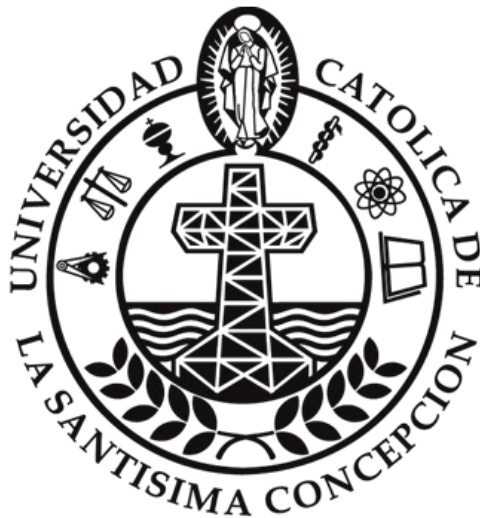


**FACULTAD DE EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN MEDIA EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN**



**CREENCIAS DOCENTES EN TORNO A LA FLUIDEZ LECTORA Y SU
RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN EN TRES ESTABLECIMIENTOS DE LA
PROVINCIA DE CONCEPCIÓN.**

Por:

**BENJAMÍN FUENTES SALGADO, FRANCO LEAL LAZCANO, DENY MEDEL
ARÉVALO, ALEXANDRA TORRES ARANEDA**

**SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO
DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN
(PROYECTO DINR 03/2017)**

Profesor guía:
BEATRIZ ARANCIBIA GUTIÉRREZ

Concepción, Chile

2019.

Agradecimientos

Agradecemos en primer lugar a nuestras familias, pilares fundamentales durante el desarrollo de nuestra carrera, apoyándonos tanto emocional como económicamente en el transcurso de estos provechosos años de estudio en pregrado.

Agradecemos también a cuerpo de docentes de la facultad de educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, profesores preparados, dispuestos y comprometidos con nuestros procesos de enseñanza. Es necesario hacer una mención especial a la profesora Beatriz Arancibia, quien nos ha entregado las herramientas necesarias para llevar a cabo la presente investigación, estando siempre lista y atenta a nuestras consultas.

Para concluir, agradecemos a los profesores de Lenguaje y Comunicación que participaron activamente en la aplicación del instrumento de recogida datos, ya que sin su apoyo desinteresado no se habría logrado llevar a cabo el trabajo correspondiente.

Índice

Tabla de contenidos	
Agradecimientos	2
Índice	3
Resumen.....	5
Introducción	6
I. Formulación del problema	7
II. Pregunta de investigación	12
III. Objetivos	13
3.1. Objetivo de investigación.....	13
3.2. Objetivos específicos	13
IV. Supuesto de investigación	14
V. Marco teórico referencial.....	15
5.1. Fluidez lectora	15
5.2. Componentes de la fluidez lectora.....	17
5.2.1. La velocidad lectora	18
5.2.2. La precisión lectora.....	19
5.2.3. La prosodia	20
5.3. Relación entre fluidez lectora y comprensión lectora	22
5.4. Evaluación de la fluidez lectora.....	24
5.5. Creencias docentes en torno al aprendizaje de la lectura.....	25
VI. Marco metodológico	27
6.1.-Enfoque metodológico.....	27
6.2. Participantes.....	27
6.2.1. Universo y población.....	27
6.2.2. Participantes.....	28
6.2.3. Tipo de muestra	28
6.3. Procedimientos	28
6.3.1. Instrumento.....	29
6.3.3 Procedimiento para el análisis las entrevistas	33
VII. Resultados	34
7.2. Categoría Comprensión lectora	35
7.4.- Categoría Evaluación de la fluidez lectora.....	39
7.5.- Resultados de categoría emergente	40
VIII. Discusión.....	42

IX. Limitaciones y proyecciones	44
X. Conclusiones	45
Bibliografía	47

Resumen

Existen numerosos estudios académicos enfocados en establecer la relación entre fluidez lectora y comprensión lectora, no obstante, estas investigaciones se encuentran centradas en el estudiante, por lo que no se enfatiza el rol que cumple el profesor en cuanto a la enseñanza y desarrollo tanto de la fluidez como de la comprensión lectora. Por lo tanto, la presente investigación pretende evidenciar la percepción del profesorado en cuanto a la importancia que se le da a la fluidez como una habilidad para desarrollar la comprensión lectora a través de la aplicación de una entrevista semiestructurada a cuatro docentes del gran Concepción. Por ende, el estudio que se presenta busca dilucidar las creencias que los profesores presentan acerca de la fluidez y su relación con la comprensión lectora.

Palabras claves:

Fluidez lectora- comprensión lectora- prosodia- velocidad lectora- precisión lectora.

Introducción

Actualmente se considera la fluidez lectora como uno de los componentes más relevantes para el desarrollo de la comprensión de los textos, esto se debe principalmente a que la lectura en voz alta es una habilidad transversal a todo el sistema educacional chileno. Asimismo, la comprensión lectora es considerada un factor fundamental para el aprendizaje y desarrollo de la totalidad de las asignaturas impartidas en la educación formal.

Existen diversos estudios que se enfocan en la relación que existe entre la fluidez y la comprensión lectora, tomando como actores principales a los estudiantes. No obstante, existe un vacío de conocimiento en lo que se refiere a la perspectiva del profesorado, pues si bien estos tienen un rol fundamental en la enseñanza y desarrollo de la fluidez lectora, sus percepciones no son consideradas en las diversas investigaciones que se han realizado en torno al tema.

Es por ello que la presente investigación tiene como finalidad abordar esta problemática. Para ello se realizó un estudio de carácter cualitativo de tipo fenomenológico, puesto que la recogida de datos se realizó mediante la aplicación de una entrevista semiestructurada, a un total de seis profesores que ejercen en el sistema educativo chileno.

Posterior a la realización de las entrevistas, se llevó a cabo un proceso de análisis de los datos mediante la aplicación de un software especializado (Nvivo) para trabajar cualitativamente, el cual sintetizó la información obtenida y nos permitió lograr el objetivo de investigación, el cual apunta a esclarecer las creencias de los docentes respecto a la fluidez lectora, los elementos que la componen y su relación con la comprensión lectora.

I. Formulación del problema

Las Bases Curriculares de Lenguaje y Comunicación incorporan hasta sexto año básico el desarrollo de la fluidez lectora como uno de los aprendizajes que el estudiante debe adquirir en el eje de lectura. Al respecto, se plantea que “la fluidez lectora consiste en leer de manera precisa, sin conciencia del esfuerzo y con una entonación o prosodia que exprese el sentido del texto” (Bases Curriculares 1° a 6° básico, 2012, p.37). De acuerdo a esto, dichas Bases plantean que un requisito para que los estudiantes se conviertan en buenos lectores es lograr que lean fluidamente, pues de esta manera dejan de centrar su atención en la decodificación y, en cambio, se centran en lo que el texto comunica. Por ello, las Bases Curriculares de educación básica enfatizan que se debe desarrollar la habilidad de la fluidez en los primeros años de enseñanza.

A pesar de la importancia que actualmente el Currículum le otorga al desarrollo de la fluidez lectora en enseñanza básica, llama la atención que dicha importancia desaparezca en las Bases Curriculares de enseñanza media, ya que, por una parte, no existe suficiente evidencia de que los escolares chilenos estén alcanzando un óptimo desarrollo de dicha habilidad en sexto año básico y, por otra parte, la literatura especializada (Gómez, 2008; Fumagalli, Barreyro, & Jaichenco, 2017) demuestra que una lectura fluida es fundamental para la comprensión. Por ende, resulta importante ayudar a los estudiantes a desarrollar una lectura fluida, puesto que esta se relaciona con la comprensión lectora, habilidad necesaria para un íntegro aprendizaje del alumnado.

En relación a lo ya dicho, actualmente, de acuerdo a las Bases Curriculares para enseñanza básica (2012), existe hoy el consenso implícito de que los estudiantes alcanzan la fluidez lectora en 6°básico. De esto se infiere que los estudiantes del segundo ciclo de enseñanza debieran ser lectores fluidos, capaces de leer diversos tipos de textos de manera

precisa, sin esfuerzo y con una adecuada expresividad. No obstante, si bien el concepto de fluidez lectora no vuelve a desarrollarse de manera específica en el Currículum oficial de educación media, el término se emplea en distintas actividades dentro de los programas de Lenguaje y Comunicación de enseñanza media, así como en los indicadores de los objetivos de aprendizajes, por lo que se evidencia claramente que el Ministerio de Educación acepta el consenso nacional de que la fluidez se alcanza durante el segundo ciclo de enseñanza. De lo anterior, se puede inferir que no es necesario, de acuerdo a las Bases Curriculares, generar actividades para mejorar la fluidez lectora, ya que los estudiantes que han terminado el primer ciclo de enseñanza, ya poseen esta habilidad. Esto resulta preocupante, pues una iniciativa impulsada por el Consejo de la Cultura, el Estudio de Comportamiento Lector, arroja que el 84% de los chilenos no comprende adecuadamente lo que lee (Libro y Lectura, 2014), lo cual no debería suceder si se tiene en cuenta que los lectores fluidos tienen una mayor comprensión de los textos que se leen.

