



FLACSO
ARGENTINA

COMPRENSIÓN DEL LÉXICO EN TEXTOS

NARRATIVOS Y EXPLICATIVOS

Tesis de Maestría con modificaciones

(Cohorte 2004 – 2005)

Autor: Analía M. Palacios

Director: Prof. Ana Atorresi

INDICE	Página
1. INTRODUCCIÓN	6
2. MARCO TEÓRICO	35
2.1. El texto y su comprensión	35
2.1.1. Los procesos de comprensión lingüística	35
2.1.2. El procesamiento de textos	39
2.1.3. El procesamiento de la estructura textual	46
2.1.4. Estructuras textuales	52
2.1.4.1. La narración	52
2.1.4.2. La explicación	57
2.1.4.3. Narración, explicación y modos de pensamiento	64
2.2. El léxico y su comprensión	69
2.2.1. El acceso al léxico	69
2.2.1.1. El modelo de logogen de Morton	72
2.2.1.2. El modelo de doble ruta	74
2.2.1.3. El modelo modular de Fromkin	76
2.2.1.4. El modelo de Ehri	77
2.2.1.5. El modelo de activación interactiva	79
2.2.1.6. El modelo de construcción integración	80
2.2.1.7. El modelo de las redes semánticas	83
2.2.2. Teorías del significado y clases de significado	85
2.2.3. Relaciones de significado	91
2.2.3.1. Campos semánticos y campos de “hecho”	94
2.2.3.2. Sinonimia	95

2.2.3.3. Antonimia	99
2.2.3.4. Hiponimia-hiperonimia	101
2.2.3.5. Isotopía	103
2.2.4. Ambigüedad léxica y gramatical	103
2.2.4.1. Homonimia	103
2.2.4.2. Polisemia	104
2.3. Cuestiones metodológicas	106
3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	114
3.1. Objetivo general	114
3.2. Objetivos específicos	114
4. METODOLOGÍA	115
4.1 Muestra	117
4.2. Instrumentos	120
4.3. Juicio de expertos	131
4.4. Aplicación piloto	133
4.5. Modelos de análisis y procesamientos	135
4.5.1. La TCT	136
4.5.2. La TRI	137
4.5.3. Parámetros considerados	140
4.5.4. Potenciales resultados de la TCT y la TRI	144
4.6. Resultados	147
4.6.1. Resultados de cada forma de prueba	147
4.6.1.1. Prueba sobre el texto narrativo	148
4.6.1.1.1 Forma A	148

4.6.1.1.2. Forma B	151
4.6.1.2. Prueba sobre el texto explicativo	153
4.6.1.2.1. Forma A	153
4.6.1.2.2. Forma B	160
4.6.2. Resultados de cada ítem	162
4.6.2.1. Prueba sobre el texto narrativo	163
4.6.2.2. Prueba sobre el texto explicativo	171
4.6.3. Resultados por escuela	179
5. DISCUSIÓN FINAL	182
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	196
7. ANEXOS	209
7.1. Pauta para el juicio de expertos	210
7.2. Prueba sobre el texto narrativo - Forma A-	223
7.3. Prueba sobre el texto narrativo – Forma B-	230
7.4. Prueba sobre el texto explicativo – Forma A-	237
7.5. Prueba sobre el texto explicativo – Forma B-	244
7.6. Informe Escuela San Blas	251
7.7. Informe Escuela Santa María Truyui	258
7.8. Análisis y fichas técnicas de los ítems de la prueba sobre el texto narrativo	262
7.9. Análisis y fichas técnicas de los ítems de la prueba sobre el texto explicativo	314

1. INTRODUCCIÓN

Este estudio tiene como principal objetivo validar instrumentos para estudiar y comparar la interacción entre el conocimiento y el uso del léxico en los tipos textuales narrativo y explicativo durante la lectura, en estudiantes de 12-14 años de edad de las zonas urbanas de la provincia de Buenos Aires.

Específicamente se buscará analizar si existe un efecto de los cotextos narrativo y expositivo, respectivamente, en la atribución de significado a las palabras, y una influencia del uso social o en contexto de las palabras; examinar el reconocimiento del significado de sinónimos, antónimos, anacronismos, morfemas y palabras inscriptas en un campo semántico en las clases de palabras que son verbos, sustantivos, adjetivos y adverbios, que cobran particular relevancia en los textos narrativos y explicativos, según los casos, como veremos. Otro de los objetos de indagación será la elaboración de inferencias para la determinación de significados del texto básicamente en su nivel local.

