confiabilidad utilizando el método test-retest, y estudios de paralelismo de las Formas A y B considerando que la Forma A ya había sido validada experimentalmente (Marchant et al., 2000).

En relación con el Dominio Lector se espera que los instrumentos utilizados junto con presentar un grado de estabilidad en sus mediciones permitan discriminar a los mismos alumnos como los buenos lectores, los lectores promedio y los con dificultades en lectura. El hacer dos mediciones muy seguidas en lectura incorpora el factor memoria y adicionalmente la falta de novedad tanto del estímulo, del procedimiento y del evaluador, por lo que se podrían esperar resultados

superiores en una segunda medición hecha solo un breve intervalo de tiempo después.

3.1 Análisis test-retest

En la primera aplicación experimental (Santiago, 2001), para el estudio de la confiabilidad o estabilidad de las pruebas en la medición de la calidad y la velocidad de lectura oral, se utilizó el **método test-retest**, a fin de estudiar la variación en los resultados de dos mediciones realizadas con 15 días de diferencia, en una sub-muestra de 3 establecimientos (uno por NSE).

El siguiente cuadro muestra la correlación test-retest para los resultados de la evaluación de Calidad de Lectura Oral por curso.

CUADRO n° 28: COMPARACIÓN DE DISTRIBUCIONES PORCENTUALES TEST-RETEST EN CALIDAD DE LECTURA ORAL, POR CURSO (n=473), SANTIAGO, 2001.

Categoría \ Curso	2°		3°		4°		5°	
	Test (%)	Retest (%)	Test (%)	Re-test (%)	Test (%)	Re-test (%)	Test (%)	Re-test (%)
No Lector	20,0	20,0	13,6	12,1				
Lectura Silábica	42,9	31,4	9,1	6,1	3,0	3,0	4,3	2,9
Lectura Palabra a Palabra	31,4	34,3	37,9	22,7	15,2	13,6	17,4	10,1
Lectura Unidades Cortas	4,3	10,0	33,3	45,5	48,5	37,9	43,5	50,7
Lectura Fluida	1,4	4,3	6,1	13,6	33,3	45,5	34,8	36,2
Valor -p	0,019		0,008		0,206		0,352	
Categoría \ Curso	6°		7°		8°			
	Test (%)	Re-test (%)	Test (%)	Re-test (%)	Test (%)	Re-test (%)	Test (%)	Re-test (%)
No Lector								
Lectura Silábica								
Lectura Palabra a Palabra			2,9	2,9				
Lectura Unidades Cortas			54,3	38,6	37,9	33,3	40,9	33,3
Lectura Fluida			42,9	58,6	62,1	66,7	59,1	66,7
Valor -p			0,027		0,444		0,211	

Se han destacado en negrita los casos en que las diferencias son significativas (valor-p $\leq$ 0,05).



El análisis de los resultados muestra diferencias estadísticamente significativas en las pruebas de 2º, 3º y 6º básico ($p \leq 0.05$). Se puede observar que las diferencias significativas en 3º y 6º básico están explicadas, en general, por diferencias en un solo tipo de establecimiento, lo que permite hipotetizar que se deben a características propias de los cursos evaluados.

Los resultados de los otros cursos (4º, 5º, 7º y 8º básico) muestran una fuerte estabilidad

de los instrumentos. En el caso de 2º básico, los resultados dan cuenta de cierta inconsistencia en las mediciones para dos tipos de establecimientos, lo que podría sugerir algunas dificultades en la confiabilidad de este instrumento.

En el cuadro siguiente, se presenta el nivel de significación de las diferencias por curso, obtenido en el análisis test-retest por tipo de dependencia.

CUADRO n° 29: COMPARACIÓN DEL NIVEL DE SIGNIFICACIÓN DE LAS DIFERENCIAS EN LA DISTRIBUCIÓN DE CATEGORÍAS DE LECTURA, POR CURSO Y TIPO DE ESTABLECIMIENTO (N=473). SANTIAGO, 2001.

Curso	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	TOTAL
	Valor-p	Valor-p	Valor-p	Valor-p	Valor-p	Valor-p	Valor-p	Valor-p
Tipo Escuela								
Particular	0,000	0,154	0,080	0,673	0,221	0,199	0,035	0,033
Particular Subvencionado	0,038	0,000	0,674	0,216	0,092	1,000	1,000	0,156
Municipal	1,000	0,178	0,237	0,420	0,043	1,000	1,000	0,633
TOTAL	0,019	0,008	0,206	0,352	0,027	0,444	0,211	0,007

Se han destacado en negrita los casos en que las diferencias son significativas ($\text{valor-p} \leq 0,05$).

Con relación a los análisis de la confiabilidad test-retest en Velocidad de Lectura Oral, éstos se realizaron en la misma submuestra y se presentan en el cuadro siguiente. Por una parte, se

estudió la correlación test-retest y por otra se hizo una comparación del número de palabras leídas test-retest.

CUADRO n° 30: COMPARACIÓN Y CORRELACIÓN TEST-RETEST EN VELOCIDAD DE LECTURA PROMEDIO DE PALABRAS POR MINUTO (n=450). SANTIAGO, 2001.

Curso	Correlación Test –Retest		Comparación Test-Retest		
	Correlación	Valor -p	Test (x ppm)	Retest (x ppm)	Valor -p
2°	0,967	≤ 0,01	39,0	49,8	≤ 0,000
3°	0,960	≤ 0,01	60,4	72,0	≤ 0,000
4°	0,959	≤ 0,01	87,9	99,5	≤ 0,000
5°	0,967	≤ 0,01	89,3	101,6	≤ 0,000
6°	0,945	≤ 0,01	102,1	113,1	≤ 0,000
7°	0,951	≤ 0,01	124,9	136,0	≤ 0,000
8°	0,897	≤ 0,01	121,6	135,2	≤ 0,000

Los estudios de correlación muestran que se observa una correlación positiva test-retest, superior a 0.89 en cada uno de los cursos evaluados y altamente significativa en cada uno de éstos ($p \leq 0.01$).

Los resultados comparativos test-retest dan cuenta de que existen diferencias significativas (valor- $p \leq 0,001$) en el promedio de palabras por minuto de las dos mediciones, en los resultados de cada uno de los cursos, lo que podría estar dando cuenta de dificultades de los instrumentos en cuanto a los indicadores de confiabilidad en la medición de la Velocidad de Lectura Oral. Sin embargo, junto con recordar que esto es algo esperado por el factor memoria del estímulo y del procedimiento, en cada curso se puede observar que el promedio de palabras por minuto siempre aumenta entre la primera y la segunda evaluación y lo hace de manera consistente.

Los altos índices de correlación permiten presumir que, en cuanto a la confiabilidad, las diferencias observadas podrían ser atribuibles a factores distintos de las características propias de los instrumentos estudiados, en la medida que los resultados obtenidos en las distintas aplicaciones son consistentes entre sí.

En este sentido, la alta correlación positiva observada en cada curso podría estar dando cuenta de una alta sensibilidad en esta variable, y que sus resultados pueden verse afectados por distintos factores, como por ejemplo el efecto de aprendizaje o ejercitación, el conocimiento de la situación de evaluación, del evaluador y del instrumento mismo en una segunda aplicación, entre otros.

3.2 Estudios de paralelismo

Como otra forma de evaluar la estabilidad de las pruebas, se consideró estudiar el paralelismo de los instrumentos con otro set equivalente de lecturas (Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco - Forma A), que cuentan con estudios previos de validez y confiabilidad (Marchant et al, 2000).

Este análisis considera, por una parte, la comparación de las características formales de los instrumentos y por otra, la comparación de resultados a partir de la aplicación de los instrumentos de evaluación de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco - Forma A, en forma paralela a la evaluación con la Forma B, a una submuestra de alumnos de 3 establecimientos de distinto tipo de dependencia (Marchant et al., 2001). En el caso particular de la prueba de

8° básico Forma B que fue reelaborada luego del análisis de las características psicométricas realizado en dicho estudio, ésta fue aplicada en paralelo con la Forma A en el estudio realizado el 2002.

3.2.1 Análisis comparativo de características formales

Respecto de las características formales de las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco - Formas A y B, los principales criterios considerados en su elaboración y en el análisis comparativo, fueron los siguientes:

- Formato: referido a la estructura visual de los textos en cuanto a tipo y tamaño de letra, número, extensión y disposición de los párrafos, la estructura oracional y la puntuación.
- Temática: referido al tipo o estilo de texto (narrativo, informativo, descriptivo, etc.).
- Vocabulario: referido a su adecuación a la edad, si se trata de vocablos de uso común o

no y si el estilo es coloquial o formal.

- Estructura Interna: referido a la secuencia lógica de los textos.
- Nivel de Dificultad: referido a la estructura sintáctica, número de personajes u objetos.
- Nivel de Complejidad: referido a la complejidad de las palabras que componen los textos.
- Extensión: referido al número de palabras que componen los textos.

En términos generales, se observó equivalencia entre las dos formas para cada una de las pruebas, en cuanto al formato, vocabulario, estructura interna, nivel de dificultad, complejidad y extensión.

En el siguiente cuadro, se presenta la comparación de las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco - Formas A y B, en cuanto a la extensión y nivel de complejidad² de las palabras en cada texto.

CUADRO n° 31: COMPARACIÓN DE CARACTERÍSTICAS FORMALES DE LOS INSTRUMENTOS DE DOMINIO LECTOR Fundación Educacional Arauco – FORMAS A Y B (número y nivel de complejidad de las palabras)

Curso	Instrumentos Forma A				Instrumentos Forma B			
	N° Pala-bras	Nivel De Complejidad % De Palabras			N° Pala-bras	Nivel de complejidad % de palabras		
		Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3		Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
2° básico	44	84%	14%	2%	44	84%	14%	2%
3° básico	59	85%	13%	2%	59	85%	13%	2%
4° básico	81	86%	7%	6%	80	84%	11%	5%
5° básico	104	79%	14%	7%	103	80%	14%	6%
6° básico	118	75%	17%	8%	118	76%	15%	9%
7° básico	127	73%	17%	10%	125	72%	16%	12%
8° básico	145	70%	15%	15%	146	70%	16%	14%

2 Para la descripción de los niveles de complejidad, ver Capítulo 3, 2.1

Se puede constatar que en diversas características existe una importante equivalencia o paralelismo entre las pruebas de ambos sets de lectura. Así, se puede observar que en relación a los niveles de extensión y complejidad, en cada set los instrumentos más cortos y con niveles de lectura menos complejos corresponden a 2° básico (extensión 44 palabras y un menor porcentaje de palabras en los niveles 2 y 3 de complejidad) y los instrumentos más largos y con niveles de lectura más complejos corresponden a 8° básico (extensión: 145 palabras y un mayor porcentaje de palabras de los niveles 2 y 3 de complejidad), observándose también equivalencia tanto en extensión como en complejidad, entre los textos de la Forma A y B, seleccionados para evaluar Dominio Lector por curso (2° a 8° básico).