Diversos expertos (Calero, 2014; López, 2013, Calet, 2013) consideran que la fluidez lectora es fundamental para el desarrollo de la comprensión. Sin embargo, dicha habilidad tan relevante para el aprendizaje y desarrollo de la lectura va siendo desplazada de las prácticas pedagógicas a medida que los estudiantes van avanzando en su nivel de escolaridad, lo cual se podría deber, de acuerdo a Calero (2014) a que:

...no existe una definición clara del constructo fluidez lectora en el ámbito de la investigación y en el medio escolar que oriente la práctica en este aprendizaje y su evaluación. Mientras algunos especialistas apoyan una definición simple de la fluidez lectora basada en la velocidad lectora, otros plantean que es la lectura prosódica relacionándola con la lectura expresiva. (p.33)

En esta misma línea, en Chile la fluidez lectora ha sido estudiada por Marchant, Lucchini y Cuadrado (2007), bajo el concepto de dominio lector, que considera velocidad y calidad de la lectura. Esto último es evaluado por los autores según el tipo de unidad que el niño lea sin

interrumpir el flujo de lectura, para esto proponen 5 categorías para caracterizar el nivel de lectura del niño: no lector, lectura silábica, palabra a palabra, lectura de unidades cortas, lectura fluida. Sin embargo, esta categorización no considera elementos como la entonación o la expresividad, aún más Marchant y su equipo especifican que el eje de la calidad de lectura se basa en:

Determinar el grado de fluidez con que se lee. Para esto, Fundar propone fijarse en las pausas que hace el niño al leer en voz alta: después de cada sílaba, de cada palabra, de grupos de palabras o es capaz de respetar las unidades de sentido. (p. 5)

No obstante, estos estudios han demostrado que los escolares con mejor dominio lector comprenden más de lo que leen, teniendo un mejor rendimiento académico, en pruebas SIMCE y asignaturas en general e incluso la autoestima.

Esto significa que se pueden distinguir dos enfoques en los estudios sobre fluidez lectora, los elementos que la componen y su relación con la comprensión. Una parte de los expertos considera que la velocidad lectora en conjunto con la precisión resultan los componentes críticos de la fluidez para el desarrollo de una correcta comprensión, puesto que la fusión de ambos componentes permiten la automaticidad lectora o automatismo, que de acuerdo a las palabras de Calero (2014): “es ese aspecto de la fluidez lectora que caracteriza a un lector que no solo lee palabras con precisión y exactitud, sino también sin esfuerzo alguno, con rapidez” (p.35). Otros expertos consideran que la prosodia es el componente que mejor se relaciona con la comprensión lectora, es decir, la expresividad. Es por ello que Calero (2014) señala que los lectores fluidos suelen aportar a la lectura un uso activo e intencionado de su capacidad para parafrasear y usar el tono y la expresión adecuada a las palabras o frases del texto, lo que les ayuda a extraer el significado del mismo.

Debido a estas diferentes posturas, ha resultado complejo llegar a construir una definición completamente aceptada de lo que es la fluidez lectora. No obstante, Castejón, González y Cuetos (2011) sostienen que “Aunque no existe un consenso general sobre el término fluidez en la lectura de palabras, la mayoría de los autores entienden que hay una lectura fluida cuando se realiza de una manera precisa, rápida y sin esfuerzo” (p.2). Por lo tanto, queda claro que a pesar de que existe un debate entre los investigadores que estudian la fluidez lectora y su relación con la comprensión lectora, la mayoría de los especialistas se inclina por la automaticidad, lo que podría significar que el papel de la prosodia en el desarrollo de la fluidez lectora pierde importancia

No obstante lo anterior, con posterioridad a la publicación del informe del panel de expertos en lectura encargado por el Congreso de los Estados Unidos (*National Reading Panel*, 2000), los estudios sobre lectura comenzaron a poner mayor atención sobre la fluidez lectora, ya que fue identificada como uno de los cinco componentes para desarrollar una lectura eficaz. A su vez en ese mismo informe plantea que la fluidez es la habilidad para leer un texto con rapidez, precisión y expresividad. Este último componente corresponde a la lectura prosódica, que indica cómo el lector le atribuye significados a lo que está leyendo.

En relación a las metodologías para evaluar la fluidez, entendida como la automaticidad de la lectura, el método más utilizado es medir cuántas palabras por minuto puede leer un estudiante y los correspondientes errores que comete. Esto se realiza con una lectura cronometrada por el profesor y en base al resultado se le asigna una clasificación al desempeño del alumno. Por su parte, las investigaciones que abordan la prosodia evalúan los componentes de expresividad, fraseo y entonación de la lectura oral. La mejor forma de evaluar esto en contexto escolar es por medio de un instrumento de evaluación formativa que contenga descriptores cualitativos que consideren los elementos mencionados anteriormente.

Con independencia del foco investigativo, si la automaticidad o la prosodia, las investigaciones realizadas corresponden a estudios de campo realizados en niños y niñas de primaria y secundaria, utilizando en la mayoría de los casos pruebas referentes a la comprensión lectora y lecturas en voz alta. En cambio, la perspectiva del profesorado en cuanto a la enseñanza de una lectura fluida no ha sido estudiada, a pesar de que son los docentes los que tienen la mayor influencia en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los alumnos, ya que el conocimiento de los profesores sobre comprensión lectora , fluidez y su relación, junto con su metodología de enseñanza y evaluación la planificación de los contenidos del Currículum, tienen una directa relación con el desempeño que logren los estudiantes.

De acuerdo a lo anterior, diversos estudios (Santiuste & López, 2004; Boudghene & Bettadj, 2014-2015; Durán & Valdebenito, 2014) demuestran que las visiones del profesorado respecto a los contenidos ejercen una influencia en su práctica docente. Así también se demuestra que las creencias de los docentes en relación con la materia ejerce influencia en la manera de evaluar los contenidos.

Por lo tanto, la presente investigación busca aportar a minimizar el vacío de conocimiento , proponiendo una nueva perspectiva de investigación, la cual centra al docente y sus creencias respecto a la fluidez como el objeto de estudio, bajo el supuesto de que el profesorado, tanto de medio como de básica, considera que la fluidez lectora es una habilidad que se debe desarrollar constantemente durante la educación formal chilena, por lo que no debería considerarse su completo desarrollo en sexto básico.

II. Pregunta de investigación

¿Qué creencias presentan los profesores de educación básica y media que imparten la asignatura de Lenguaje y comunicación en colegios del Gran Concepción con respecto a la fluidez lectora y su relación con la comprensión lectora?

III. Objetivos

3.1. Objetivo de investigación

1. Explicar las creencias que presenta un grupo profesores de educación básica y media que imparten la asignatura de Lenguaje y Comunicación en colegios de la Comuna del Gran Concepción con respecto a los elementos que componen la fluidez lectora y su relación con la comprensión lectora.

3.2. Objetivos específicos

1. Identificar las creencias que los profesores de Lenguaje y Comunicación de establecimientos de Concepción tienen sobre la fluidez lectora y los elementos que la componen.
2. Interpretar las creencias que tienen los profesores participantes de la investigación acerca de los elementos que componen la fluidez lectora.
3. Describir, desde la perspectiva de los profesores participantes del estudio, la relación que tiene la fluidez lectora con la comprensión lectora.

IV. Supuesto de investigación

Desde la perspectiva del profesorado, la fluidez lectora es una habilidad transversal durante todos los años de educación formal, por lo que los docentes de educación básica y media consideran que tal habilidad se relaciona directamente con la comprensión lectora y debería ser desarrollada durante todos los años de escolaridad.

V. Marco teórico referencial

5.1. Fluidez lectora

La lectura es una habilidad compleja, útil para aprender conocimientos y adquirir información a partir del desciframiento de un código. No obstante, la lectura no solo consiste en un mero proceso de decodificación o reconocimiento de palabras, ya que el proceso de lectura es complejo y se relaciona con diversos procedimientos cognitivos, tales como: la reflexión personal, el monitoreo de la información y la comprensión de lo que se lee. Esta última, se relaciona con una habilidad fundamental para el desarrollo de una lectura eficaz, la fluidez.

Hasta hace pocos años la fluidez lectora no era considerada como un aspecto importante para el desarrollo de la comprensión lectora y, por lo tanto, no era una prioridad en el desarrollo de los programas escolares. Sin embargo, esta situación comenzó a cambiar debido al estudio realizado por el panel de expertos en la lectura de Estados Unidos (*National Reading Panel, 2000*), en el que se señala a la fluidez lectora como uno de los componentes principales para el desarrollo de una buena lectura, junto con la conciencia fonológica, el aprendizaje del principio alfabético, el vocabulario y la comprensión lectora.

De acuerdo con esto, podemos decir que la fluidez lectora es necesaria para poder enfrentar diversos tipos de texto con el fin de decodificar las palabras que presentan y comprender lo que se lee. Por lo tanto, conocer el concepto de fluidez y su definición, resulta relevante para comprender su importancia en el desarrollo de una correcta lectura. Sin embargo, de acuerdo a Calet (2013): “son numerosas las definiciones de fluidez lectora que han surgido en las últimas décadas; de hecho, el constructo fluidez ha sido muy criticado debido a la falta de consenso teórico en su definición” (p.30). Esto se debe a, como se ha mencionado con anterioridad, que existen diferentes definiciones del concepto de fluidez.

Generalmente cuando se habla de fluidez lectora se le asocia a la velocidad lectora, que corresponde al conteo de palabras que se leen en un período de tiempo determinado. No obstante, el concepto es más complejo aún. Por esto, algunos autores han tratado de construir una definición completa del término. Entre ellos se puede destacar a Calero (2014) quien sostiene que:

Podríamos caracterizar la lectura fluida como aquella que se hace sin errores en el reconocimiento y decodificación de palabras, con un adecuado ritmo y expresión, acelerando o defendiendo la lectura cuando convenga para buscar el sentido del texto, un fraseo adecuado haciendo las pausas pertinentes en función de las marcas gráficas y diferenciando el tono de lectura de determinadas palabras o frases para apoyar la comprensión del texto. (p.35)

Por su parte, Pérez (s.f) , asume una definición precisa de fluidez, pues señala:

La fluidez lectora es un proceso que incluye habilidades eficaces de decodificación que permiten al lector comprender el texto. Existe una relación recíproca entre la decodificación y la comprensión. La fluidez se manifiesta en la lectura oral precisa, rápida y expresiva y es aplicada durante la comprensión lectora silenciosa. (p.73)

De acuerdo con estas definiciones, resulta evidente que el desarrollo de la fluidez es esencial para el logro de una correcta lectura. Es por ello que diversos estudios (López, 2013; Calero, 2014; Castejón, González-Pumariiega, & Cuetos, 2015; De Mier, Borzone & Cupani, 2012) han enfatizado claramente en el rol de la fluidez lectora, en conjunto con la conciencia fonológica, el aprendizaje del principio alfabético, el vocabulario y la comprensión lectora, como elementos esenciales para el desarrollo de la competencia lectora.