Las conclusiones alcanzadas en esta tesis se limitan al examen de los aciertos y errores en los instrumentos construidos, tanto en los textos-estímulo como en los ítems, lo que permitió listar las correcciones que deberían efectuárseles para asegurar su calidad en términos de confiabilidad, validez, grado de dificultad, discriminación, etcétera.

La relevancia del tema estudiado y la modalidad de su abordaje se justifican en los hallazgos de las investigaciones convencionales y las observaciones derivadas. Son numerosos los estudios de acceso al léxico que se centran en la comprensión de palabras aisladas, esto es, no incluidas en textos, por parte de sujetos que aún no han automatizado la palabra y que podríamos equiparar con alumnos de los grados inferiores

de la educación básica. Buena parte de esos trabajos se basan en el parámetro de la frecuencia.

Considerar la frecuencia de uso de las palabras comporta algunos inconvenientes. Por una parte, ella se obtiene por lo general de diccionarios especializados que rápidamente resultan desactualizados, que difícilmente contienen palabras igualmente frecuentes para todos los sujetos y que excluyen variedades lectales (por lo común, sociolectos y cronolectos). Por otra parte, es complejo separar la frecuencia de otras variables, como la cantidad de significados, la composición silábica y la edad de adquisición.

Por lo dicho, algunos autores proponen el uso de otra variable: la familiaridad, entendida como el grado en el que un sujeto ha empleado, leído o escuchado una palabra. La familiaridad, como la frecuencia, puede verse sesgada por factores socioculturales; por tal razón, en nuestro estudio la decisión acerca de si una palabra sería considerada muy poco o nada familiar, poco familiar o bastante familiar se estableció mediante entrevistas y consultas de foros y chats efectuadas con sujetos de la misma franja etaria que los examinados y diferentes extractos socioculturales.

Varios de los antecedentes de nuestro estudio buscan determinar en qué medida el método de enseñanza de la lectura incide en la comprensión de textos. La incidencia del método de enseñanza empleado gravitaría durante la adquisición e inmediatamente después, por lo que nuestra indagación, realizada en estudiantes de séptimo grado (finalización de la escuela primaria), deja de lado la cuestión y asume otra: la comprensión de palabras en el marco de determinados textos, pues el estudiante de 12-14 años lee textos, según el currículo prescripto y según la consulta a expertos.

Como además se trata de indagar la comprensión de palabras incluidas en clases de textos específicas, deben determinarse las clases de palabras clave en esos textos en términos gramaticales (verbos, sustantivos, etc.) y lectales (dialectos, sociolectos, cronolectos, tecnolectos) y debe valorarse su relevancia en función del tipo textual; así, el uso de los verbos en el marco de la narración no es, para nuestros fines, una mera cuestión de frecuencia y tampoco solo una cuestión de familiaridad, sino sobre todo de relevancia cualitativa a los efectos de la comprensión, del mismo modo que lo son los sustantivos que designan términos de especialidad (tecnolectos) en el texto explicativo de divulgación científica.

Los paradigmas experimentales utilizados para la investigación de la comprensión de palabras pueden dividirse en dos grupos, teniendo en cuenta el tipo de medida y el momento de medición. El grupo de técnicas *off-line* se aplica una vez que la comprensión ha tenido lugar y emplea medidas de memoria, como el recuerdo libre y el reconocimiento. El segundo grupo se aplica mientras tiene lugar la comprensión y recurre a medidas de activación, como el tiempo de lectura, la decisión y la denominación.

Las tareas *off-line*, como las que se proponen en nuestro estudio, apuntan al producto del procesamiento. Algunos autores señalan que ellas presentan dificultades, pero se refieren sobre todo a los efectos ocurridos por el transcurso del tiempo entre la aplicación y las inferencias que el lector aporta posteriormente. Para salvar esta cuestión, en nuestro estudio se aplica una sola prueba. En las pruebas habituales de reconocimiento, tras una fase de presentación de estímulos, se pasa a una fase de prueba en la que el sujeto debe responder ante cada estímulo presentado si se trata de uno nuevo o antiguo. En nuestra indagación, los estímulos son textos, todos los ítems son nuevos y unos pocos se refieren al texto completo, ya que no interesa tanto obtener la

representación mental del texto total como la comprensión de palabras incluidas en textos y en relación con otras palabras; los ítems de comprensión del texto funcionan como control.