3.2.2 Análisis comparativo de resultados

A continuación, se entrega el análisis comparativo de los resultados obtenidos a través de la aplicación de ambas formas a una sub-muestra de 475 alumnos de 2° a 8° básico de 3 establecimientos de Santiago de distinta dependencia, en el año 2001. La evaluación consistió en una primera aplicación de las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco Forma B y la posterior aplicación de la Forma A dentro de los tres días siguientes, a la misma muestra.

En Calidad de Lectura Oral, la comparación de los resultados se hizo a través del test de homogeneidad χ^2 (chi cuadrado), a fin de estimar el nivel de significación de las diferencias observadas en la distribución de las muestras por categoría para cada uno de los cursos entre las distintas mediciones.

CUADRO n° 32: COMPARACIÓN DE DISTRIBUCIONES PORCENTUALES FORMA B / FORMA A EN CALIDAD DE LECTURA ORAL, POR CURSO (n=475). SANTIAGO, 2001.

Categoría \ Curso	2°		3°		4°		5°	
	Test B (%)	Test A (%)	Test B (%)	Test A (%)	Test B (%)	Test A (%)	Test B (%)	Test A (%)
No Lector	19,1%	19,1%	2,9%	2,9%				
Lectura Silábica	27,9%	23,5%	7,4%	7,4%	1,6%	1,6%		
Lectura Palabra a Palabra	22,1%	22,1%	32,4%	26,5%	23,4%	20,3%	17,6%	17,6%
Lectura Unidades Cortas	17,6%	19,1%	35,3%	30,9%	43,8%	40,6%	41,2%	35,3%
Lectura Fluida	13,2%	16,2%	22,1%	32,4%	31,3%	37,5%	41,2%	47,1%
Valor -p	0,9075		0,4705		0,7689		0,5566	
Categoría \ Curso	6°		7°		8°			
	Test B (%)	Test A (%)	Test B (%)	Test A (%)	Test B (%)	Test A (%)	Test B (%)	Test A (%)
No Lector								
Lectura Silábica								
Lectura Palabra a Palabra			9,9%	9,9%	5,6%	7,0%	3,1%	3,1%
Lectura Unidades Cortas			39,4%	36,6%	42,3%	45,1%	35,4%	36,9%
Lectura Fluida			50,7%	53,5%	52,1%	47,9%	61,5%	60,0%
Valor -p			0,8781		0,7483		0,9674	



Estos resultados indican que, en la muestra evaluada, no existen diferencias estadísticamente significativas entre las distribuciones observadas en calidad de lectura oral a través de la aplicación de las Formas A y B. Este comportamiento se mantiene en el análisis de los resultados por tipo de dependencia, tanto en los resultados

totales como por curso, con la sola excepción de 3° básico de los establecimientos particulares (valor-p=0,035).

En Velocidad de Lectura, se hizo un análisis de correlación de las Formas A y B, cuyos resultados se presentan en el siguiente cuadro.

CUADRO n° 33: CORRELACIÓN FORMAS A Y B DE LAS PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR

Curso	Correlación Formas A y B	
	Correlación	VALOR - p
2°	0,958	≤ 0,01
3°	0,940	≤ 0,01
4°	0,964	≤ 0,01
5°	0,945	≤ 0,01
6°	0,957	≤ 0,01
7°	0,943	≤ 0,01
8° ³	0,951	≤ 0,01

Los estudios de correlación entre las Formas (A y B) señalan que hay una alta correlación positiva entre ambas mediciones, superior a 0,94 en todos los cursos. Esto demuestra que los resultados obtenidos en velocidad lectora en las Formas A y B son consistentes entre sí.

Los análisis permiten dar cuenta de un importante nivel de consistencia entre las mediciones realizadas, tanto en calidad como en velocidad de lectura oral a través de los dos sets de instrumentos de evaluación de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco (Formas A y B). Esto permite confirmar las apreciaciones sobre equivalencia o paralelismo de las pruebas de 2° a 8° básico.

³ El análisis comparativo de los resultados de la nueva prueba de 8° básico (Santiago, 2002), con los resultados obtenidos en la misma muestra a través de la aplicación de la Forma A de esta prueba, mostraron un valor-p 0,001 y una correlación significativa de 0,887, en Velocidad Lectora.





ANEXOS



INSTRUCTIVO GENERAL: EVALUACIÓN DE DOMINIO LECTOR FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO

Alumnos 1° a 8° básico

- Trabaje en forma individual con cada alumno en un lugar donde solo se encuentre el examinador y el alumno.
- Antes de comenzar la evaluación, complete los datos de identificación del alumno en la Hoja de Registro “Evaluación de Dominio Lector” del curso correspondiente y asegúrese de que el alumno esté cómodo y tranquilo.
- Entregue la Prueba al alumno y dígame:
“LEE EN VOZ ALTA LO MEJOR QUE PUEDAS ESTA LECTURA. COMIENZA”.
- En cuanto el alumno comience a leer, accione el cronómetro y siga usted su lectura en la Hoja de Registro correspondiente. Si por alguna razón no tomó el tiempo justo cuando el niño comenzó la lectura, anote desde qué palabra comenzó a tomar el tiempo para poder calcular su velocidad lectora.
- Detenga el cronómetro cuando el alumno termine de leer y en la Hoja de Registro:

a) Anote el tiempo exacto que indica el cronómetro, en minutos y segundos en los casilleros indicados.

Ej

0	1	0	8
---	---	---	---

 Si el alumno es No lector deje los casilleros en blanco.
Min. Seg.

b) Determine y anote, donde dice “Calidad de Lectura Oral”, a qué categoría corresponde su lectura considerando la que más predomina:

- No lector (NL)
- Lectura Silábica (Sil)
- Lectura Palabra a Palabra (PP)
- Lectura por Unidades Cortas (UC)
- Lectura Fluida (FL)

Si el alumno presenta una categoría de lectura mixta, anótela especificando primero la que predomina y después la secundaria.

Por ejemplo:

- Silábica - Palabra a Palabra (Sil - PP)
- Palabra a Palabra - Silábica (PP - Sil)
- Palabra a Palabra - Unidades Cortas (PP - UC)
- Unidades Cortas - Palabra a Palabra (UC - PP)
- Unidades Cortas - Fluida (UC - FL)
- Fluida - Unidades Cortas (FL - UC)

- c) Registre en las "Observaciones" si la lectura presenta o no puntuación adecuada y toda la información que le parezca importante. Por ejemplo: "Lee con voz muy nerviosa", "Comete numerosos errores", "Sustituye letras Ej: m-n, f-t".
- Si un alumno no es capaz de leer o presenta gran dificultad y frustración, suspenda la prueba y registre: Evaluación suspendida (E.S.). Categorice de acuerdo con el desempeño del alumno y especifique, en las observaciones, en qué palabra se suspendió la evaluación. Si usted no pudo categorizar su lectura, especifíquelo.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE DOMINIO LECTOR FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO (1° a 8° básico)

Las Pruebas de Dominio Lector Fundación Educativa Arauco permiten evaluar Calidad y Velocidad de Lectura Oral de alumnos de 1° a 8° básico. Estas evaluaciones pueden realizarse al inicio del año escolar (2° a 8° básico), a mediados de éste (1° a 8° básico) y/o al término de éste (1° a 8° básico) y determinar si esta lectura se encuentra “En lo Esperado”, “Bajo lo Esperado” o “Muy Bajo lo Esperado”, según parámetros referenciales establecidos en la estandarización hecha en alumnos chilenos.

En este anexo se detalla el cómo evaluar Calidad y Velocidad de Lectura Oral curso a curso, tanto al inicio como al fin de cada año escolar.

En los anexos siguientes se entregan los instrumentos y los parámetros referenciales para hacerlo, tanto al inicio del año escolar (Anexos 4), como a mediados del año escolar (Anexos 5) y al finalizar el año escolar (Anexos 6).

1. EVALUACIÓN DE CALIDAD DE LECTURA ORAL

Uno de los aspectos importantes de observar mientras el alumno lee, es su Calidad de Lectura Oral. Observarla implica determinar el grado de fluidez con que lee el alumno, la inflexión de la voz, el fraseo que realiza frente a las unidades de pensamiento del texto y el respeto a la puntuación.

Fundación Educativa Arauco propone caracterizar la Calidad de Lectura Oral en cinco categorías:

- No lector
- Lectura Silábica
- Lectura Palabra a Palabra
- Lectura por Unidades Cortas
- Lectura Fluida

NO LECTOR

El alumno no sabe leer nada, o bien, solo reconoce algunas letras aisladamente, pero no es capaz de unirlos ni siquiera en sílabas, o bien, solo lee algunas sílabas aisladas.

LECTURA SILÁBICA

En la lectura silábica, el alumno lee las palabras sílaba a sílaba, no respetando las palabras como unidades.

Ejemplo:

Para leer: La mesa está muy sucia. El lunes la voy a limpiar.

El alumno lee: La – me – sa – es – tá – muy – su – cia. – El – lu – nes – la – voy – a – lim – piar.

LECTURA PALABRA A PALABRA

En este tipo de lectura el alumno lee las oraciones de un texto, palabra por palabra sin respetar las unidades de sentido.

Ejemplo:

El alumno lee: La – mesa – está – muy – sucia. – El – lunes – la – voy – a – limpiar.

LECTURA POR UNIDADES CORTAS

En la lectura por unidades cortas, el alumno une algunas palabras formando pequeñas unidades.

Ejemplo:

El alumno lee: La mesa – está – muy sucia. – El lunes la – voy – a limpiar.

LECTURA FLUIDA

En la lectura fluida el alumno lee en forma continua. Una buena lectura fluida implica dar una inflexión de voz adecuada al contenido del texto, respetando las unidades de sentido y la puntuación.

Ejemplo:

El alumno lee: La mesa está muy sucia. – El lunes la voy a limpiar.

2. EVALUACIÓN DE VELOCIDAD DE LECTURA ORAL

Otro de los aspectos importantes de evaluar mientras el alumno lee, es su Velocidad de Lectura Oral (VLO). Evaluarla implica determinar el número de palabras por minuto que demora en leer el texto completo que se le presenta.