5.2. Componentes de la fluidez lectora

Como se ha mencionado anteriormente, la fluidez resulta un componente importante para el desarrollo de una buena lectura y comprensión de la misma, puesto que un lector fluido, de acuerdo al *National Reading Panel* (2000), es capaz de leer oralmente con una velocidad, precisión y expresividad correcta; por lo tanto, se puede entender que la fluidez lectora es una habilidad compleja, pues está formada por tres elementos distintos que se relacionan entre sí con el fin de generar una lectura adecuada. Estos elementos son la velocidad, entendida como la cantidad de palabras leídas en un tiempo determinado; la precisión, referida al reconocimiento de palabras y, finalmente, a la prosodia, que se relaciona con la expresividad de la lectura, en cuanto a ritmo, tono, volumen, etc.

En relación a lo anterior, se infiere que tales elementos cumplen una función específica e indispensable, que en conjunto, se manifiesta en la habilidad de la fluidez lectora. Por lo tanto, para poder entender la complejidad e importancia de la fluidez es necesario poder discernir cada uno de los elementos que la componen, con el fin de poder comprender cómo estos se relacionan entre sí para poder generar una lectura fluida que oriente al lector a desarrollar una mejor comprensión de los textos que lee, pues, de acuerdo a Gómez (2013):

La fluidez en la lectura es importante debido a que las personas tienen capacidad limitada para procesar información. La decodificación y la comprensión utilizan la misma capacidad de procesamiento, por lo que, cuanto más consuma esa capacidad la decodificación, menos quedará para la comprensión. (p.101)

De acuerdo a esto, podemos decir que un lector que domine la habilidad de fluidez, podrá utilizar sus procesos cognitivos para centrar su atención en el significado del texto, por lo tanto, su comprensión se verá mejorada.

5.2.1. La velocidad lectora

Como se ha dicho anteriormente, la velocidad lectora es un componente de la fluidez que consiste en la cantidad de palabras leídas correctamente en un tiempo determinado, en específico, un minuto. Esto, según López (2013), indicaría que la lectura rápida de un texto “es esencialmente el reflejo de un buen nivel de automatismo en el reconocimiento de palabras” (p.8). Por lo tanto, se puede decir que el reconocimiento de estas palabras es de forma fluida y rápida, por lo que no necesita algún esfuerzo por parte del lector. Por ende, se relaciona a la velocidad lectora con el concepto de automaticidad o automatización lectora. De acuerdo a Ferrara Quezada y Outón Oviedo (2017), también está relacionado con la fluidez y comprensión, y hace referencia a la capacidad de leer sin esfuerzo, sin premeditación y con una velocidad adecuada, es decir, una lectura rápida y precisa. De acuerdo a esto, se puede afirmar que una lectura sin automatización reduce la capacidad de atención del lector para construir el significado de un texto, afectando a la comprensión del mismo, puesto que de acuerdo a Ferrada y Outón (2017):

El lector que no decodifica con automaticidad dedica sus recursos atencionales a reconocer palabras, provocando una sobrecarga en la memoria operativa que le lleva a olvidar el significado de las palabras que va leyendo, a perder el hilo conductor del texto y a no captar el sentido global del mismo.(p.47)

No obstante, López (2013) afirma que “evaluar la fluidez lectora del alumnado solo por su nivel de velocidad lectora no es acertado” (p.8). Debido a que la lectura rápida de un texto es esencialmente un buen nivel de automatismo en el reconocimiento de palabras, sin embargo, lo correcto sería evaluar también la velocidad de comprensión de un texto.

Con base en lo anterior, se puede realizar una distinción entre velocidad lectora y velocidad de comprensión, entendiendo el primer concepto como una medición de la rapidez al momento de leer un texto oralmente, que a su vez nos dice el nivel de automaticidad en cuanto al reconocimiento de una cierta cantidad de palabras en un tiempo determinado. Mientras que el segundo concepto hace referencia a la medición del tiempo ocupado en leer un texto en silencio, para luego cuantificar el nivel de comprensión alcanzado por el lector.

Por lo tanto, cuando se habla de un buen lector o un lector fluido, inmediatamente se relaciona con la velocidad lectora, en cuanto a la cantidad de palabras que se leen correctamente en un minuto, así como también a la comprensión alcanzada en una cantidad de tiempo determinado. Por ende, la idea es que un lector fluido es también un lector eficaz, es decir, que utiliza una velocidad adecuada para hacer una lectura comprensiva.

5.2.2. La precisión lectora

La precisión es otro componente de la fluidez lectora, el cual de acuerdo a López (2013) consiste en la habilidad para decodificar o reconocer palabras correctamente. Así también el estudio de González, Díaz-Giráldez, Martín, Delgado, & Trianes (2014) hace referencia a la exactitud con la que se leen las palabras. Por lo tanto, se entiende precisión lectora como la manera correcta de leer y pronunciar las palabras que aparecen en cualquier tipo de texto, por lo que se entiende que un lector que tenga una buena precisión leerá sin silabear, sin cometer sustituciones, inversiones de palabras u omisiones de las mismas.

Es importante destacar que precisión y velocidad lectora permiten la automaticidad del reconocimiento de las palabras que se leen, por lo tanto, para lograr una adecuada velocidad es necesaria la exactitud, ya que una buena decodificación de las palabras indica un menor esfuerzo y atención al reconocimiento de las mismas, por lo que la lectura de estas tendería a ser fluida.

De acuerdo a lo mencionado, se tiene en cuenta que un buen lector necesita velocidad y precisión, por lo tanto, automaticidad; respecto a esto, el estudio de Outón y Suárez (2011), señala que “un proceso se considera automático cuando reúne cuatro características: velocidad, autonomía y ausencia de esfuerzo y conciencia” (p.154). Por lo tanto, es posible afirmar que la velocidad lectora se logra en conjunto con la precisión, puesto que el lector, a través de la práctica, consigue que su rendimiento lector no solo sea más exacto, sino que también más veloz. No obstante, la velocidad pasa a ser más determinante para la calidad de la lectura oral que la precisión cuando los sujetos llegan a dominar la lectura automática de las palabras.

En síntesis, un lector que tiene automatización lectora reconoce, sin querer, las palabras que aparecen en los textos que aborda.

5.2.3. La prosodia

La prosodia, es una habilidad que consiste en la aplicación de pausas entre oraciones o frases. Además, permite adecuar la tonalidad de la voz para realizar énfasis en alguna palabra u oración, por ende, es la expresividad del lenguaje. Por ejemplo, si se está leyendo una pregunta, se adecua el tono de voz para dar la idea de que se está formulando una interrogante dentro de lo que se está leyendo. De esta forma, los lectores logran que la prosodia se conecte con el sentido del texto.

De acuerdo a Calero (2014), la prosodia es el ámbito de la fonología que singulariza aquellos rasgos particulares de determinados segmentos del lenguaje oral y escrito y se manifiesta a través del acento silábico, la entonación mayor o menor de palabras o frases y la duración en pronunciación de las mismas. De acuerdo a esto, podemos decir que la prosodia alude a un sistema fonológico que implica parámetros, como la intensidad, la duración y la frecuencia, y que, según Calet (2013), la combinación de estos parámetros dan origen a los

rasgos prosódicos, como lo son el acento, el tono, la melodía, la entonación, las pausas, el ritmo, la velocidad de elocución y el timbre de la voz.

Con base a lo anterior, se puede destacar a López (2013), quien postula:

Para leer con fluidez es necesario mostrar los rasgos prosódicos de un texto, incluso cuando estos no estén representados gráficamente, utilizando claves morfológicas, semánticas, sintácticas y pragmáticas. Una prosodia pobre puede llevar a confusiones, a agrupar palabras de manera incorrecta, cambiar significados de una frase o a crear expresiones inadecuadas. (p.8)

Es por ello que Calero (2014) nos define la prosodia como una habilidad para saber cuándo hacer una pausa entre las distintas frases que se leen, cuándo ralentizar el ritmo de lectura para comprender mejor, cuándo poner énfasis en la lectura de determinadas palabras, o cuándo elevar o bajar el tono de voz en la lectura de algunas partes del texto en función de los signos de puntuación, etc. Además de ello, destaca que la prosodia ayuda a los lectores a comprender los textos leídos de diversos modos: por ejemplo, cuando se enfatizan las palabras, cuando se frasea deslindando en la lectura determinados segmentos de un texto, o cuando se marca el carácter interrogativo o exclamativo de una frase. Por lo tanto, la prosodia resulta un elemento indispensable en la fluidez lectora, puesto que al entregar el carácter de expresividad, aporta enormemente a la construcción de significado de un texto y, por ende, a la comprensión del mismo

En definitiva, la prosodia corresponde a todos los aspectos rítmicos y tonales del lenguaje cuando se expresan de forma oral. En relación a ello, podemos decir que los lectores fluidos poseen la habilidad para generar expresividad en el texto, la cual logra aclarar el sentido del mismo, y por ende, mejorar la comprensión de lo que se lee.

5.3. Relación entre fluidez lectora y comprensión lectora

Ferrada y Outón (2017) sostienen que una de las razones principales para darle mayor importancia a la fluidez lectora es su vínculo con la comprensión, pues se observa una correlación entre ambas. Por su parte, Rasinski (2004) afirma que la relación entre fluidez y comprensión es fundamental para el logro de una lectura experta, pues cada uno de sus componentes tiene una conexión clara con la comprensión.