Entre las técnicas de acceso al léxico, la que más se acerca a la empleada en nuestra tesis es la técnica de decisión, que permite obtener un indicador de la activación de los conceptos durante la lectura. Habitualmente, los tipos de respuesta en estas tareas de decisión léxica son: “sí/no”, “nuevo/antiguo”, “igual/diferente” y se asume que, cuanto mayor sea la activación, menor será el tiempo de respuesta. Las tareas de decisión se utilizan ampliamente por cuanto permiten seleccionar los estímulos de prueba, determinar puntos precisos de un texto, como se ha hecho en la primera fase de nuestra indagación.

Es necesario reconocer que la presentación en un ítem de una palabra tomada en forma aislada de un texto puede interrumpir los procesos de la lectura habituales. En esta fase de la investigación, el control diseñado ha sido la reposición del cotexto inmediato en que aparece la palabra.

Técnicas como la decisión léxica, el reconocimiento rápido y la denominación, se basan en presentaciones sonoras de la palabra o en pronunciaciones de la palabras leída, por lo cual, quedan fuera de nuestro estudio, basado en palabras escritas y respuestas por escrito.

Muchos estudios sobre acceso al léxico no consideran el tema de la representatividad y se realizan sobre un promedio de 60 sujetos; en buena medida, esto se justifica porque toman palabras de la lengua estándar. Los estudios dialectales son numerosos, pero los lectos interactúan entre sí y el dialecto rioplatense, por ejemplo, no es igual para la masa de hablantes que hoy cuentan con 50-60 años que para la masa de

hablantes que hoy cuentan con 15-25, y tampoco es igual para los sectores socioeconómicos y culturales altos que para los sectores desfavorecidos.

Una de nuestras hipótesis es que los sectores socioeconómicos y culturales altos conocen en buena medida el sociolecto de los sectores socioeconómicamente desfavorecidos e, incluso, que tienen cierto grado de dominio, por conocimiento del mundo y por el desarrollo de capacidades inferenciales, sobre cronolectos propios de masas de hablantes de mediana edad y también de anacronismos. Asimismo, suponemos que estos sectores tienen menos dificultades para resolver tareas en las que entran en juego tecnolectos. Esto se debería a que, a mayor estatuto sociocultural, mayor competencia lingüística.

De acuerdo con los objetivos mencionados, se diseña una investigación en varias fases y en el marco de esta tesis solo se llevan a cabo las nueve primeras. Las fases serían las siguientes:

- 1) Diseñar dos textos auténticos, uno que incluya tecnolectos y otro que incluya términos propios del sociolecto y el dialecto rioplatense; algunos términos serían propios de los sujetos a los que se aplican los instrumentos, otros serían propios de la mediana edad y otros anacrónicos; para determinar estas cuestiones, se diseña y se efectúa un pretest en una muestra de sujetos.
- 2) Diseñar un instrumento de prueba para el reconocimiento del acceso al léxico de los tecnolectos y otro para el reconocimiento del acceso al léxico de los sociolectos.
- 3) Validar y rectificar los instrumentos mediante un juicio de expertos.
- 4) Aplicar los instrumentos en una muestra intencionada y relativamente representativa de estudiantes de escuelas bonaerenses de sectores altos, medios y bajos, según estadísticas previas.

- 5) Analizar estadísticamente y conceptualmente las diferentes tareas, mediante dos modelos estadísticos, para determinar el más adecuado para una aplicación final.
- 6) Interpretar el comportamiento general de los instrumentos y determinar las fallas que deberían subsanarse.
- 7) Determinar la capacidad de los instrumentos para captar diferencias entre los sectores sociales en lo que atañe al acceso al léxico.
- 8) Si las tareas tienen indicadores de confiabilidad, validez, etc., interpretar las posibles razones de los resultados obtenidos.
- 9) Si las tareas tienen fallas, determinar cuáles son para remediarlas en el momento previo a su aplicación final.
- 10) Determinar una muestra representativa de estudiantes que ya han automatizado la palabra (séptimo grado).
- 11) Componer los instrumentos de prueba definitivos.
- 12) Aplicar los instrumentos de prueba definitivos.
- 13) Analizar los resultados de los instrumentos de prueba definitivos mediante el modelo estadístico que, en la fase correspondiente a este estudio, haya resultado más apropiado.
- 14) Determinar y describir al menos cuatro niveles de acceso al léxico por parte de los estudiantes.
- 15) Analizar, ítem por ítem, las posibles razones que subyacen a la marcación de alternativas erróneas.