Fundación Educativa Arauco propone caracterizar la Velocidad de Lectura Oral en cuatro categorías:

- VELOCIDAD DE LECTURA ORAL ALTA (VLO Alta)

Velocidad una categoría superior a la esperada para su nivel escolar.

- VELOCIDAD DE LECTURA ORAL MEDIA (VLO Media)

Velocidad esperada para su nivel escolar.

- VELOCIDAD DE LECTURA ORAL BAJA (VLO Baja)

Velocidad una categoría inferior a la esperada para su nivel escolar.

- VELOCIDAD DE LECTURA ORAL MUY BAJA (VLO Muy Baja)

Velocidad más de una categoría inferior a la esperada para su nivel escolar.

Cálculo de palabras por minuto

$$\text{Velocidad Lectura Oral (Nº pp. x minuto)} = \frac{\text{Nº pp. texto}}{\text{Tiempo en segundos}} \times 60$$

METAS DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
 (1° a 8° básico)

	Metas inicio de año		Metas mitad y final de año	
Nivel	Calidad de Lectura Oral	Velocidad de Lectura Oral (N° PPM)	Calidad de Lectura Oral	Velocidad de Lectura Oral (N° PPM)
1° básico	-	-	Lectura Palabra a Palabra	41
2° básico	Lectura Palabra a Palabra	41	Lectura Unidades Cortas	64
3° básico	Lectura Unidades Cortas	64	Lectura Unidades Cortas	85
4° básico	Lectura Unidades Cortas	85	Lectura Unidades Cortas	91
5° básico	Lectura Unidades Cortas	91	Lectura Fluida	103
6° básico	Lectura Fluida	103	Lectura Fluida	131
7° y 8° básico	Lectura Fluida	131 o más	Lectura Fluida	131 o más

Materiales de Evaluación Inicio de Año Escolar PDL

4.1 Lecturas Inicio de Año Escolar

4.2 Hojas de Registro de Inicio de Año Escolar

4.3 Parámetros Referenciales Inicio de Año Escolar

arauco® | Fundación
Educativa

Yo boté la mayonesa.

El perro esconde un hueso.

La abuela canta.

La paloma mira por la ventana.

La vela se apaga con el aire.

El mago baila contento.

El hada se mete por la chimenea de la casa.

El viento mueve la rama.

Había una vez una niña llamada Luisa que vivía en una chacra con su pequeño hermano Ricardo.

Un día su padre les regaló un potrillo alazán y los hermanos jugaban mucho con él.

Una vez que Ricardo lo estaba montando, su potrillo se asustó y salió al galope.

El pobre Ricardo se cayó en un barrial y lloró mucho.

El naranjo es el árbol frutal que nos da las naranjas. Su raíz es larga y su tallo o tronco a veces llega hasta los cuatro metros de altura. Sus hojas son verdes y tienen forma de lanza. Da flores blancas y muy aromáticas que se llaman azahares.

El naranjo da naranjas todos los años y se desarrolla en terrenos buenos y sin malas hierbas. Su fruto, la naranja, es de color amarillo rojizo, de rico sabor y muy jugoso.

Cuando llegaron los españoles, los araucanos ocupaban la zona que está entre el río Itata y el Toltén.

Los araucanos se dedicaban a la agricultura, a la caza de animales y a recolectar frutos silvestres. Cultivaban el maíz y la papa, con los que se alimentaban; tenían rebaños de llamas, y cazaban pumas y guanacos. De sus animales utilizaban la piel para cubrirse, la carne para nutrirse y la lana para tejer.

Usaban utensilios muy lindos de greda y madera, los que hasta el día de hoy son imitados. Vivían en una ruca que les servía para protegerse del frío y la lluvia.

Los sapos son una especie que vive en el agua durante su primera edad y emigran a la tierra cuando son adultos.

La capacidad de respirar en el medio acuático se debe a que, en un principio, utilizan branquias o agallas y al madurar, estas dejan de funcionar y son sustituidas por pulmones que sacan el oxígeno del aire. Lo mismo sucede con otros tipos de animales anfibios como la rana y la salamandra, aunque esta última conserva, en estado adulto, ambos sistemas respiratorios.

Un rasgo que distingue a los sapos y ranas de otros batracios es que son anuros, es decir, no tienen cola. La salamandra, en cambio, tiene una larga cola que le sirve para nadar.

La erosión más dañina la hace el agua, tan vital para todos los seres vivos. Se produce especialmente durante el invierno y la primavera, períodos del año en que los ríos son más caudalosos debido a las lluvias, o a los deshielos cordilleranos.

Cuando el agua baja de la cordillera hacia el mar, arrastra consigo tierra, piedras y arena, dejando grandes y profundas heridas en las montañas y en las riberas de los ríos. Año tras año, se pierde así gran cantidad de tierra que las siembras y plantas necesitan para existir.

Esto hace que, en verano y otoño, cuando disminuye la cantidad de agua de los ríos, se vea con gran claridad el daño producido por el agua de las lluvias y los deshielos.

La profesora Francisca lo había vuelto a decir claramente: mañana debían traer a clase una mascota. Era preciso pensar muy rápidamente qué hacer, puesto que quedaba poco tiempo y Blanca todavía no tomaba una decisión. Ella estaba preocupada y muy ansiosa por esta gran prueba que debía cumplir ante sus amigas.

Mientras iba camino a su casa, pensaba en cómo solucionar este problema; lo que más le agobiaba era que había prometido a sus amigas que llevaría una mascota espectacular y tenía plena conciencia de que las expectativas de ellas eran elevadas; por eso no podía desilusionarlas. Durante el almuerzo los padres de Blanca la animaban para que llevara su perro, su tortuga o el canario, pero no lograban convencerla, puesto que ella sabía que no era suficiente; hasta que se le ocurrió una idea genial: trataría de encontrar en el patio una gran araña “pollito”.

Anexo 4.2

PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO – FORMA B

HOJA DE REGISTRO 2° BÁSICO.

INICIO DE AÑO ESCOLAR

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Yo boté la mayonesa.

El perro esconde un hueso.

La abuela canta.

La paloma mira por la ventana.

La vela se apaga con el aire.

El mago baila contento.

El hada se mete por la chimenea de la casa.

El viento mueve la rama.

Anexo 4.2

PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO – FORMA B

HOJA DE REGISTRO 2° BÁSICO.

INICIO DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Yo boté la mayonesa.

El perro esconde un hueso.

La abuela canta.

La paloma mira por la ventana.

La vela se apaga con el aire.

El mago baila contento.

El hada se mete por la chimenea de la casa.

El viento mueve la rama.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
- FORMA B**HOJA DE REGISTRO 3° BÁSICO.
INICIO DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Había una vez una niña llamada Luisa que vivía en una chacra con su pequeño hermano Ricardo.

Un día su padre les regaló un potrillo alazán y los hermanos jugaban mucho con él.

Una vez que Ricardo lo estaba montando, su potrillo se asustó y salió al galope.

El pobre Ricardo se cayó en un barrial y lloró mucho.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
- FORMA B**HOJA DE REGISTRO 3° BÁSICO.
INICIO DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Había una vez una niña llamada Luisa que vivía en una chacra con su pequeño hermano Ricardo.

Un día su padre les regaló un potrillo alazán y los hermanos jugaban mucho con él.

Una vez que Ricardo lo estaba montando, su potrillo se asustó y salió al galope.

El pobre Ricardo se cayó en un barrial y lloró mucho.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA B**HOJA DE REGISTRO 4° BÁSICO.
INICIO DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

El naranjo es el árbol frutal que nos da las naranjas. Su raíz es larga y su tallo o tronco a veces llega hasta los cuatro metros de altura. Sus hojas son verdes y tienen forma de lanza. Da flores blancas y muy aromáticas que se llaman azahares.

El naranjo da naranjas todos los años y se desarrolla en terrenos buenos y sin malas hierbas. Su fruto, la naranja, es de color amarillo rojizo, de rico sabor y muy jugoso.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA B**HOJA DE REGISTRO 4° BÁSICO.
INICIO DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

El naranjo es el árbol frutal que nos da las naranjas. Su raíz es larga y su tallo o tronco a veces llega hasta los cuatro metros de altura. Sus hojas son verdes y tienen forma de lanza. Da flores blancas y muy aromáticas que se llaman azahares.

El naranjo da naranjas todos los años y se desarrolla en terrenos buenos y sin malas hierbas. Su fruto, la naranja, es de color amarillo rojizo, de rico sabor y muy jugoso.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA B**HOJA DE REGISTRO 5° BÁSICO.
INICIO DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Cuando llegaron los españoles, los araucanos ocupaban la zona que está entre el río Itata y el Toltén.

Los araucanos se dedicaban a la agricultura, a la caza de animales y a recolectar frutos silvestres. Cultivaban el maíz y la papa, con los que se alimentaban; tenían rebaños de llamas, y cazaban pumas y guanacos. De sus animales utilizaban la piel para cubrirse, la carne para nutrirse y la lana para tejer.

Usaban utensilios muy lindos de greda y madera, los que hasta el día de hoy son imitados. Vivían en una ruca que les servía para protegerse del frío y la lluvia.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA B**HOJA DE REGISTRO 5° BÁSICO.
INICIO DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Cuando llegaron los españoles, los araucanos ocupaban la zona que está entre el río Itata y el Toltén.

Los araucanos se dedicaban a la agricultura, a la caza de animales y a recolectar frutos silvestres. Cultivaban el maíz y la papa, con los que se alimentaban; tenían rebaños de llamas, y cazaban pumas y guanacos. De sus animales utilizaban la piel para cubrirse, la carne para nutrirse y la lana para tejer.

Usaban utensilios muy lindos de greda y madera, los que hasta el día de hoy son imitados. Vivían en una ruca que les servía para protegerse del frío y la lluvia.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA B**HOJA DE REGISTRO 6° BÁSICO.
INICIO DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Los sapos son una especie que vive en el agua durante su primera edad y emigran a la tierra cuando son adultos.

La capacidad de respirar en el medio acuático se debe a que, en un principio, utilizan branquias o agallas y al madurar, estas dejan de funcionar y son sustituidas por pulmones que sacan el oxígeno del aire. Lo mismo sucede con otros tipos de animales anfibios como la rana y la salamandra, aunque esta última conserva, en estado adulto, ambos sistemas respiratorios.

Un rasgo que distingue a los sapos y ranas de otros batracios es que son anuros, es decir, no tienen cola. La salamandra, en cambio, tiene una larga cola que le sirve para nadar.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA B**HOJA DE REGISTRO 6° BÁSICO.
INICIO DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Los sapos son una especie que vive en el agua durante su primera edad y emigran a la tierra cuando son adultos.