En relación a esto, se puede realizar un desglose de cómo cada uno de los componentes de la fluidez se relaciona con la comprensión lectora. Por ejemplo, la precisión lectora considerada, según Ferrada y Outón (2017), como la capacidad para reconocer o decodificar las palabras escritas correctamente, es un prerrequisito para comprender un texto, pues si se lee sin precisión o exactitud, modificando las palabras del texto, se accede a un mensaje diferente del que ha escrito el autor. Por otra parte, Fumagalli, Barreyro, & Jaichenco (2017), afirman que la automatización lectora, en relación a la velocidad, se relaciona con la capacidad de leer sin esfuerzo, sin premeditación y con una velocidad adecuada, lo que indica que un lector que posee una correcta automatización evita una reducción en su capacidad de atención para construir el significado de un texto y por ello su capacidad de comprensión aumenta. Así también, el componente prosódico, referido a la forma natural con que el lector usa el ritmo, el volumen, la entonación, las pausas y el fraseo, se relaciona con la comprensión, ya que, de acuerdo a Ferrada y Outón (2017):

Al leer sin la prosodia adecuada, el lector puede que no realice las agrupaciones de palabras en unidades sintácticas de significado, no lo lea con suficiente expresividad para recrear su significado, no acentúe correctamente las palabras y no distinga unas unidades léxicas de otras (esta versus está)..., repercutiendo todo ello en la interpretación del texto. (p.48)

Fumagalli, Barreyro & Jaichenco (2017), señalan que muchas veces, las dificultades de los alumnos que no comprenden textos radican en su falta de fluidez.

De acuerdo a lo anterior, es posible decir que resulta pertinente estudiar la fluidez lectora y su relación con la comprensión de textos, pues es un tema central para entender las dificultades en la lectura de los estudiantes. Al respecto, como ya se ha mencionado, el logro de la fluidez en la lectura conlleva a una mejor comprensión, así también, en palabras de Fumagalli, Bareyro, & Jaichenco (2017):

Una lectura eficiente permite leer oraciones y textos de manera precisa y comprensiva. Un lector entrenado al ver una palabra activa automáticamente su pronunciación y su significado. La capacidad para reconocer palabras de esta manera le permite focalizar su atención en la construcción del significado del texto. Si un lector realiza pausas constantes para leer palabras y oraciones, su lectura se vuelve lenta y la construcción de significado se ve interrumpida.

En síntesis, podemos concluir que el fin de la lectura es llegar a la comprensión y a su vez obtener un aprendizaje de la información que esta misma entrega. Para lograr esto es necesaria la habilidad de la fluidez. Por ello, Valdebenito y Duran (2013) sostienen que “Entendemos que podremos leer más y correctamente si entendemos lo que leemos, pero al mismo tiempo necesitamos leer fluidamente y de manera correcta para comprender” (p.157). Así también, Gómez (2013) afirma que “Una buena fluidez permite que toda la atención se dirija a la comprensión del texto, que es el propósito último del acto de lectura.” (p.101). Por lo tanto, de acuerdo a todo lo mencionado, es evidente que existe una clara relación entre la fluidez lectora y la comprensión de texto, ya que debido al trabajo en conjunto de los componentes de la fluidez, se logra automatizar el proceso de lectura, lo que indica que el lector deja de centrar su atención en la decodificación de palabras y, debido a esto, sus procedimientos cognitivos captan con mayor énfasis el sentido de lo que se lee, lo que se refleja

en una mayor comprensión de la lectura. Así mismo, el componente prosodia, al otorgar expresividad a la lectura, contribuye enormemente a la construcción del significado de lo que se lee.

5.4. Evaluación de la fluidez lectora

Dado que la fluidez lectora tiene una estrecha relación con la comprensión de un texto es indispensable saber cómo su desarrollo puede ser evaluado, para identificar posibles dificultades e intervenir a tiempo. En este ámbito, es posible decir que existen diversas formas de evaluar la evolución de la habilidad de la fluidez lectora, pues en palabras de Calero (2014):

Valoramos también la importancia de una evaluación formativa que promueva la coevaluación y la autoevaluación, para que los lectores obtengan un conocimiento exacto de cuáles son las demandas que se le exigen para llevar a cabo una lectura fluida, y sean capaces de controlar su propio aprendizaje. (p.33)

Además, Calero (2014) afirma que “...abogamos por el uso de la rúbrica, como un instrumento de evaluación cualitativa y formativa, para guiar el proceso de evaluación de la fluidez lectora...” (p.33). Por lo tanto, es posible decir que existen distintas formas de evaluar la fluidez y sus aspectos.

Anteriormente, en la problematización, se mencionó que las Bases Curriculares enfatizan la fluidez, pero solo en el primer ciclo de la enseñanza de los estudiantes, por lo que en el segundo ciclo resulta llamativo que esta habilidad no se vuelva a considerar, lo cual alude a la idea de que la fluidez ya fue adquirida durante los años iniciales de enseñanza. Con base en esto Calero (2014) menciona que “la fluidez lectora ha sido tradicionalmente una de las que más se ha evaluado, y menos se ha enseñado en las escuelas.” (p.38). Es por ello que resulta importante tener en cuenta cuál será el enfoque de la evaluación que les aplicará para medir el

desarrollo de la fluidez en la lectura en los estudiantes y, por consiguiente, realizar una evaluación adecuada.

5.5. Creencias docentes en torno al aprendizaje de la lectura

Como se ha mencionado con anterioridad, enseñar el proceso de lectura es una de las tareas más importantes y fundamentales que realizan las escuelas, por lo tanto, para llevar a cabo correctamente esta actividad es necesaria que sea realizada con efectividad por los docentes. Respecto a esto, uno de los factores que resulta de gran importancia para la enseñanza de cualquier tipo de contenido corresponde a las creencias que los profesores poseen en torno al aprendizaje, ya que diversos estudios (Cortéz, Fuentes, Villablanca, & Guzmán, 2013; Díaz, Martínez, Roa, & Sanhueza, 2010; Córdova, Ochoa, & Rizk, 2009.) demuestran que las creencias docentes condicionan el quehacer pedagógico.

En relación con lo dicho, resulta relevante considerar el papel que las creencias de los docentes tienen respecto a la enseñanza y desarrollo de la fluidez lectora, puesto que estas afectan su praxis educativa. Por lo tanto, conocer las creencias resulta de gran importancia para entender si los docentes le otorgan relevancia en sus clases al desarrollo de este tipo de habilidades. Al respecto, resulta importante destacar que las creencias, según Cortéz, Fuentes, et al. (2013), se entienden como una parte de la dimensión personal, afectiva y emocional, que se liga a la cultura y el ambiente en el que estamos inmersos, y que influye en nosotros y en lo que hacemos. Por ello, autores como Díaz, Martínez, Roa, & Sanhueza (2010) señalan que: “En este sentido, cuando el docente reflexiona acerca de su rol en el proceso de enseñanza-aprendizaje toma conciencia de sus creencias y actuaciones. Esta acción implica que asume su responsabilidad en dicho proceso” (p.424). Por lo tanto, una forma de acceder a las creencias de los docentes, además de la observación de su quehacer pedagógico, es la propia reflexión del profesor.

De acuerdo a lo anterior, Díaz, et al. (2010) sostienen, respecto a los docentes, que sus decisiones se relacionan con un sistema propio de creencias que les permite afrontar la complejidad de su trabajo. Por ende, resulta claro el rol fundamental que cumplen las creencias docentes dentro de la praxis pedagógica, pues de acuerdo a Cortéz, et al. (2013): “Evidenciar, por tanto, la incidencia que tienen las creencias docentes al momento de educar, permite dilucidar y justificar transformaciones tanto en las prácticas que se dan dentro del aula como en la formación inicial” (p.98).

Finalmente, resulta relevante decir que tomar en cuenta las creencias respecto a los aprendizajes que los docentes desean promover desde sus formaciones pedagógicas es un factor determinante a la hora de desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues de las creencias docentes es posible discernir la importancia que los profesores atribuyen a los diferentes componentes del Currículum al momento de aplicarlos dentro del aula. Así también, resulta importante señalar que no considerar las creencias de los docentes puede ser un obstáculo en el desarrollo de una educación de calidad, pues de acuerdo a Díaz, Martínez, Roa, y Sanhueza (2010):

Si las creencias de los docentes no se toman en cuenta, lo más probable es que se obstruyan los nuevos procesos de cambio o reformas. Si los docentes no son considerados en las nuevas iniciativas, su centralidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje puede constituir un obstáculo para la esencia de las reformas educativas. (p.424)

VI. Marco metodológico

6.1.-Enfoque metodológico

El enfoque del presente estudio es de carácter cualitativo, que, según Bisquerra (2012) corresponde a una actividad sistemática que se orienta a la comprensión en profundidad de fenómenos de carácter educativo y social, así como también a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo ordenado de conocimiento. Además de ello, Bisquerra (2012) plantea que:

La investigación cualitativa refleja, describe e interpreta la realidad educativa con el fin de llegar a la comprensión o a la transformación de dicha realidad, a partir del significado atribuido con las personas que la integran. Esto supone que el investigador debe convivir, aproximarse y relacionarse con estas personas. (p.283)

De acuerdo a esto, la presente investigación tiene un enfoque cualitativo, ya que describe e interpreta un aspecto de la realidad educativa desde la perspectiva de las personas que la integran. Así mismo, el método del estudio es de carácter fenomenológico, pues según Bisquerra (2012), estos estudios son aquellos que se preocupan “por determinar el sentido dado a los fenómenos, descubrir el significado y la forma cómo las personas describen su experiencia acerca de un acontecimiento concreto” (p.317).

6.2. Participantes

6.2.1. Universo y población

El universo de esta investigación corresponde a profesores de Lenguaje y Comunicación de tres establecimientos educacionales de la provincia de Concepción. Es importante detallar que la población está delimitada por profesores que enseñan la asignatura de Lenguaje tanto en la educación media como en la educación básica.

6.2.2. Participantes

La muestra de participantes corresponde a cuatro profesores, de los cuales dos ejercen como profesores de Lenguaje y Comunicación en educación media, mientras que los otros dos corresponden a profesores de educación básica con mención en Lenguaje y Comunicación. Todos ellos ejercen continuamente su profesión en distintos establecimientos, tanto particulares subvencionados como municipales de la Provincia de Concepción.