La revisión bibliográfica del estudio se expone a lo largo de dos apartados. En el primero, titulado “El texto y su comprensión” se examinan distintos aspectos vinculados con el proceso y el resultado de la lectura de textos.

La comprensión lectora es una tarea de gran complejidad, en la que están implicados procesos cognitivos de diferentes niveles, que abarcan desde el procesamiento individual del contenido de las palabras y las oraciones hasta la integración de la información en unidades más globales de significado.

Los modelos cognitivos ubican los procesos de comprensión lingüística en la mente, si bien no existe un acuerdo unánime para explicar cuál es la naturaleza de la información, cómo y dónde se procesa, cuáles son los componentes que participan y cómo funcionan y se comunican entre sí.

El aspecto de interés para esta tesis que concentra el debate citado es la medida en que los procesos operan en los diferentes niveles de representación de la lectura. Por ejemplo, los adherentes a las teorías modulares sostienen que las decisiones léxicas por parte de los lectores se toman con independencia de las consideraciones semánticas. En el punto de vista opuesto, las posiciones interactivas postulan que los lectores utilizan todas las fuentes de información, incluidas las semánticas, para orientar los primeros procesos de análisis.

También se ha recurrido al procesamiento en paralelo para explicar el uso de la producción de textos. Sin embargo, tanto la investigación modularista como la de base conexionista se han centrado principalmente en la adquisición de la sintaxis, el vocabulario y los morfemas gramaticales, y no se han adentrado en otros aspectos más complejos del dominio de la lengua, como la comprensión de textos y las estrategias de inferencia.

Varios autores defienden actualmente que durante la construcción del significado de lo leído actúan procesos dirigidos por el texto y por el conocimiento previo. El lector procesaría el *input* textual a modo de conceptos y de sus respectivas relaciones, representándolos de alguna manera en redes asociativas de nodos y de

conexiones entre esos nodos. Al mismo tiempo, el conocimiento previo relacionado con la información del texto, contribuiría a la organización de la red.

Van Dijk y Kinstch (1983) propusieron niveles de procesamiento del texto que se producen en ciclos y de manera simultánea y automática. El lector elabora la representación superficial del texto, lo cual incluye la identificación de las palabras y el reconocimiento de las relaciones sintácticas y semánticas entre ellas, en el mismo orden en que aparecen en el texto; genera “el texto base”, compuesto por redes de conceptos y proposiciones, que constituyen una representación elaborada en los procesos de comprensión. Al construir la red, los lectores se esfuerzan por tratar de mantener la coherencia local y global, procurando conectar cada input sucesivo con los nodos conceptuales y las estructuras que van emergiendo en la representación. Si los lectores no pueden encontrar una manera de crear una conexión, se produce una “brecha” en la continuidad o coherencia que los lectores pueden resolver efectuando inferencias. En cada ciclo, se reducen las microestructuras y se va formando una “macroestructura” jerárquica. Finalmente, el “modelo situacional”, refleja la experiencia del lector sobre la situación referida en el texto.

Pelli y Tillman (2007) examinaron cómo contribuyen a la fluidez de la lectura de textos tres procesos relacionados con el procesamiento del léxico, que es el que interesa principalmente en esta tesis: 1) el desciframiento letra por letra; 2) el reconocimiento de las palabras holístico o por su forma y 3) su reconocimiento por el contexto de la oración. Los resultados demuestran que las contribuciones de estos tres procesos a la velocidad de lectura son aditivas y no redundantes, ya que los procesos se ponen en juego sobre palabras diferentes y están disociados. Quien comprende efectúa a los datos de entrada transformaciones sucesivas que conducen de una forma de representación a otra, cada vez más amplia. Sin embargo, el objeto de procesamiento no es meramente el

input del mundo externo desde las los grafemas y las palabras hasta el texto (procesamiento abajo-arriba), sino también el proveniente de la memoria de largo plazo (procesamiento arriba-abajo). Es decir, el proceso de lectura es al mismo tiempo ascendente y descendente.