La capacidad de respirar en el medio acuático se debe a que, en un principio, utilizan branquias o agallas y al madurar, estas dejan de funcionar y son sustituidas por pulmones que sacan el oxígeno del aire. Lo mismo sucede con otros tipos de animales anfibios como la rana y la salamandra, aunque esta última conserva, en estado adulto, ambos sistemas respiratorios.

Un rasgo que distingue a los sapos y ranas de otros batracios es que son anuros, es decir, no tienen cola. La salamandra, en cambio, tiene una larga cola que le sirve para nadar.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA B**

 HOJA DE REGISTRO 7° BÁSICO.
INICIO DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

La erosión más dañina la hace el agua, tan vital para todos los seres vivos. Se produce especialmente durante el invierno y la primavera, períodos del año en que los ríos son más caudalosos debido a las lluvias, o a los deshielos cordilleranos.

Cuando el agua baja de la cordillera hacia el mar, arrastra consigo tierra, piedras y arena, dejando grandes y profundas heridas en las montañas y en las riberas de los ríos. Año tras año, se pierde así gran cantidad de tierra que las siembras y plantas necesitan para existir.

Esto hace que, en verano y otoño, cuando disminuye la cantidad de agua de los ríos, se vea con gran claridad el daño producido por el agua de las lluvias y los deshielos.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA B**

 HOJA DE REGISTRO 7° BÁSICO.
INICIO DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

La erosión más dañina la hace el agua, tan vital para todos los seres vivos. Se produce especialmente durante el invierno y la primavera, períodos del año en que los ríos son más caudalosos debido a las lluvias, o a los deshielos cordilleranos.

Cuando el agua baja de la cordillera hacia el mar, arrastra consigo tierra, piedras y arena, dejando grandes y profundas heridas en las montañas y en las riberas de los ríos. Año tras año, se pierde así gran cantidad de tierra que las siembras y plantas necesitan para existir.

Esto hace que, en verano y otoño, cuando disminuye la cantidad de agua de los ríos, se vea con gran claridad el daño producido por el agua de las lluvias y los deshielos.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA B**

 HOJA DE REGISTRO 8° BÁSICO.
INICIO DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

La profesora Francisca lo había vuelto a decir claramente: mañana debían traer a clase una mascota. Era preciso pensar muy rápidamente qué hacer, puesto que quedaba poco tiempo y Blanca todavía no tomaba una decisión. Ella estaba preocupada y muy ansiosa por esta gran prueba que debía cumplir ante sus amigas.

Mientras iba camino a su casa, pensaba en cómo solucionar este problema; lo que más le agobiaba era que había prometido a sus amigas que llevaría una mascota espectacular y tenía plena conciencia de que las expectativas de ellas eran elevadas; por eso no podía desilusionarlas. Durante el almuerzo los padres de Blanca la animaban para que llevara su perro, su tortuga o el canario, pero no lograban convencerla, puesto que ella sabía que no era suficiente; hasta que se le ocurrió una idea genial: trataría de encontrar en el patio una gran araña “pollito”.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA B**

 HOJA DE REGISTRO 8° BÁSICO.
INICIO DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

La profesora Francisca lo había vuelto a decir claramente: mañana debían traer a clase una mascota. Era preciso pensar muy rápidamente qué hacer, puesto que quedaba poco tiempo y Blanca todavía no tomaba una decisión. Ella estaba preocupada y muy ansiosa por esta gran prueba que debía cumplir ante sus amigas.

Mientras iba camino a su casa, pensaba en cómo solucionar este problema; lo que más le agobiaba era que había prometido a sus amigas que llevaría una mascota espectacular y tenía plena conciencia de que las expectativas de ellas eran elevadas; por eso no podía desilusionarlas. Durante el almuerzo los padres de Blanca la animaban para que llevara su perro, su tortuga o el canario, pero no lograban convencerla, puesto que ella sabía que no era suficiente; hasta que se le ocurrió una idea genial: trataría de encontrar en el patio una gran araña “pollito”.

PARÁMETROS REFERENCIALES DE DOMINIO LECTOR FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO CALIDAD Y VELOCIDAD LECTORA - INICIO DEL AÑO ESCOLAR

Los siguientes parámetros referenciales establecen los niveles de Calidad y Velocidad de Lectura Oral Esperados y No Esperados, en cada curso de 2° a 8° básico, al inicio del año escolar respectivo.

PARÁMETROS REFERENCIALES FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO CALIDAD DE LECTURA ORAL - INICIO DEL AÑO ESCOLAR

Categoría	Curso	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°
No Lector								
Lectura Silábica								
Lectura Palabra a Palabra								
Lectura Unidades Cortas								
Lectura Fluida								

Niveles de logro Calidad de Lectura Oral:

En el cuadro superior, la línea de corte permite identificar las categorías de Calidad de Lectura Oral que corresponden a un Bajo Dominio Lector (área sombreada) para cada uno de los cursos:

- **Esperado:** categoría o categorías, en el área no sombreada en cada curso.
- **Bajo lo Esperado:** categoría en el área sombreada oscura (categoría inmediatamente inferior a la esperada), en cada curso.
- **Muy Bajo lo Esperado:** categoría, o categorías, en el área sombreada clara (más de una categoría bajo la esperada), en cada curso.

PARÁMETROS REFERENCIALES FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO VELOCIDAD DE LECTURA ORAL (Palabras por minuto) - INICIO DEL AÑO ESCOLAR

Categoría	Curso	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°
Muy baja		≤ 26	≤ 56	≤ 69	≤ 72	≤ 90	≤ 117	≤ 117
Baja		27-40	57-63	70-84	73-90	91-102	118-130	118-130
Media		41-82	64-104	85-117	91-137	103-141	131-166	131-166
Alta		≥ 83	≥ 105	≥ 118	≥ 138	≥ 142	≥ 167	≥ 167

Niveles de logro Velocidad de Lectura Oral:

En el cuadro, la línea de corte permite identificar las categorías de Velocidad de Lectura Oral (VLO) que corresponden a un bajo Dominio Lector (área sombreada) para cada uno de los cursos. Todas las categorías están expresadas en Palabras por Minuto:

- **Esperado:** categorías en el área no sombreada en cada curso: VLO Alta y Media.
- **Bajo lo Esperado:** categoría en el área sombreada oscura (una categoría inferior a la esperada): VLO Baja.
- **Muy Bajo lo Esperado:** categoría en el área sombreada clara (más de una categoría inferior a la esperada): VLO Muy Baja.

Materiales de Evaluación Mitad de Año Escolar PDL

5.1 Lecturas Mitad de Año Escolar

5.2 Hojas de Registro Mitad de Año Escolar

5.3 Parámetros Referenciales Mitad de Año Escolar

arauco® | Fundación
Educativa

Federico mira por la ventana de su casa.

El cerro está nevado.

Esa cereza estaba rojita.

Un mono come maní.

La pelota es de goma.

El sábado comí ciruelas.

El gato es un felino de piel suave.

Pelusa vio una foto en el colegio.

Un día por la tarde, Marcela compró una botella de leche.

Volvió a su casa y la puso sobre la mesa de la cocina.

De repente, el gato entró por la ventana, saltó a la mesa y dio vuelta la botella de leche en el suelo.

El gato, mirando para ambos lados, se tomó la leche que estaba en el piso.

José es hijo de un pescador y todas las mañanas ve a su padre alistar su bote y alejarse de la playa. Allá lejos en el mar, su papá lanza grandes redes donde los peces se enredan y son pescados.

José practica con su caña de pescar. Sentado en una roca, lanza su caña y de repente siente un tirón; un pez mordió el anzuelo. José está feliz, porque cuando llegue su papá le contará que él también sabe pescar.

Para los habitantes de Curicó, la Fiesta de la Vendimia parte el día antes con la elección de la reina.

El evento se inicia con el pesaje de la reina, que luego recibe como regalo botellas de vino equivalentes a su peso. La celebración continúa en la plaza de Curicó con tonadas, bailes, bendición y catadura del primer vino de la temporada y con una alegre competencia de “pisa de uva”.

El momento culminante del festejo es la apertura de la Fuente del Vino donde todos pueden beber. La alegría y el barullo de la fiesta auguran que habrá un gran año para Curicó.

Mientras algunos animales están en peligro de extinción, los insectos se reproducen rápidamente, poniendo muchas veces en gran peligro las cosechas de granos, verduras y frutas.

Frente a tal situación, los investigadores están usando diversos métodos para combatirlos, no siendo todos ellos correctos.

Uno de esos métodos es el uso de insecticidas que, se ha probado, ponen en peligro la vida de los animales y de las personas que se alimentan de ellos.

Ahora se está ensayando un sistema para reducir la reproducción masiva de los insectos, sin contaminar las cosechas. Para ello, se atrapa a los machos en jaulas especialmente diseñadas y se les esteriliza con productos químicos, para que así no lleguen a fertilizar a las hembras.

Cuando tomamos leche, comemos queso o ponemos mantequilla al pan, lo hacemos con toda seguridad, ya que sabemos que la leche ha sido pasteurizada. Esta tranquilidad se la debemos al gran sabio Luis Pasteur. Él estudió largos años y descubrió los microbios, unos seres pequeñísimos causantes de las enfermedades. Uno de sus experimentos fue el que hizo con la leche. La sometió a altas temperaturas hasta lograr la destrucción de los microbios que la descomponían.

Desde entonces, se usa el mismo procedimiento para asegurarse que la leche y todos los productos que de ella se obtienen estén libres de microbios. Por esta razón se habla de leche pasteurizada.

El mayor afán de este sabio fue el de evitar las enfermedades y la muerte de las personas y de los animales.

Claudio y Francisco imaginaban aquella excursión como una gran aventura. Lo que no sabían era que transformaría sus vidas. Eran amigos desde pequeños y siempre jugaban a los campamentos; en ocasiones armaban una carpa con chalones, plásticos y unos palos en el fondo del patio. Ahora era distinto, tenían veinte años.

Irían a la montaña el fin de semana. Planificaron todo perfectamente y cuando, por fin, llegó el viernes iniciaron su viaje, mochila al hombro y la emoción reflejada en sus ojos. Al doblar la primera curva, de repente casi tropiezan, puesto que una gran piedra les impedía el paso. Debían tomar una decisión: seguir o intentar sacar la piedra. Claudio pensó que con su fuerza lo lograría, ya que llevaba años ganando en los campeonatos de “gallitos” de su colegio, y le insistió a Francisco que lo intentaran, sin imaginar los riesgos que enfrentarían.