6.2.3. Tipo de muestra

La selección de los participantes fue no probabilística e intencionada, pues la elección de los participantes no fue al azar, sino más bien porque se relacionaban con las características de la investigación. Además, la elección de los participantes fue intencional, ya que se tenía acceso a estos, pues los investigadores se encontraban realizando la práctica profesional en los mismos establecimientos en donde los docentes trabajaban.

Es importante informar que antes de aplicar los procedimientos de la investigación, se le solicitó a los participantes su consentimiento informado, el cual fue firmado por los mismos.

6.3. Procedimientos

Los procedimientos de la investigación se dividieron en tres etapas, las cuales son: creación del instrumento, realización de la entrevista, procedimiento para el análisis de las entrevistas.

Para este último, se utilizó el programa NVIVO para lograr obtener una información más ordenada, con el fin de facilitar la interpretación de los datos. La versión de NVIVO utilizada en esta investigación fue NVIVO 12 Pro y los procedimientos específicos realizados con este software se detallarán específicamente en el punto 6.3.3

6.3.1. Instrumento

Antes de poder realizar la entrevista a los profesores, se realizó el proceso de creación y validación del instrumento, el cual corresponde a una entrevista semiestructurada, la que se creó mediante una propuesta de guion con diversas preguntas relacionadas a determinadas categorías, lo que fue revisado por expertos. Posterior a la selección de las preguntas, el guion pasó por un proceso de validación, realizado por dos profesores de la carrera Pedagogía media en Lenguaje y Comunicación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, para finalmente ser modificado y así poder obtener la entrevista final.

La siguiente tabla evidencia el proceso de creación del instrumento de recogida de información, el que culmina con las preguntas que componen el guion aplicado a los profesores entrevistados

Tabla 1. Tabla para creación de guion entrevista semiestructurada

Categorías	Subcategorías	Preguntas
Fluidez lectora	Importancia de la fluidez lectora.	¿Qué importancia cree usted que tiene la lectura en voz alta de los estudiantes? ¿Qué aspecto(s) de los que usted ha señalado cree usted que tiene(n) mayor importancia para la calidad de la lectura en voz alta? ¿Por qué?
	Concepto de fluidez lectora.	¿Qué aspectos cree usted que son menos importantes para la calidad de la lectura en voz alta?, ¿por qué? ¿Qué características cree usted que debiese tener una lectura en voz alta de calidad? ¿Podría definir qué considera como lectura fluida?

Comprensión Lectora	Relación entre fluidez y comprensión.	¿En qué momento cree usted que la comprensión lectora toma una mayor importancia dentro de la enseñanza de los estudiantes?
	Desarrollo de la comprensión lectora en relación a la fluidez lectora.	¿Cuál cree usted que son las mejores estrategias para enseñar comprensión lectora? ¿Cree usted que la fluidez lectora influye en el desarrollo de la comprensión lectora? ¿Por qué?
Proceso de enseñanza y desarrollo de la fluidez lectora	Estrategias para mejorar la fluidez.	¿Qué estrategias de enseñanza cree usted que resultan efectivas para desarrollar la fluidez lectora? ¿Por qué? En relación a la fluidez lectora, ¿cuándo cree usted que los estudiantes tendrían que desarrollar sus habilidades?
	Actitud de los estudiantes.	¿Cómo cree que reaccionan los estudiantes frente a estas estrategias?
Evaluación de la fluidez lectora	Estrategias de evaluación formativa de la fluidez lectora.	¿Considera importante evaluar la fluidez lectora de los estudiantes?, ¿Por qué cree eso?
	Estrategias de evaluación sumativa de la fluidez lectora.	En relación a su experiencia como docente ¿Cuál cree usted que es la mejor forma de evaluar cómo es la calidad de la lectura en voz alta de los estudiantes? ¿Por qué?

6.3.2. Realización de entrevista

Las entrevistas semiestructuradas fueron realizadas por tres de los cuatro investigadores que realizan esta investigación, quienes se acercaron a diferentes docentes de la Comuna de

Concepción solicitando su colaboración. Cuando estos aceptaron, firmaron un consentimiento informado, luego coordinaron fechas y horas para la realización de la misma.

Entrevista número 1, fue realizada por el investigador Deny Medel Arévalo al profesor(a) que denominaremos P1. Este docente cuenta con un título profesional en Pedagogía en Lenguaje y Comunicación y realiza clases en la educación media. Dicha entrevista semiestructurada se realizó el día 8 de Noviembre del 2018 en las dependencias del establecimiento educacional donde el docente ejerce sus funciones laborales. Específicamente, el lugar disponible para realizar la entrevista fue la sala de profesores, durante los horarios de recreo de la jornada matutina. La entrevista fue registrada con un teléfono celular (Smartphone) utilizando el software que el dispositivo trae por defecto para registrar audio. Previo al inicio de la entrevista se le otorgó un espacio a la docente donde pudiese realizar preguntas pertinentes a la entrevista, el cual no se utilizó ya que la docente se mostró tranquila y relajada.

Durante el transcurso de esta, el entorno a la entrevista fue normal. Existían otros profesores en la sala, por lo cual, existió un ruido de fondo pero en ningún momento este afectó la realización de la misma y la profesora se mostró concentrada en responder cada una de las preguntas. La entrevista tuvo una duración de 9 minutos con 57 segundos.

Entrevista número 2, al igual que la anterior, fue realizada por el investigador Deny Medel Arévalo al docente que será denominado P2, el cual se desempeña como profesor(a) de Lenguaje y Comunicación en enseñanza media y cuenta con el título profesional de profesor de Lengua y Literatura. Esta entrevista tuvo lugar en la sala del primero medio B, el día 8 de noviembre del 2018 a las 16:30 horas, momento en que los estudiantes ya no se encontraban en horario de clases, lo que facilitó la aplicación del instrumento. Antes de comenzar a registrar el audio de la entrevista a través del software de grabación por defecto incorporado al teléfono entrevistador, este realizó una breve contextualización de las temáticas abordadas, para luego comenzar con la entrevista apoyado en el guion de esta.

La entrevista fue realizada sin ningún percance o intervención sonora externa, ya que en el lugar donde fue aplicada solo se encontraba el entrevistador y el docente, creando un ambiente óptimo para la aplicación del instrumento. La entrevista tuvo una duración final de 13 minutos con 59 segundos.

Entrevista número 3, fue realizada por la investigadora Alexandra Torres Araneda al docente que ahora denominaremos P3. Esta cuenta con un título profesional de Pedagogía en Educación Básica mención Lenguaje y Comunicación y se desempeña como profesor(a) de Lenguaje y comunicación en los cursos básicos del establecimiento educacional. La entrevista fue llevada a cabo el día 19 de noviembre del 2018 a las 14:00 horas en la sala del curso 8vo básico A, curso jefatura del docente participante. El momento de la aplicación del instrumento fue durante el cambio de jornada escolar, lo que produjo un ambiente adecuado, ya que solo estaban presentes el investigador y el docente, por lo que la entrevista se realizó sin intervenciones sonoras externas. La entrevista tuvo una duración total de 6 minutos con 26 segundos.

Entrevista número 4, fue realizada por el investigador Benjamín Fuentes Salgado al profesor(a) que denominaremos como P4. Este cuenta con un título profesional en Pedagogía en Educación Básica con mención en Lenguaje y Comunicación. Esta entrevista se realizó el día miércoles 14 de noviembre del 2018 a las 14:00 horas. El lugar destinado para esta fue un espacio compartido, es decir, donde los alumnos de integración o alumnos de programas como reforzamiento trabajan junto a sus profesoras. Durante el transcurso de la entrevista el ambiente estuvo muy ruidoso, ya que en las mesas aledañas a la que se realizaba, había docentes trabajando con alumnos. Además, debido al retraso de la docente, la entrevista coincidió con un horario de recreo, por lo cual el ruido aumentó considerablemente. No obstante esto, la entrevista se realizó dentro parámetros normales, solo que el entrevistador y la entrevistada debieron aumentar su tono de voz. Lo demás transcurrió de forma normal. Finalmente la

entrevista tuvo una duración de 18 minutos con 58 segundos y P4 se mostró amable y muy abierta al diálogo.

6.3.3 Procedimiento para el análisis las entrevistas

Como inicio para el análisis de los datos, se tomó la decisión de analizar las entrevistas realizadas a los profesores de enseñanza básica y enseñanza media por separado, con el fin de facilitar la interpretación de la información, por lo cual se generaron dos archivos de trabajo de Nvivo, cada uno con las correspondientes entrevistas de enseñanza básica y media.

En relación al análisis, se comenzó cargando las entrevistas ya transcritas al software Nvivo, luego se crearon los nodos de acuerdo con la definición de las categorías y subcategorías del instrumento. No obstante, también en el transcurso del análisis se generó una categoría emergente, pues fue recurrente en las entrevistas detectaron respuestas que apuntaban a emociones como “vergüenza” o “miedo”.

El procedimiento se realizó con cada una de las entrevistas ingresando las respuestas de los sujetos como referencias a cada una de las categorías. Luego estos datos fueron exportados a un archivo Word donde cada categoría se vinculó con las referencias que entregó Nvivo, por lo cual, los investigadores tenían a mano cada una de las respuestas que señalaron los entrevistados. Con todo este procedimiento ya realizado y aplicado a todas las entrevistas, la información obtenida quedó completamente operativa para poder generar el análisis y sus conclusiones.

VII. Resultados

Para la comprensión de los resultados es importante recordar que los entrevistados P1 y P2 son profesores de Lenguaje y Comunicación que ejercen en la enseñanza media, mientras que P3 y P4 corresponden a profesores de educación básica con mención en Lenguaje y Comunicación.

Luego del análisis de las entrevistas a través del programa NVIVO, estas fueron separadas de acuerdo a las categorías con las que fueron diseñadas. Con base en esto, los comentarios de los profesores fueron segmentados en cada categoría en forma de referencias, con el fin de esclarecer la información en torno a la fluidez y su relación con la comprensión lectora.

7.1. Categoría Fluidez lectora

Con respecto a la primera categoría, Fluidez lectora, los cuatro entrevistados consideran que la lectura en voz alta es importante para el desarrollo de una lectura adecuada, esto se evidencia en los enunciados de los propios profesores, los cuales se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 2. Respuestas en relación a categoría *Fluidez lectora*

P1	P2
“(…) la lectura voz alta me permite identificar qué tipo de nivel de lectura tiene esa persona, y por tanto sí es importante, y digna de ser evaluada”	“creo que es de gran importancia porque generalmente con una lectura en voz baja no se propician el pronunciamiento adecuado de las palabras y ninguno de esos aspectos que también son importantes como la cotidianidad cuando uno usa el lenguaje”

De acuerdo a esto, podemos decir que los entrevistados sí consideran importante la lectura en voz alta, sin embargo, difieren en los elementos que son esenciales para su desarrollo, los cuales se vinculan a las subcategorías de velocidad, precisión y prosodia.

Con relación a lo anterior, de acuerdo al análisis de las entrevistas se presentó que el entrevistado P1 relaciona la lectura en voz alta con la automatización; pues de acuerdo a sus palabras “Tiene que tener un tiempo adecuado, un respeto de los signos de las puntuaciones y tiene que tener una modulación que permita al receptor de la lectura, poder escuchar y entender lo que se está diciendo”. En cuanto al entrevistado P2 también considera importante la lectura en voz alta, enfatizando en la precisión y la prosodia: “La definiría como una lectura que no tiene tropezones al hablar, que se lee según la intención del texto, y la intención también que tiene en el auditorio lo que hablan y con buena fluidez, con buena entonación(...)”. El entrevistado P3 se enfoca principalmente en el elemento de la prosodia, pues de acuerdo a sus palabras: “...el aparato fonatorio, digamos, cuando habla, cuando se escucha a sí mismo, ya, de hecho le sirve a él para entender lo que lee”. Por último el entrevistado P4 hace hincapié en los elementos de la precisión y la prosodia, diciendo: “...la lectura fluida es la que se hace sin errores, ya esa es una definición de lectura fluida, ya y que tenga buen ritmo y expresión”. De acuerdo a esto, los profesores entrevistados relacionan diversos aspectos pertenecientes a los elementos de la fluidez como esenciales para el desarrollo de una lectura adecuada, no obstante difieren en cuáles de estos tienen una mayor importancia, sin embargo, en su mayoría se considera el elemento de la prosodia.

7.2. Categoría Comprensión lectora

Con respecto a la segunda categoría, *Comprensión Lectora*, las subcategorías trabajadas fueron dos: relación entre fluidez y comprensión y cómo se desarrolla la comprensión lectora en relación a la fluidez lectora. Es importante mencionar que los cuatro entrevistados no se refieren explícitamente a cómo se desarrolla la comprensión lectora en base a la fluidez, no obstante, si se evidencia una relación.

Tabla 3. Respuestas en relación a categoría *Comprensión lectora*

P1	P2
“ es que si no hay fluidez hay ideas por separado, hay palabras, frases, pero no hay concepto, no hay un verdadero aprendizaje si no hay fluidez lectora, y es lo que pasa típicamente con los alumnos que tienen lectura palabra a palabra o incluso silábica, no logran comprender el sentido completo de oración”	“yo creo que la fluidez lectora, si influye un poco en la comprensión porque me imagino yo que como leen los alumnos es también como leen cuando leen en silencio, entonces, si ellos probablemente no pueden pronunciar una palabra en voz alta en privado también me imagino que en privado, en voz baja o en su mente, también se les hace difícil esa palabra”
P3	P4
“(…) si el niño lee de forma silábica va a retroceder, por ende no hay una comprensión global del texto, primero tiene que haber una comprensión global del texto (...)”	“(…) si influye las dos porque van de la mano, si yo tengo buena fluidez, si tengo eh no sé, buena dicción, he yo también voy a entender lo que leo”

La información presentada en la tabla sugiere que los entrevistados si creen que existe una relación entre fluidez lectora y comprensión, no obstante, esta no se encuentra completa, pues no abordan en conjunto los elementos que componen la fluidez.

7.3. Categoría proceso de enseñanza y desarrollo de la fluidez lectora

En cuanto a la tercera categoría, Proceso de enseñanza y desarrollo de la fluidez lectora, las subcategorías trabajadas fueron: estrategias para mejorar la fluidez, así también la actitud de los estudiantes. En esta sección se logró esclarecer las creencias respecto al proceso de enseñanza de la fluidez lectora, el cual es visto por los profesores de educación media como un proceso transversal a lo largo de todos los años de aprendizaje, mientras que los docentes de educación básica señalan momentos específicos en donde se debe comenzar a enseñar la fluidez. Respecto a esto, se presentan los enunciados de los docentes en la siguiente tabla.

Tabla 4. Respuestas a subcategoría *Proceso de enseñanza y desarrollo de la fluidez lectora*

P1	P2
“(…) la fluidez lectora se trabaja en todos los niveles, he tenido la oportunidad de trabajar desde séptimo así en adelante, pero cuando fui jefa de departamento pude comprender, que la fluidez lectora se trabaja incluso en los niños más pequeños (…)”	“es que yo creo que las habilidades de fluidez lectora no se enseñan una sola vez, uno no, es como cuando a un niño le enseñan a escribir, un niño le enseñan a escribir y sabe escribir pero no podría por decirte escribir un cuento, entonces es un proceso largo de todos sus años académicos”
P3	P4
“(…) en kinder el método es lúdico, el niño juega, el niño se motiva, eh, está el teatro, están los títeres, el niño opina, el niño se entusiasma, al niño tu puedes aplicar todas las estrategias que tú quieras, porque el niño quiere aprender”	“para empezar la comprensión debería ser en párvulos, pero ya leer de manera fluida, debería ser en segundo básico ¿Por qué? Porque se dice que los niños tienen que salir de primero básico leyendo, ya, pero esta habilidad se desarrolla bien a los 8 años, ósea que entre segundo y tercero ya deberían tener una lectura más fluida”

Respecto a la evidenciado, es posible afirmar que los docentes de educación media ven el proceso de la fluidez transversalmente a lo largo de los años de educación, mientras que los de básica entregan información específica de los niveles en los que debería comenzar a desarrollarse la lectura fluida. De acuerdo a esto, para lograr la enseñanza y el aprendizaje de la fluidez en los estudiantes, los docentes utilizan distintos tipos de estrategias, las cuales se mencionan en la siguiente tabla.

Tabla 5. Respuestas a subcategoría *Estrategias de enseñanza y desarrollo de la fluidez lectora*

P1	P2
“en séptimo trabajé la fluidez lectora mediante la lectura de poemas, con rima consonante, porque eso de una manera u otra lo obliga a mantener cierto ritmo de lectura, después, en segundo, en primero medio, trabajé mucho la lectura en voz alta de los textos (…)”	“(…) creo que propiciar que los alumnos lean primero en voz alta en su curso (…)”

P3	P4
<p>“la lectura en forma sistemática, segundo, eh, la lectura global del texto, si hay una lectura completa, lo que yo te decía antes, que independientemente que hayan palabras que no conozca, eh, se pida que lea de corrido y después se va viendo la falencia que haya...la lectura de corrido, eh, mínimo una lectura, que se lean entre pares por ejemplo, que uno lea y otro escuche, el compañero escuche, ya, y que sean receptivos en cuanto a las críticas ...Hay que motivar al niño, pero resulta que hay que hacer críticas también (...)”</p>	<p>“la velocidad lectora, para desarrollar la fluidez, velocidad lectora contar cuántas palabras leo por minuto, ya pero que se vayan entendiendo”.</p>

Según lo expuesto, resulta evidente que existen diferentes tipos de estrategias para lograr desarrollar la enseñanza y el aprendizaje de la fluidez lectora, no obstante, resulta complejo esclarecer cuáles estrategias son más eficientes que otras, puesto que se debe tener en cuenta el nivel en el que se encuentran los estudiantes, así como también las diferencias que existen entre cada curso. Respecto a esto, los profesores entrevistados han señalado indicios de la actitud de los estudiantes respecto a las estrategias que han aplicado durante su praxis, los cuales se pueden evidenciar en la siguiente tabla.

Tabla 6. Respuestas a subcategoría *actitud de los estudiantes frente a las estrategias de enseñanza y desarrollo de la fluidez lectora.*

P3	P4
<p>“Mal, porque piensa que lo estás atacando, que tú solamente estás viendo lo malo del, porque ya tiene un temor a la lectura, ya viene con un estigma que leo mal, leen poco, no ven que los padres leen en casa”</p>	<p>“Mal, mal, de manera negativa porque los niños no tienen gusto por la lectura y eso se ve a través de los resultados del SIMCE, entonces eso influye de manera negativa en la comprensión, en la fluidez, en la lectura de voz alta también”</p>

Con relación a lo presentado, se puede afirmar que los estudiantes de los docentes de educación media presentan actitudes positivas frente a las estrategias utilizadas para desarrollar la fluidez lectora. Por otra parte, en el caso de los docentes de la educación básica, se evidencia que los estudiantes presentan una actitud negativa frente a las estrategias utilizadas para desarrollar la fluidez, por lo que se infiere que el tipo de estrategia utilizada por los docentes de educación básica entrevistados no es el adecuado para estos niveles.

7.4.- Categoría Evaluación de la fluidez lectora

En relación a la cuarta categoría, Evaluación de la fluidez lectora, las subcategorías trabajadas fueron: estrategias de evaluación formativa de la fluidez lectora y estrategias de evaluación sumativa de la fluidez lectora. Cabe destacar que la mayoría de los entrevistados dieron a conocer los tipos de evaluaciones que ellos utilizaban, pero en su mayoría son formativas, solo un entrevistado da a conocer una opinión sobre la evaluación sumativa.