Anexo 5.2

PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO – FORMA C

HOJA DE REGISTRO 1º BÁSICO.
MITAD DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Federico mira por la ventana de su casa.

El cerro está nevado.

Esa cereza estaba rojita.

Un mono come maní.

La pelota es de goma.

El sábado comí ciruelas.

El gato es un felino de piel suave.

Pelusa vio una foto en el colegio.

Anexo 5.2

PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO – FORMA C

HOJA DE REGISTRO 1º BÁSICO.
MITAD DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Federico mira por la ventana de su casa.

El cerro está nevado.

Esa cereza estaba rojita.

Un mono come maní.

La pelota es de goma.

El sábado comí ciruelas.

El gato es un felino de piel suave.

Pelusa vio una foto en el colegio.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA C**HOJA DE REGISTRO 2° BÁSICO.
MITAD DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Un día por la tarde, Marcela compró una botella de leche.

Volvió a su casa y la puso sobre la mesa de la cocina.

De repente, el gato entró por la ventana, saltó a la mesa y dio vuelta la botella de leche en el suelo.

El gato, mirando para ambos lados, se tomó la leche que estaba en el piso.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA C**HOJA DE REGISTRO 2° BÁSICO.
MITAD DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Un día por la tarde, Marcela compró una botella de leche.

Volvió a su casa y la puso sobre la mesa de la cocina.

De repente, el gato entró por la ventana, saltó a la mesa y dio vuelta la botella de leche en el suelo.

El gato, mirando para ambos lados, se tomó la leche que estaba en el piso.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA C**HOJA DE REGISTRO 3° BÁSICO.
MITAD DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

José es hijo de un pescador y todas las mañanas ve a su padre alistar su bote y alejarse de la playa. Allá lejos en el mar, su papá lanza grandes redes donde los peces se enredan y son pescados.

José practica con su caña de pescar. Sentado en una roca, lanza su caña y de repente siente un tirón; un pez mordió el anzuelo. José está feliz, porque cuando llegue su papá le contará que él también sabe pescar.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA C**HOJA DE REGISTRO 3° BÁSICO.
MITAD DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

José es hijo de un pescador y todas las mañanas ve a su padre alistar su bote y alejarse de la playa. Allá lejos en el mar, su papá lanza grandes redes donde los peces se enredan y son pescados.

José practica con su caña de pescar. Sentado en una roca, lanza su caña y de repente siente un tirón; un pez mordió el anzuelo. José está feliz, porque cuando llegue su papá le contará que él también sabe pescar.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA C**

HOJA DE REGISTRO 4° BÁSICO.
MITAD DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Para los habitantes de Curicó, la Fiesta de la Vendimia parte el día antes con la elección de la reina.

El evento se inicia con el pesaje de la reina, que luego recibe como regalo botellas de vino equivalentes a su peso. La celebración continúa en la plaza de Curicó con tonadas, bailes, bendición y catadura del primer vino de la temporada y con una alegre competencia de “pisa de uva”.

El momento culminante del festejo es la apertura de la Fuente del Vino donde todos pueden beber. La alegría y el barullo de la fiesta auguran que habrá un gran año para Curicó.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA C**

HOJA DE REGISTRO 4° BÁSICO.
MITAD DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Para los habitantes de Curicó, la Fiesta de la Vendimia parte el día antes con la elección de la reina.

El evento se inicia con el pesaje de la reina, que luego recibe como regalo botellas de vino equivalentes a su peso. La celebración continúa en la plaza de Curicó con tonadas, bailes, bendición y catadura del primer vino de la temporada y con una alegre competencia de “pisa de uva”.

El momento culminante del festejo es la apertura de la Fuente del Vino donde todos pueden beber. La alegría y el barullo de la fiesta auguran que habrá un gran año para Curicó.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
- FORMA C**

HOJA DE REGISTRO 5° BÁSICO.
MITAD DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Mientras algunos animales están en peligro de extinción, los insectos se reproducen rápidamente, poniendo muchas veces en gran peligro las cosechas de granos, verduras y frutas.

Frente a tal situación, los investigadores están usando diversos métodos para combatirlos, no siendo todos ellos correctos.

Uno de esos métodos es el uso de insecticidas que, se ha probado, ponen en peligro la vida de los animales y de las personas que se alimentan de ellos.

Ahora se está ensayando un sistema para reducir la reproducción masiva de los insectos, sin contaminar las cosechas. Para ello, se atrapa a los machos en jaulas especialmente diseñadas y se les esteriliza con productos químicos, para que así no lleguen a fertilizar a las hembras.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
- FORMA C**

HOJA DE REGISTRO 5° BÁSICO.
MITAD DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Mientras algunos animales están en peligro de extinción, los insectos se reproducen rápidamente, poniendo muchas veces en gran peligro las cosechas de granos, verduras y frutas.

Frente a tal situación, los investigadores están usando diversos métodos para combatirlos, no siendo todos ellos correctos.

Uno de esos métodos es el uso de insecticidas que, se ha probado, ponen en peligro la vida de los animales y de las personas que se alimentan de ellos.

Ahora se está ensayando un sistema para reducir la reproducción masiva de los insectos, sin contaminar las cosechas. Para ello, se atrapa a los machos en jaulas especialmente diseñadas y se les esteriliza con productos químicos, para que así no lleguen a fertilizar a las hembras.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
- FORMA C**HOJA DE REGISTRO 6° BÁSICO.
MITAD DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Cuando tomamos leche, comemos queso o ponemos mantequilla al pan, lo hacemos con toda seguridad, ya que sabemos que la leche ha sido pasteurizada. Esta tranquilidad se la debemos al gran sabio Luis Pasteur. Él estudió largos años y descubrió los microbios, unos seres pequeñísimos causantes de las enfermedades. Uno de sus experimentos fue el que hizo con la leche. La sometió a altas temperaturas hasta lograr la destrucción de los microbios que la descomponían.

Desde entonces, se usa el mismo procedimiento para asegurarse que la leche y todos los productos que de ella se obtienen estén libres de microbios. Por esta razón se habla de leche pasteurizada.

El mayor afán de este sabio fue el de evitar las enfermedades y la muerte de las personas y de los animales.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
- FORMA C**HOJA DE REGISTRO 6° BÁSICO.
MITAD DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Cuando tomamos leche, comemos queso o ponemos mantequilla al pan, lo hacemos con toda seguridad, ya que sabemos que la leche ha sido pasteurizada. Esta tranquilidad se la debemos al gran sabio Luis Pasteur. Él estudió largos años y descubrió los microbios, unos seres pequeñísimos causantes de las enfermedades. Uno de sus experimentos fue el que hizo con la leche. La sometió a altas temperaturas hasta lograr la destrucción de los microbios que la descomponían.

Desde entonces, se usa el mismo procedimiento para asegurarse que la leche y todos los productos que de ella se obtienen estén libres de microbios. Por esta razón se habla de leche pasteurizada.

El mayor afán de este sabio fue el de evitar las enfermedades y la muerte de las personas y de los animales.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA C**HOJA DE REGISTRO 7° Y 8° BÁSICO.
MITAD DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Claudio y Francisco imaginaban aquella excursión como una gran aventura. Lo que no sabían era que transformaría sus vidas. Eran amigos desde pequeños y siempre jugaban a los campamentos; en ocasiones armaban una carpa con chalones, plásticos y unos palos en el fondo del patio. Ahora era distinto, tenían veinte años.

Irían a la montaña el fin de semana. Planificaron todo perfectamente y cuando, por fin, llegó el viernes iniciaron su viaje, mochila al hombro y la emoción reflejada en sus ojos. Al doblar la primera curva, de repente casi tropiezan, puesto que una gran piedra les impedía el paso. Debían tomar una decisión: seguir o intentar sacar la piedra. Claudio pensó que con su fuerza lo lograría, ya que llevaba años ganando en los campeonatos de “gallitos” de su colegio, y le insistió a Francisco que lo intentaran, sin imaginar los riesgos que enfrentarían.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA C**HOJA DE REGISTRO 7° Y 8° BÁSICO.
MITAD DE AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Claudio y Francisco imaginaban aquella excursión como una gran aventura. Lo que no sabían era que transformaría sus vidas. Eran amigos desde pequeños y siempre jugaban a los campamentos; en ocasiones armaban una carpa con chalones, plásticos y unos palos en el fondo del patio. Ahora era distinto, tenían veinte años.

Irían a la montaña el fin de semana. Planificaron todo perfectamente y cuando, por fin, llegó el viernes iniciaron su viaje, mochila al hombro y la emoción reflejada en sus ojos. Al doblar la primera curva, de repente casi tropiezan, puesto que una gran piedra les impedía el paso. Debían tomar una decisión: seguir o intentar sacar la piedra. Claudio pensó que con su fuerza lo lograría, ya que llevaba años ganando en los campeonatos de “gallitos” de su colegio, y le insistió a Francisco que lo intentaran, sin imaginar los riesgos que enfrentarían.

PARÁMETROS REFERENCIALES DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
CALIDAD Y VELOCIDAD LECTORA- MITAD DEL AÑO ESCOLAR

Los siguientes parámetros dan un referente de Calidad y Velocidad de Lectura Oral esperada y no esperada, de 1° a 8° básico, a mitad del año escolar. Éstas son las metas terminales del año y nos permiten ver cuánto falta para alcanzarlas en cada curso (1° a 8° básico).

PARÁMETROS REFERENCIALES FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
CALIDAD DE LECTURA ORAL - MITAD DEL AÑO ESCOLAR

Categoría \ Curso	1°	2°	3°	4°	5°	6° a 8°
No Lector						
Lectura Silábica						
Lectura Palabra a Palabra						
Lectura Unidades Cortas						
Lectura Fluida						

Niveles de logro Calidad de Lectura Oral:

En el cuadro superior, la línea de corte permite identificar las categorías de Calidad de Lectura Oral que corresponden a un Bajo Dominio Lector (área sombreada) para cada uno de los cursos:

- **Esperado:** categoría o categorías, en el área no sombreada en cada curso.
- **Bajo lo Esperado:** categoría en el área sombreada oscura (categoría inmediatamente inferior a la esperada), en cada curso.
- **Muy Bajo lo Esperado:** categoría, o categorías, en el área sombreada clara (más de una categoría bajo la esperada), en cada curso.