Tabla 7. Respuestas en relación a la subcategoría *evaluación de la fluidez lectora*

P1	P2
<p>“Tenían que venir con una noticia preparada por ellos, que ellos sabían que tenían que leer con cierta cantidad de párrafos que era como una noticia media de un cuarto de plana de diario, pero el día de la evaluación yo también les traía una noticia que era totalmente distinta y sorpresa, entonces ahí se generaba, ellos sabían que tenían que estar preparado con su noticia, y que yo los iba hacer leer cualquier noticia que se las daba en el segundo”</p> <p>“Mi curso mejoró muchísimo, sobre todo porque acá nosotros como departamento tenemos una tendencia a evaluar la lectura en voz alta con los cursos nuevos, en marzo, y</p>	<p>“(…) he trabajo en base a lo que hacemos diariamente como algo normal, cotidiano, cuando pasamos narrativa o lectura de poemas, pero nunca lo he evaluado como tal, aunque ahora que tú me lo mencionas creo que igual sería un buen, un buen enfoque, quizás si para un taller (...)”</p> <p>“Es que no ha estado dentro de las planificaciones anuales que hemos hechos con los profesores, se han enfocado en los Planes y Programas específicamente y no sale eso como mencionado así como eso que se deba evaluar, sino como algo transversal, como algo que se deja muy de lado, así que yo creo que ese es el problema, ahora que lo pienso”</p>

después vamos trabajando a la par con las clases”

P3	P4
<p>“Ya, eh, lectura sistemática, lecturas breves, corrección de la lectura, crítica constructiva de la lectura, una pauta, más que rubrica, una pauta súper específica, eh, ¿Lee fluido? ¿Se equivocó? ¿Respeto signos de puntuación? ¿Hace pausas? ¿Tono de voz? ¿Levanta el tono de voz? ¿Baja el tono de voz?...”.</p>	<p>“Puede ser a través de lo mismo, la comunicación oral, la lectura que ellos lean y nosotros hacer preguntas, acerca de la lectura, así se evalúa la lectura en voz alta, si es fluida, se ve el vocabulario, cierto, la dicción y aparte la comprensión haciendo unas tres tipos, no se unas tres preguntas puede ser”.</p>

Se puede evidenciar que los cuatro entrevistados, aluden a la idea de una evaluación formativa, ya que mencionan formas para poder evaluar, pero sólo es P2 quien se refiere a la evaluación sumativa, lo cual deja en claro que se rigen por los Planes y Programas que se entregan y por ende, no existe una forma clara para ser evaluada.

7.5.- Resultados de categoría emergente

Además de los resultados obtenidos para las categorías con las cuales se creó la entrevista, mediante el análisis de los datos se logró constatar la aparición de una categoría emergente, a la cual se denominó: emociones y disposiciones de los estudiantes.

Tabla 8. Respuestas en relación a la categoría emergente *emociones de los estudiantes*.

P1	P2
<p>“(…) el hecho de que uno de sus compañeros tenga que leer en voz alta le ayuda a romper el miedo por una parte, y a practicar su lectura por la otra (…)”.</p>	<p>(…) También tenemos que tener en cuenta las emociones de los estudiantes, porque muchos de ellos se sienten avergonzados de leer en voz alta, entonces, me imagino que hay trabajar en base a ese aspecto que también es importante (…)”</p> <p>“involucra las emociones de los estudiantes a que se quiten el miedo de hablar en público creo que son, son comprensivos</p>

entienden que es algo que es por su bien y que uno los está ayudando en ese aspecto, pero para ellos también no deja de ser complicado, no es como que tú le digas a un alumno, “oye no importa que leas en voz alta todos van a leer en voz alta”.

P3

P4

“que no murmure o que no lea muy despacio porque el niño que no está acostumbrado a leer, es tímido”

En esta nueva categoría se evidencia la importancia que poseen las emociones de los estudiantes para enfrentarse a un texto y leer en voz alta, pues existen frustraciones, timidez, vergüenza y nerviosismo. A su vez, es importante conocer la costumbre que estos tienen por leer, ya que también es un factor relevante.

VIII. Discusión

El grupo de investigación tuvo por objetivo explicar las creencias de profesores de enseñanza básica y media que imparten la asignatura de Lenguaje y Comunicación en colegios de la Comuna del Gran Concepción con respecto a la fluidez lectora y su relación con la comprensión lectora.

Es importante conocer las creencias de los profesores de Lenguaje y Comunicación sobre la relación entre estos conceptos, ya que permite establecer ciertos criterios evaluativos en relación con el Currículum, lo que influye directamente en la fluidez lectora y su relación con la comprensión lectora en los estudiantes.

Para lograr el objetivo se realizó una investigación de carácter cualitativo de tipo fenomenológico donde se creó una entrevista semiestructurada como instrumento de recolección de datos, el que fue aplicado a dos profesores de enseñanza media y dos profesores de enseñanza básica de colegios de Concepción. Posteriormente, las entrevistas fueron transcritas e ingresadas al software Nvivo versión 12 el cual funciona como un organizador de datos cualitativos, el que arrojó la información necesaria para realizar el análisis y, en consecuencia, los resultados.

Con relación a los resultados, se puede resumir en primer lugar que tres profesores (P2, P3, P4) consideran la prosodia como el elemento de la fluidez lectora más influyente para el desarrollo de la comprensión lectora. No obstante, un docente (P1) declaró que la velocidad lectora es el elemento más importante para una lectura adecuada. En segundo lugar, se extrajo que los profesores de enseñanza media no evalúan la fluidez lectora durante el año escolar, principalmente porque este punto no se encuentra específicamente declarado como contenido a evaluar en el Currículum Nacional.

Como se ha mencionado anteriormente, no se han realizado estudios analicen la fluidez lectora desde el punto de vista del profesor, el cual es el encargado de generar situaciones de aprendizaje para el desarrollo de habilidades lectoras. Es por esta razón que buscamos llenar este vacío de conocimiento al estudiar las creencias docentes respecto al tema en cuestión.

Creemos importante que los conceptos referentes a la fluidez lectora sean transversales a la totalidad de la educación formal de los estudiantes y no solo a los primeros años de esta, ya que son habilidades básicas para el desarrollo del estudiante.

IX. Limitaciones y proyecciones

La principal limitación del trabajo de investigación se relaciona con la ejecución de la entrevista, puesto que existieron percances al momento de aplicarla, ya que uno de los profesores participantes tuvo una serie de cambios en su agenda, lo que impidió realizar una reunión con el investigador encargado de la entrevista, postergando más de una vez la calendarización de la fecha estipulada.

Otra limitación presentada fueron las cancelaciones de las reuniones por parte de los profesores participantes, dado que informaban momentos antes de llevar a cabo la entrevista que no podrían estar presentes. Esto supuso un problema para nosotros como investigadores, ya que la aplicación del instrumento de recogida de datos era una parte fundamental de la investigación y el no realizarla significaba un retraso general.

Además de lo expuesto, es importante destacar que al momento de la realización de la mayoría de las entrevistas existía un alto grado de contaminación auditiva, puesto que el ambiente en donde se aplicaba el instrumento presentaba mucho ruido, lo cual dificulta la realización de la entrevista.

De acuerdo a las conclusiones y la finalidad de la investigación, se proyecta que el presente seminario puede cobrar relevancia en el Currículum Nacional, ya que evidencia un vacío de conocimiento en relación con la evaluación de la fluidez lectora en enseñanza media.

Cabe decir, que los resultados y conclusiones no son generalizables, pues el número de participantes fue reducido, y porque el fin de una entrevista cualitativa es conocer en profundidad una parte de la realidad estudiada.

X. Conclusiones

El presente Seminario de Investigación se realizó en base al supuesto de que los docentes consideran que existe una relación entre fluidez lectora y la comprensión de los textos, resaltando el componente de la prosodia como el más influyente para el desarrollo de la comprensión lectora.

Una vez realizado la recogida de datos, el análisis de la información y el planteamiento de los resultados, se concluye que:

1. En primer lugar, por los ejemplos presentados, se puede decir que hay una “tensión” entre una visión de la fluidez con mucho énfasis en la precisión (leer con buena dicción o pronunciación) y respeto a los signos de puntuación explícitos en el texto, y una visión de la fluidez como leer con intención u expresividad.
2. En segundo lugar, se concluye que el elemento que tiene una menor importancia dentro de la fluidez lectora es la velocidad lectora, ya que los docentes entrevistados la categorizaban en un lugar inferior a la precisión y a la prosodia (a excepción P1 que la identificó como la más relevante), lo cual revela que los profesores no tienen mucha claridad de la relación entre precisión y velocidad, ya que la falta de precisión aumenta los tiempos de lectura y afecta la comprensión.
3. En tercer lugar, los profesores señalan que la fluidez lectora debe enseñarse desde los primeros años de escolaridad y que esta debe ser transversal durante todos los años de estudios formales.
4. En cuarto lugar se concluyó que el contenido referente a la fluidez lectora se enseña y evalúa en la enseñanza básica, no así en la enseñanza media donde se asume como una habilidad que ya está adquirida.

5. En quinto lugar, de acuerdo a la falta de claridad sobre estrategias de enseñanza, la evaluación sugiere que los profesores en realidad no tienen suficiente formación especializada que dé sustento a su actuar docente en pos de desarrollar la fluidez
6. En último lugar, se concluye que las emociones, sentimientos y miedos de los estudiantes frente a la lectura en voz alta son un elemento importante a considerar por el docente, ya que la actitud del estudiante determina su predisposición frente al desarrollo de la fluidez lectora.