PARÁMETROS REFERENCIALES FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
VELOCIDAD DE LECTURA ORAL (Palabras por minuto) - MITAD DEL AÑO ESCOLAR

Categoría \ Curso	1°	2°	3°	4°	5°	6° a 8°
Muy baja	≤ 26	≤ 56	≤ 69	≤ 72	≤ 90	≤ 117
Baja	27-40	57-63	70-84	73-90	91-102	118-130
Media	41-82	64-104	85-117	91-137	103-141	131-166
Alta	≥ 83	≥ 105	≥ 118	≥ 138	≥ 142	≥ 167

Niveles de logro Velocidad de Lectura Oral:

En el cuadro, la línea de corte permite identificar las categorías de Velocidad de Lectura Oral (VLO) que corresponden a un bajo Dominio Lector (área sombreada) para cada uno de los cursos. Todas las categorías están expresadas en Palabras por Minuto:

- **Esperado:** categorías en el área no sombreada en cada curso: VLO Alta y Media.
- **Bajo lo Esperado:** categoría en el área sombreada oscura (una categoría inferior a la esperada): VLO Baja.
- **Muy Bajo lo Esperado:** categoría en el área sombreada clara (más de una categoría inferior a la esperada): VLO Muy Baja.

Materiales de Evaluación Fin de Año Escolar PDL

6.1 Lecturas Fin de Año Escolar

6.2 Hojas de Registro Fin de Año Escolar

6.3 Parámetros Referenciales Fin de Año Escolar

arauco® | Fundación
Educativa

El tomate está maduro.

El pato nada en el lago.

La rana salta.

El bote navega en el agua.

Francisco tiene una espina en su mano.

El pájaro toma agua.

El gato camina por el techo de la casa.

El perro come un hueso.

Un día Francisco estaba mirando por la ventana.

Él estaba muy aburrido porque no podía salir a jugar.

De repente, él vio dos pájaros volando cerca de la casa. Corrió a la ventana y tiró miguitas de pan al piso.

Los pájaros se pararon en el borde de la ventana, entraron a la pieza, se comieron las migas y se fueron.

El mar de la octava región es rico en vida marina. Aves y animales marinos recorren las costas, donde es frecuente ver lobos de mar y pelícanos. En este mar, abundan también diversos tipos de peces tales como merluzas y corvinas.

En el puerto de Tomé, se encuentran peces y mariscos en abundancia. Se sacan pescados y algunos mariscos como choritos, erizos y locos que se venden en el terminal pesquero, donde los esperan los clientes para llevárselos a bajo precio.

El huemul pertenece a la familia de los ciervos. Hay más de cuarenta variedades de ciervos en el mundo y uno de ellos es el huemul.

Este animal sureño no se ubica en ningún otro país del mundo ya que es exclusivo de Chile y proviene de la zona de Aysén.

El huemul se alimenta de hierbas, vive en los cerros en pequeños grupos y duerme entre riscos. Su cuerpo es fino y se caracteriza por tener dos pequeños cuernos en la cabeza. En general, hay más hembras que machos y se pueden distinguir en que las hembras son un poco más pequeñas.

Las abejas utilizan un complejo y rico sistema de comunicación denominado el “lenguaje de las abejas”.

Esta forma de comunicación ha sido observada y estudiada desde hace mucho tiempo por el hombre. Algunos experimentos realizados nos han señalado la precisión con que las abejas obreras llegan a una fuente alimenticia descubierta por las abejas exploradoras. Una danza circular señala al resto de la colmena que la abeja exploradora ha encontrado alimento muy cerca. Una danza oscilante indica el lugar del alimento.

También se ha comprobado que es un sistema sumamente rico, ya que requiere el uso de tres sentidos: el olfato, el tacto y la vista. Este sistema de comunicación ayuda a mantener la organización social que caracteriza a la colmena.

El aire permite la vida de los hombres, animales y vegetales de todo el planeta. La atmósfera nos protege y permite que pase la luz y el calor, indispensables para la vida en la tierra. Sin embargo, las actividades que realizan los seres humanos en la tierra contribuyen frecuentemente a romper ese equilibrio, liberando sustancias contaminantes que ensucian el aire.

El funcionamiento de grandes y pequeñas ciudades, el uso masivo de automóviles, las chimeneas y los incendios de selvas y bosques, contribuyen a contaminar el aire por lo que es necesario que todos ayudemos a cuidarlo.

El aire de muchas ciudades de América como Santiago, Caracas y Ciudad de Méjico, es considerado peligroso para la salud, afectando principalmente las vías respiratorias de ancianos y niños.

El operador chileno de telescopios Claudio Alarcón había estado trabajando por horas en el observatorio Las Campanas, ubicado en la cuarta región. Estaba cansado y decidió salir a tomar aire. Era una cálida y tranquila noche de verano y el cielo era su amigo desde siempre, por lo que conocía casi cada rincón de éste.

De pronto, cuando miró hacia el cielo, quedó paralizado. ¿Qué sería aquella estrella brillante que nunca había visto en la gran Nube Magallánica? Claudio no podía saber en ese momento, que se le había otorgado el privilegio de mirar uno de los sucesos astronómicos más esperados desde mil seiscientos diez, cuando Galileo recién había inventado el telescopio y pudo ver una explosión de supernova. Porque esto era lo que él estaba viendo en ese preciso momento, el nacimiento de una nueva estrella, un recuerdo que mantendría por siempre en su memoria.

Anexo 6.2

PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO – FORMA D

HOJA DE REGISTRO 1º BÁSICO.
FIN AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

El tomate está maduro.

El pato nada en el lago.

La rana salta.

El bote navega en el agua.

Francisco tiene una espina en su mano.

El pájaro toma agua.

El gato camina por el techo de la casa.

El perro come un hueso.

Anexo 6.2

PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO – FORMA D

HOJA DE REGISTRO 1º BÁSICO.
FIN AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

El tomate está maduro.

El pato nada en el lago.

La rana salta.

El bote navega en el agua.

Francisco tiene una espina en su mano.

El pájaro toma agua.

El gato camina por el techo de la casa.

El perro come un hueso.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA D**HOJA DE REGISTRO 2° BÁSICO.
FIN AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Un día Francisco estaba mirando por la ventana.

Él estaba muy aburrido porque no podía salir a jugar.

De repente, él vio dos pájaros volando cerca de la casa. Corrió a la ventana y tiró miguitas de pan al piso.

Los pájaros se pararon en el borde de la ventana, entraron a la pieza, se comieron las migas y se fueron.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA D**HOJA DE REGISTRO 2° BÁSICO.
FIN AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Un día Francisco estaba mirando por la ventana.

Él estaba muy aburrido porque no podía salir a jugar.

De repente, él vio dos pájaros volando cerca de la casa. Corrió a la ventana y tiró miguitas de pan al piso.

Los pájaros se pararon en el borde de la ventana, entraron a la pieza, se comieron las migas y se fueron.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA D**

 HOJA DE REGISTRO 3° BÁSICO.
FIN AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

El mar de la octava región es rico en vida marina. Aves y animales marinos recorren las costas, donde es frecuente ver lobos de mar y pelícanos. En este mar, abundan también diversos tipos de peces tales como merluzas y corvinas.

En el puerto de Tomé, se encuentran peces y mariscos en abundancia. Se sacan pescados y algunos mariscos como choritos, erizos y locos que se venden en el terminal pesquero, donde los esperan los clientes para llevárselos a bajo precio.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA D**

 HOJA DE REGISTRO 3° BÁSICO.
FIN AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

El mar de la octava región es rico en vida marina. Aves y animales marinos recorren las costas, donde es frecuente ver lobos de mar y pelícanos. En este mar, abundan también diversos tipos de peces tales como merluzas y corvinas.

En el puerto de Tomé, se encuentran peces y mariscos en abundancia. Se sacan pescados y algunos mariscos como choritos, erizos y locos que se venden en el terminal pesquero, donde los esperan los clientes para llevárselos a bajo precio.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA D**

 HOJA DE REGISTRO 4° BÁSICO.
FIN AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

El huemul pertenece a la familia de los ciervos. Hay más de cuarenta variedades de ciervos en el mundo y uno de ellos es el huemul.

Este animal sureño no se ubica en ningún otro país del mundo ya que es exclusivo de Chile y proviene de la zona de Aysén.

El huemul se alimenta de hierbas, vive en los cerros en pequeños grupos y duerme entre riscos. Su cuerpo es fino y se caracteriza por tener dos pequeños cuernos en la cabeza. En general, hay más hembras que machos y se pueden distinguir en que las hembras son un poco más pequeñas.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA D**

 HOJA DE REGISTRO 4° BÁSICO.
FIN AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

El huemul pertenece a la familia de los ciervos. Hay más de cuarenta variedades de ciervos en el mundo y uno de ellos es el huemul.

Este animal sureño no se ubica en ningún otro país del mundo ya que es exclusivo de Chile y proviene de la zona de Aysén.

El huemul se alimenta de hierbas, vive en los cerros en pequeños grupos y duerme entre riscos. Su cuerpo es fino y se caracteriza por tener dos pequeños cuernos en la cabeza. En general, hay más hembras que machos y se pueden distinguir en que las hembras son un poco más pequeñas.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
- FORMA D**

 HOJA DE REGISTRO 5° BÁSICO.
FIN AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Las abejas utilizan un complejo y rico sistema de comunicación denominado el “lenguaje de las abejas”.

Esta forma de comunicación ha sido observada y estudiada desde hace mucho tiempo por el hombre. Algunos experimentos realizados nos han señalado la precisión con que las abejas obreras llegan a una fuente alimenticia descubierta por las abejas exploradoras. Una danza circular señala al resto de la colmena que la abeja exploradora ha encontrado alimento muy cerca. Una danza oscilante indica el lugar del alimento.

También se ha comprobado que es un sistema sumamente rico, ya que requiere el uso de tres sentidos: el olfato, el tacto y la vista. Este sistema de comunicación ayuda a mantener la organización social que caracteriza a la colmena.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
- FORMA D**

 HOJA DE REGISTRO 5° BÁSICO.
FIN AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

Las abejas utilizan un complejo y rico sistema de comunicación denominado el “lenguaje de las abejas”.

Esta forma de comunicación ha sido observada y estudiada desde hace mucho tiempo por el hombre. Algunos experimentos realizados nos han señalado la precisión con que las abejas obreras llegan a una fuente alimenticia descubierta por las abejas exploradoras. Una danza circular señala al resto de la colmena que la abeja exploradora ha encontrado alimento muy cerca. Una danza oscilante indica el lugar del alimento.

También se ha comprobado que es un sistema sumamente rico, ya que requiere el uso de tres sentidos: el olfato, el tacto y la vista. Este sistema de comunicación ayuda a mantener la organización social que caracteriza a la colmena.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
- FORMA D**

 HOJA DE REGISTRO 6° BÁSICO.
FIN AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

El aire permite la vida de los hombres, animales y vegetales de todo el planeta. La atmósfera nos protege y permite que pase la luz y el calor, indispensables para la vida en la tierra. Sin embargo, las actividades que realizan los seres humanos en la tierra contribuyen frecuentemente a romper ese equilibrio, liberando sustancias contaminantes que ensucian el aire.

El funcionamiento de grandes y pequeñas ciudades, el uso masivo de automóviles, las chimeneas y los incendios de selvas y bosques, contribuyen a contaminar el aire por lo que es necesario que todos ayudemos a cuidarlo.

El aire de muchas ciudades de América como Santiago, Caracas y Ciudad de Méjico, es considerado peligroso para la salud, afectando principalmente las vías respiratorias de ancianos y niños.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
- FORMA D**

 HOJA DE REGISTRO 6° BÁSICO.
FIN AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

El aire permite la vida de los hombres, animales y vegetales de todo el planeta. La atmósfera nos protege y permite que pase la luz y el calor, indispensables para la vida en la tierra. Sin embargo, las actividades que realizan los seres humanos en la tierra contribuyen frecuentemente a romper ese equilibrio, liberando sustancias contaminantes que ensucian el aire.

El funcionamiento de grandes y pequeñas ciudades, el uso masivo de automóviles, las chimeneas y los incendios de selvas y bosques, contribuyen a contaminar el aire por lo que es necesario que todos ayudemos a cuidarlo.

El aire de muchas ciudades de América como Santiago, Caracas y Ciudad de Méjico, es considerado peligroso para la salud, afectando principalmente las vías respiratorias de ancianos y niños.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA D**

 HOJA DE REGISTRO 7° Y 8° BÁSICO.
FIN AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

El operador chileno de telescopios Claudio Alarcón había estado trabajando por horas en el observatorio Las Campanas, ubicado en la cuarta región. Estaba cansado y decidió salir a tomar aire. Era una cálida y tranquila noche de verano y el cielo era su amigo desde siempre, por lo que conocía casi cada rincón de éste.

De pronto, cuando miró hacia el cielo, quedó paralizado. ¿Qué sería aquella estrella brillante que nunca había visto en la gran Nube Magallánica? Claudio no podía saber en ese momento, que se le había otorgado el privilegio de mirar uno de los sucesos astronómicos más esperados desde mil seiscientos diez, cuando Galileo recién había inventado el telescopio y pudo ver una explosión de supernova. Porque esto era lo que él estaba viendo en ese preciso momento, el nacimiento de una nueva estrella, un recuerdo que mantendría por siempre en su memoria.

**PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
– FORMA D**

 HOJA DE REGISTRO 7° Y 8° BÁSICO.
FIN AÑO ESCOLAR.

NOMBRE ALUMNO (A): _____

FECHA: _____

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____

CALIDAD DE LECTURA ORAL: _____

TIEMPO: _____:_____ min/seg

OBSERVACIONES: _____

El operador chileno de telescopios Claudio Alarcón había estado trabajando por horas en el observatorio Las Campanas, ubicado en la cuarta región. Estaba cansado y decidió salir a tomar aire. Era una cálida y tranquila noche de verano y el cielo era su amigo desde siempre, por lo que conocía casi cada rincón de éste.

De pronto, cuando miró hacia el cielo, quedó paralizado. ¿Qué sería aquella estrella brillante que nunca había visto en la gran Nube Magallánica? Claudio no podía saber en ese momento, que se le había otorgado el privilegio de mirar uno de los sucesos astronómicos más esperados desde mil seiscientos diez, cuando Galileo recién había inventado el telescopio y pudo ver una explosión de supernova. Porque esto era lo que él estaba viendo en ese preciso momento, el nacimiento de una nueva estrella, un recuerdo que mantendría por siempre en su memoria.

PARÁMETROS REFERENCIALES DE DOMINIO LECTOR
FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
CALIDAD Y VELOCIDAD LECTORA - FIN DEL AÑO ESCOLAR

Los siguientes parámetros referenciales establecen los niveles de Calidad y Velocidad de Lectura Oral esperados y no esperados en cada curso, de 1° a 8° básico, al término del año escolar respectivo.

PARÁMETROS REFERENCIALES FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
CALIDAD DE LECTURA ORAL - FIN DEL AÑO ESCOLAR

Categoría \ Curso	1°	2°	3°	4°	5°	6° a 8°
No Lector						
Lectura Silábica						
Lectura Palabra a Palabra						
Lectura Unidades Cortas						
Lectura Fluida						

Niveles de logro Calidad de Lectura Oral:

En el cuadro superior, la línea de corte permite identificar las categorías de Calidad de Lectura Oral que corresponden a un Bajo Dominio Lector (área sombreada) para cada uno de los cursos:

- **Esperado:** categoría o categorías, en el área no sombreada en cada curso.
- **Bajo lo Esperado:** categoría en el área sombreada oscura (categoría inmediatamente inferior a la esperada), en cada curso.
- **Muy Bajo lo Esperado:** categoría, o categorías, en el área sombreada clara (más de una categoría bajo la esperada), en cada curso.

PARÁMETROS REFERENCIALES FUNDACIÓN EDUCACIONAL ARAUCO
VELOCIDAD DE LECTURA ORAL (Palabras por minuto) - FIN DEL AÑO ESCOLAR

Categoría \ Curso	1°	2°	3°	4°	5°	6° a 8°
Muy baja	≤ 26	≤ 56	≤ 69	≤ 72	≤ 90	≤ 117
Baja	27-40	57-63	70-84	73-90	91-102	118-130
Media	41-82	64-104	85-117	91-137	103-141	131-166
Alta	≥ 83	≥ 105	≥ 118	≥ 138	≥ 142	≥ 167

Niveles de logro Velocidad de Lectura Oral:

En el cuadro, la línea de corte permite identificar las categorías de Velocidad de Lectura Oral (VLO) que corresponden a un bajo Dominio Lector (área sombreada) para cada uno de los cursos. Todas las categorías están expresadas en Palabras por Minuto:

- **Esperado:** categorías en el área no sombreada en cada curso: VLO Alta y Media.
- **Bajo lo Esperado:** categoría en el área sombreada oscura (una categoría inferior a la esperada): VLO Baja.
- **Muy Bajo lo Esperado:** categoría en el área sombreada clara (más de una categoría inferior a la esperada): VLO Muy Baja.

Referencias Bibliográficas

Alliende, F. y Condemarín, M. (2002). *La Lectura: Teoría, Evaluación y Desarrollo*. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Alliende, F. y Condemarín M. (1997). *De la asignatura de Castellano al área del Lenguaje*. Santiago: Dolmen Ediciones.

Alliende, F., Condemarín, M., Chadwick, M. y Milicic, N. (1989). *Comprensión de la Lectura 1-2-3*. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Alliende, F., Condemarín, M., y Milicic, N. (1987). *Prueba C.L.P. Formas Paralelas. Manual para la Aplicación de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva: 8 Niveles de Lectura*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Bambrick-Santoyo, P., Settles, A. y Worrell, J. (2018). *Buenos hábitos, grandes lectores*. Aptus y Fundación Educacional Hernán Briones.

Bravo, L. (2003). *Lectura Inicial y Psicología Cognitiva*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Bravo, L. (1999). *Lenguaje y Dislexias*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile y México: Alfa – Omega.

Bravo, L. (1995). *Psicología de las Dificultades del Aprendizaje*. Santiago: Editorial Universitaria.

Bravo, L., Villalón, M. y Orellana, E. (2002). *La conciencia fonológica y la lectura inicial en niños que ingresan a primer año básico*. *Psykhé* 11: 175-182.

Bravo, L., Villalón, M. y Orellana, E. (2001). *Procesos predictivos del aprendizaje inicial de la lectura en primer año básico*. *Boletín de Investigación Educativa*, 16: 149-160.

Bruner, J.J. y Elacqua, G. (2003). *Informe Capital Humano en Chile*. Santiago: Documento de Universidad Adolfo Ibáñez. Escuela de Gobierno.

Calet, N. (2013). *Efectos del entrenamiento en fluidez lectora sobre la competencia lectora en niños de educación primaria: el papel de la prosodia*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada, Granada, España.

Canales, A., Claro, S., Cortés, F. Kuzmanic, D., Undurraga, E., Valencuela, J. P. (2022). *Análisis de Resultados de Encuesta Nacional de Monitoreo de Establecimientos Escolares en Pandemia: Aprendiendo desde la realidad nacional*. Recuperado de: chrome-extension://efaidnbmninnibpcapjpcglclefindmkaj/https://www.covideducacion.cl/_files/ugd/493531_37004083d55b44a8ab5f83a905c2d596.pdf

Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2008): *Enseñar lengua*. Barcelona: Edición GRAÓ.

Comité Técnico Asesor del Diálogo Nacional sobre la Modernización de la Educación (1994). *Los desafíos de la educación chilena frente al siglo XXI*. Santiago: Editorial Universitaria.

Compton, D. (2000) *Modeling the growth of decoding skills in first grade children*. *Scientific Studies of Reading*, 4: 219-259.

Condemarín, M. (2000). *Hurganito*. Santiago: Editorial Universitaria.

Condemarín, M. (1999). *Lectura Temprana*. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Condemarín, M. (1996). *Lectura Correctiva y Remedial*. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Condemarín, M. (1987). *El Programa de Lectura Silenciosa Sostenida*. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Condemarín, M., Chadwick, M. & Milicic, N. (2003). *Madurez Escolar*. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Condemarín, M., Galdames, V. & Medina, A. (2003). *Fichas de Lenguaje 1*. Santiago: Distribuidora Océano.

Condemarín, M. & Medina, A. (2002). *Evaluación auténtica de los aprendizajes*. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Condemarín, M. & Medina, A. (2000). *Taller de Lenguaje 2*. Madrid: Editora Ciencias de la Educación Preescolar y Especial (CEPE).

Condemarín, M. & Chadwick, M. (1999). *Taller de Escritura*. Santiago: Editorial Universitaria.

Condemarín, M. & Medina, A. (1998). *Evaluación de las Competencias Lingüísticas y Comunicativas de los Alumnos*. Ministerio de Educación; Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres. Santiago: Mineduc.

Condemarín, M., Galdames, V. & Medina, A. (1996). *Taller de Lenguaje 1*. Santiago de Chile. Madrid: Editora Ciencias de la Educación Preescolar y Especial (CEPE).