Bibliografía

- Abusamra, V., & Joannette, Y. (2012). Lectura, escritura y comprensión de textos: aspectos cognitivos de una habilidad cultural. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*. 4 (1), p. 1-4.
- Bisquerra, R. (2012). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid, España. Editorial La Muralla, S.A.
- Boudghene, D., Bettadj, N.(2014-2015). Papel del profesor para fomentar la competencia lectora y escrita en la clase (Trabajo de fin de Máster en “Lengua y Comunicación”). Universidad Abou Bakr Belkaid -Tlemcen.República Argelina Democrática y Popular.
- Calero, A. (2014). Fluidez lectora y evaluación formativa. *Investigaciones sobre lectura*. 1 (1), p. 33-48.
- 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, España, Andalucía.
- Castejón, L., González-Pumariega, S. & Cuetos, F. (2011). Adquisición de la fluidez en la lectura de palabras en una muestra de niños españoles. *Infancia y Aprendizaje*. 34(1), 19-30.
- Castejón, L., González-Pumariega, S. & Cuetos, F. (2015). El desarrollo de la fluidez en la lectura de palabras en educación primaria: un seguimiento longitudinal de seis años. *Infancia y aprendizaje*, 38, 856-871.
- Cortéz, K., Fuentes, V., Villablanca, I., Guzmán, C.(2013). Creencias docentes de profesores ejemplares y su incidencia en sus prácticas pedagógicas. *Estudios Pedagógicos*, 39(2), 97-113.
- Córdova, D., Ochoa, K., Rizk, M.(2009). Concepciones sobre la enseñanza de la lectura en un grupo de docentes en ejercicio que se profesionalizan a nivel superior. *Investigación y Postgrado*, 24(1). Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-00872009000100007&script=sci_arttext&tlng=en
- 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.
- Díaz, C., Martínez, P., Roa, I., & Sanhueza, M. (2010). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. *Polis*. 9(25). 421-436.

Durán, D., Valdebenito, V. (2014). Desarrollo de la competencia lectora a través de la tutoría entre iguales como respuesta a la diversidad del alumnado. *Revista Latinoamerica*. 141-160.

Escurra, M. (2003). Comprensión de lectura y velocidad lectora en alumnos de sexto grado de primaria en centros educativos estatales y no estatales de Lima. *Persona* 6. 99-134.

Ferrada, N. y Outón, P. (2017). Estrategias para mejorar la fluidez lectora en estudiantes de educación primaria: una revisión. *Investigación en la escuela*. 92, p. 46-59.

Fleisher, L., Jenkins, J., & Pany, D. (1979). Effects on poor readers' comprehension of training in rapid decoding. *Reading Research Quarterly*. 15 (1), p. 30-48

Fumagalli, J., Barreyro, J., & Jaichenco, V. (2017). Niveles de fluidez lectora y comprensión de textos. *TRASLACIONES*. 4 (8), p. 163-186.

Gobierno de Chile. Ministerio de educación. (2012). Bases Curriculares 1°básico a 6°básico. Chile: autor Disponible en: http://archivos.agenciaeducacion.cl/biblioteca_digital_historica/orientacion/2012/bases_curricularesbasica_2012.pdf

Gómez, L. (2008). El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria. *Revista Latinoamericana de estudios educativos (México)*.38 (3-4), p. 95-126.

González, M., Calet, N., Defior, S., & Gutiérrez, P, N. (2012). Scale of Reading fluency in spanish: measuring the components of fluency / Escala de fluidez lectora en español: midiendo los componentes de la fluidez. *Estudios de psicología*. 35 (1), p.104-136.

González, M., Díaz-Giráldez, F., Martín, I., Delgado, M., & Trianes, M. (2014). Precisión lectora y nivel lector inicial en niños de educación primaria. *INFAD: revista psicológica*, 3(1). 253-259.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). Metodología de la Investigación.

Libro y Lectura. (2011). Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. Chile: Estudio de Comportamiento Lector: 84% de los chilenos no comprende adecuadamente lo que lee. Disponible en: <https://www.cultura.gob.cl/institucional/estudio-de-comportamiento-lector/>

López, M. (2013). La fluidez lectora en el primer ciclo de educación primaria (Trabajo de fin de grado en educación primaria). Universidad de Valladolid, España.

Marchant, T., Lucchini, G. y Cuadrado, B. (2007). ¿Por qué Leer Bien es Importante? Asociación del Dominio Lector con otros Aprendizajes. *Rev. Psykhe* 16, 3-16

Outón, P. y Suarez, A. (2011). Las dificultades de exactitud y velocidad lectoras en escolares de segundo de Educación Primaria. *Revista de Investigación en Educación*, 9 (2), 2011, 153-161

Pérez, M. I. (2005). Evaluación de la Comprensión Lectora: Dificultades y limitaciones. *Revista de Educación. N° extraordinario*: 121-138.

Pérez, J. (s.f). ¿Es tan importante la fluidez lectora?. *Revista de Literatura. La lectura: un reto en la educación*, (223). Disponible en: <http://www.centrocp.com/revista-de-literatura-n-223-la-lectura-un-reto-en-la-educacion/>

Rasinski, T.V. (2004). Assesing reading fluency. PREL. Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED483166.pdf>

Santiuste, V. y López, C. (2004). Nuevos aportes a la investigación en las dificultades de lectura. Universidad de Complutense de Madrid. Madrid.

Valdebenito, V., & Duran, D. (2013). La tutoría entre iguales como un potente recurso de aprendizaje entre alumnos: efectos, fluidez y comprensión lectora. *Perspectiva educacional*, 52 (2), 154-176.



UNIVERSIDAD CATOLICA
DE LA SANTISIMA CONCEPCION
FACULTAD DE EDUCACION

PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	JORGE OSORIO BAEZA
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Creencias docentes en torno a la fluidez lectora y su relación con la comprensión en tres establecimientos de la provincia de Concepción
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	BENJAMÍN FUENTES SALGADO FRANCO LEAL LAZCANO DENY MEDEL ARÉVALO ALEXANDRA TORRES ARANEDA
CARRERA	Pedagogía Media en Lenguaje y Comunicación
PROFESOR GUÍA	Dra. Beatriz Arancibia G.

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación Del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	7
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	7
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	7
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	7
Promedio	7

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	7
Promedio	7

C. Del Diseño Metodológico Del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	7
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	6,5
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	7
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	7
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	7
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	6.5
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	6.5
Promedio	6.8

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación.	6.3
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	6.5
3. Discusión de los resultados de la investigación.	6.0
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6.0
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	7
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6.0
Promedio	6.3

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos.	7
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7
3. Correcto uso de ortografía.	7
4. Coherencia en la redacción.	6.5
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	7
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	7
Promedio	6.9

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	7	1,75
B. Del Marco Teórico referencial	20%	7	1,4
C. Del Diseño Metodológico de la Investigación	20%	6.8	1,36
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6.3	1,575
E. De los aspectos formales	10%	6.9	0,69
Nota promedio final			6.8

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

Investigación muy bien presentada, clara, ordenada. Destacan la actualización y discusión bibliográfica, pertinente y concisa. El diseño metodológico es claro, en enfoque, objetivos y recogida de datos. La limitación de la muestra queda superada por la precisión en las categorías de análisis, lo que permite profundizar sobre lo más relevante en relación con el objeto de estudio. Como aspectos posibles de mejorar en futuros trabajos se puede considerar la extensión del análisis, considerando el uso de un programa avanzado como Nvivo, y una mejor presentación de los hallazgos por convergencia y divergencia. Los pocos aspectos de forma que detecté quedaron registrados en el ejemplar revisado.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011

FIRMA PROFESOR EVALUADOR

Fecha: 17/04/2019



UNIVERSIDAD CATOLICA
DE LA SANTISIMA CONCEPCION
FACULTAD DE EDUCACION

PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

(Profesores Informantes)

NOMBRE DEL EVALUADOR	Carmen Gloria Soto Becerra
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	CREENCIAS DOCENTES EN TORNO A LA FLUIDEZ LECTORA Y SU RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN EN TRES ESTABLECIMIENTOS DE LA PROVINCIA DE CONCEPCIÓN.
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Benjamín Fuentes Salgado Franco Leal Lazcano Deny Medel Arévalo Alejandra Torres Araneda
CARRERA	Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación
PROFESOR GUÍA	Beatriz Arancibia Gutiérrez

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación Del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7,0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	7,0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	7,0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7,0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	7,0
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	7,0
Promedio	7,0

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7,0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7,0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	7,0
Promedio	7,0

C. Del Diseño Metodológico Del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7,0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	7,0
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7,0
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	7,0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	7,0
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	7,0
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	7,0
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	7,0
Promedio	7,0

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	7,0
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	7,0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	7,0
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	7,0
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6,0
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	7,0
Promedio	6,83

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos.	6,5
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7,0
3. Correcto uso de ortografía.	7,0
4. Coherencia en la redacción.	6,8
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	6,5
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	7,0
Promedio	6,80

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	7,00	1,75
B. Del Marco Teórico referencial	20%	7,00	1,40
C. Del Diseño Metodológico de la Investigación	20%	7,00	1,40
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6,83	1,71
E. De los aspectos formales	10%	6,80	0,68
Nota promedio final			6,94

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que, a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

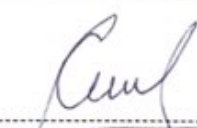
Felicitaciones por la investigación realizada. A mi juicio la temática de la investigación aporta a levantar información sobre lo que los profesores están entendiendo por fluidez lectora, sobre todo si consideramos que la habilidad de la fluidez lectora se debe trabajar desde los inicios del proceso de escolarización.

Considero que la formulación del Problema, el marco teórico y el diseño están presentados de forma precisa y clara y por ello los he evaluado con la nota máxima.

Solo hay detalles de forma y no de fondo en los aspectos relacionados con la presentación de las proyecciones, ya que hay un problema de concepto. Las proyecciones apuntan a generar una propuesta que continúe su investigación y, sin embargo, se presenta el aporte de esta, que no está mal, pero que no es lo que se requiere. Otro detalle, tiene que ver con la presentación de la bibliografía ya que hay libro citados que no se encuentran en la tesis y viceversa. También, en el aspecto formal, se encontraron detalles de redacción, pero que son fáciles de corregir y quedaron indicados en su corrección.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011

Fecha: 10-04-2019


FIRMA PROFESOR EVALUADOR