Condemarín, M., Galdames, V. & Medina, A. (1995). *Curso Taller: Lenguaje Oral y Escrito: 5° a 8° Básico*. Santiago: Edición Interna Fundación Educacional Arauco.

Condemarín, M. y Chadwick, M. (1989). *La Escritura Creativa y Formal*. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Condemarín, M., Chadwick, M., Gorostegui, M., & Milicic, N. (2016). *Madurez escolar*. Santiago, Chile: Ediciones UC.

De Mier, M., Borzone, A. & Cupani, M. (2012). La fluidez lectora en los primeros grados: relación entre habilidades de decodificación, características textuales y comprensión. Un estudio piloto con niños hablantes de español. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, 4 (1), 18-33.

Espínola, V. (1996). Revisión de 15 años de Política Educativa en Chile: Ajustes en Función de la Equidad. Documento de trabajo del Seminario: *Asignación de recursos para el mejoramiento de la calidad y la equidad educativa*. Santiago: CEPAL.

Eyzaguirre, B. y Le Foulon, C. (2001). *La Calidad de la Educación Chilena en Cifras*. Revista de Estudios Públicos, 84.

Floots, P., Manzi, J., Polloni, M., Carrasco, M., Zambra, C. & Abarzúa, A. (2016). *Aportes para la enseñanza de la lectura* (1st ed.). Santiago, Chile: OREALC/UNESCO. Recuperado de: http://www.unesco.org/ulis/cgibin/ulis.pl?catno=244874&set=0058C-9689D_1_418&gp=1&lin=1&ll=s

Fuchs, L. S., Fuchs, D., Hosp, M. K., & Jenkins, J. R. (2001). Oral reading fluency as an indicator of reading competence: A theoretical, empirical, and historical analysis. *Scientific studies of reading*, 5(3), 239-256.

Fundación Educacional Arauco, Medina & Gajardo (2010) *Pruebas de comprensión lectora y producción de textos (CL-PT) 5to a 8vo año básico: Marco conceptual y manual de aplicación y corrección*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Fundación Educacional Arauco-Mineduc (2003). *Asociación entre Dominio Lector y Pruebas Simce en 4° EGB*. Documento interno Área de Investigación, Fundación Educacional Arauco.

Goodman, K. (1981). *El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo*. Simposio Internacional sobre Nuevas Perspectivas en los Procesos de Lectura y Escritura. Ferreiro, Emilia

comp.; Gómez Palacio, Margarita comp. México: Dirección General de Educación Especial.

Grotlüschen, A., Mallows, D., Reder, S & Sabatini, J. (2016), "Adults with low proficiency in literacy or numeracy", *OECD Education Working Papers*, No. 131, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/5jm0v44bnmnm-x>.

Guilford, J.P. y Fruchter, B. (1984). *Estadística Aplicada a la Psicología y la Educación*. México: McGraw-Hill.

Hammill, D., Larsen, S., Wiederholt, J. y Fountain-Chambers, J. (1982). *PLLE: Pruebas de Lectura y Lenguaje Escrito*. Texas: Proed.

Hirsch, Jr, E.D. (2007) La comprensión lectora requiere conocimiento de vocabulario y del mundo. *Estudios Públicos*, 108 (229-252).

Hirsch, Jr, E.D. (1997). La venganza de la realidad: educación y las principales corrientes de investigación pedagógica. *Estudios Públicos*, 66.

Kuhn, M. R., Schwanenflugel, P. J., & Meisinger, E. B. (2010). Aligning theory and assessment of reading fluency: Automaticity, prosody, and definitions of fluency. *Reading Research Quarterly*, 45, 230-251.

Marchant, T., Cuadrado, B y Sanhueza, J. (2002). Aplicación Experimental 2002: *Estudio de criterios de logro referenciales. Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco-Forma B*. Serie Documentos Internos Fundación Educacional Arauco N° 64.

Marchant, T., Sanhueza, J. y Cuadrado, B (2001). Aplicación Experimental 2001: *Estudio de características psicométricas. Pruebas de Dominio Lector Fundación Educacional Arauco-Forma B*. Serie Documentos Internos Fundación Educacional Arauco N° 46.

Marchant, T. y Recart, I. (2000). *Un Modelo Colaborativo Psicólogo Educacional-Profesor, para Apoyar a Alumnos con Dificultades Leves de Aprendizaje*, en *Comunas de Pobreza*. Psykhe, Revista de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile 9 (1), 13-25.

Marchant, T., Recart, I., Avello, J., Melo, P., Riosco, E. y Sanhueza, J. (2000). *Evaluación de Dominio Lector en Alumnos de Educación General Básica*. Serie Documentos Internos Fundación Educacional Arauco N° 40.

Marchant, T. y Recart, I. (1997). Una Experiencia de Apoyo a Niños con Diferentes Necesidades Educativas, en 20 Escuelas Municipales de la Comuna de Arauco. *Monografías en Educación: Dificultades del Aprendizaje: Avances en Psicopedagogía*. 193-209. Santiago: Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Marchant, T., Lucchini, G. y Cuadrado B. (2007). ¿Por qué Leer Bien es Importante? Asociación del Dominio Lector con Otros Aprendizajes, Psykhe, Revista de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Vol.16, N°2, 3-16.

Marchant, T., Haeussler, I., & Torretti, A. (2016). *Batería de Test de Autoestima Escolar*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Medina, Gajardo & Fundación Educacional Arauco (2009). *Prueba de comprensión lectora y producción de textos (CL-PT): Kinder a 4to año básico*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Mekis, C. (2021). *Cultivar la lectura en familia*. Ediciones SM.

Miller, J., & Schwanenflugel, P. J. (2008). A Longitudinal Study of the Development of Reading Prosody as a Dimension of Oral Reading Fluency in Early Elementary School Children. *Reading Research Quarterly*, 43(4), 336-354. <http://doi.org/10.1598/RRQ.43.4.2>

Mineduc (2023). *Leer, escribir y comunicarse para aprender Prácticas esenciales para el aula*. Plan de Reactivación Educativa, Ministerio de Educación.

Mineduc (2022). *Resultados nacionales SIMCE 2022*. Unidad de Curriculum y Evaluación, Ministerio de Educación.

Mineduc (2020). *Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile*. Santiago, Chile.

Mineduc (2016). *Resultados nacionales SIMCE* 2015. Unidad de Curriculum y Evaluación, Ministerio de Educación.

Mineduc (2015). *Resultados nacionales SIMCE* 2014. Unidad de Curriculum y Evaluación, Ministerio de Educación.

Mineduc (2012). *Bases Curriculares Lenguaje y Comunicación*. Extraído el 5 de octubre del 2016 desde <http://curriculumenlinea.mineduc.cl>

Mineduc (2012). *Programa de Estudio Lenguaje y Comunicación Primer Año Básico*. Santiago, Chile.

Mineduc (2002). *Principales Resultados de la Prueba SIMCE 4° Básico 1999, 8° básico 2000 y 2° medio 2001*. División de Planificación y Presupuestos. Departamento de Estudios Estadísticos (En Red). Extraído en julio 2002 de <http://www.biblioteca.mineduc.cl>

Muñoz, G. y Marfán, J. (2012). *Formación de directores escolares en Chile: Características y Desafíos*. En J. Weinstein y G. Muñoz (Eds.), *¿Qué sabemos de los directores de Escuela en Chile?* (pp.83-110). CEPPE, Centro de Innovación en Educación Fundación Chile y Pontificia Universidad Católica de Chile.

OECD (2002). *Education at a Glance*. OECD Indicators 2002. Paris: Organization for Economic Cooperation and Development.

OECD (2000). *Literacy in the Information Age*. Paris: Organization for Economic Cooperation and Development– Statistics Canada.

OECD (2016). *PISA 2015 Resultados Clave*. Extraído en diciembre 2016 de <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>

Robledo, B.H. (2010). *El arte de la mediación. Espacios y estrategias para la promoción de la lectura*. Colombia: Norma.

Robinson, V. (2007). School leadership and student outcomes: Identifying what works and why. *ACEL*, 41, 1-28.

Sánchez, E., García Pérez, J. R., & Rosales Pardo, J. (2010). *La lectura en el aula. ¿Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer?* Cap. 2: ¿Qué significa comprender? Cap. 4: El fomento de la comprensión lectora: “Ayudar a comprender” y “Enseñar a comprender”, Barcelona: Editorial Graó.

Sawyer (1992). Language abilities, reading acquisition and developmental dyslexia: A discussion of hypothetical and observed relationship. *Journal of Learning Disabilities* 25:85-95.

Selitz, C, Jahoda, M. Deutsch, M y Cook, S.W. (1965). *Métodos de Investigación en las Relaciones Sociales*. Madrid: RIALP.

Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación Revista Ibero-Americana De Educación*, 59.

Vellutino, F. & Scanlon, M. (2001). Emergent literacy skills, early instruction and individual differences as determinants of difficulties in learning to read: The case for early intervention. En Neuman, S. and Dickinson, D. (Eds) *Handbook of early Literacy Research*. London: The Guilford Press.

Teddlie, C. y Reynolds, D. (2000). *The International Handbook of School Effectiveness Research*. London: Falmer.

UNESCO (2021). *Pandemic-related disruptions to schooling and impacts on learning proficiency indicators: A focus on the early grades*. Canadá: UNESCO Institute for Statistics.

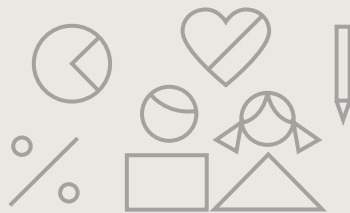
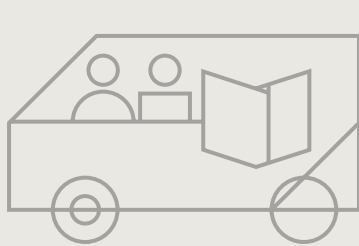
Uribe, M. & Celis, M. (2012). Desarrollo de capacidades para un liderazgo escolar efectivo: del levantamiento de competencias al reconocimiento de buenas prácticas. En “¿Qué sabemos de los directores de Escuela en Chile?” Weinstein, J. y Muñoz, G. Editores.

Weinstein, J. (2009). Liderazgo directivo, asignatura pendiente de la reforma educacional chilena. *Estudios Sociales*, 117, 123-147.

Whitthurst, G. And Lonigan, Ch. (1998). *Child Development and Emergent Literacy*. *Child Development*, 69:848-872.

PRUEBAS DE DOMINIO LECTOR

Fundación Educacional Arauco
(1° a 8° básico)



arauco[®] | Fundación
Educativa