Si bien siempre que se lee se trata de captar el significado global de un texto, numerosas variables inciden de diferente modo en ese proceso. La estructura textual y el género discursivo son dos de ellas.

Un género es un programa de prescripciones positivas y negativas, y de licencias que regulan tanto la generación de un texto como su interpretación. Adam (1992) parte de las numerosas investigaciones que modelizan los procesos de comprensión y producción con referencia a esquemas textuales prototípicos definidos como representaciones progresivamente elaboradas por los sujetos a lo largo de su desarrollo acerca de las propiedades superestructurales de los textos canónicos que su cultura reconoce y a los que, con frecuencia, su lengua da una denominación. La matriz de estas representaciones esquemáticas prototípicas tiene consecuencias sobre el almacenamiento de las informaciones tratadas en el curso de la comprensión.

Las dificultades de comprensión de textos orales y escritos que experimentan los sujetos novatos o no expertos parecen tener su explicación, al menos en parte, en la falta de manejo de esquemas textuales prototípicos: narración, explicación, descripción, argumentación y diálogo.

Podría decirse que los cinco esquemas reducidos de Adam (1992) se plasman en muy diferentes géneros discursivos, caracterizados por una estructura más específica, un estilo, un propósito y un contexto (Bajtin, 1982).

La realización de inferencias parece depender también del tipo de texto y no sólo del grado de experticia y los conocimientos de los lectores. León y Escudero (2000)

evaluaron si la lectura de textos (narrativos, expositivos) generaba o no distintos tipos de inferencias. Los resultados indicaron que los textos expositivos evocan un mayor número de inferencias explicativas y de problemas de comprensión que los narrativos, mientras que éstos generan un mayor número de inferencias predictivas.

Por otra parte, se ha constatado que los textos de mayor complejidad para la lectura en las edades de los sujetos analizados en esta tesis son los que tienen, además de propósitos no declarados, un estilo que incluye tecnicismos o lenguaje figurado, puntos de vista diversos y formas no canonizadas (Atorresi, 2009).

Un estudio efectuado por Atorresi y cols. (2009) sobre los desempeños alcanzados en la lectura por cerca de 200 mil estudiantes de 3° y 6° grados de educación primaria de 17 países de América Latina y el Caribe, muestra que los textos narrativos que tienen la estructura clásica de introducción-nudo-desenlace y personajes que se presentan por sus acciones resultan de menor dificultad que los textos narrativos ficcionales en los que los personajes se definen por rasgos psicológicos implícitos. Con referencia a los textos explicativos, la investigación indica que la dificultad se relaciona con las particularidades de la estructura de la causalidad en los textos de ciencias y con el uso de tecnicismos.

Esta tesis indaga la comprensión de vocabulario en textos narrativos y explicativos de los géneros relato ficcional y divulgación científica respectivamente.

Una narración consta de una secuencia singular de sucesos, estados mentales, acontecimientos en los que participan seres como personajes o actores. Estos componentes no poseen un significado en sí mismos. Su significado viene dado por el lugar que ocupan en la configuración global de la totalidad de la secuencia: su trama. El acto de comprender una narración requiere captar la trama para poder dar sentido a los componentes, que hemos de poner en relación con la trama. Y la configuración de la

trama, debe, a su vez, extraerse a partir de la secuencia de acontecimientos (Bruner, 1987).

La idea de la narración como propia del conocimiento y la experiencia humana es sostenida por diversos autores. Así definida, la estructura narrativa sería la de comprensión más simple de todas las estructuras textuales. Sin embargo, debe tenerse en cuenta la función de diferentes factores que facilitan o dificultan la comprensión del relato, como el orden temporal y lógico de ocurrencia de los hechos y, como veremos, el léxico.

Una narración tiene unos agentes más o menos concretos o abstractos, objetivos también más o menos concretos o abstractos en interrelación con otros agentes que persiguen objetivos diversos o contrarios, acciones condicionadas por muy diversas fuerzas causales de diferente orden, explícitas y concretas, abstractas e implícitas. Un relato tiene, puntos de vista desde los cuales se narran las acciones, inclusión de secuencias en las que se describe, explica, argumenta y se citan las diferentes voces de los personajes. Una narración admite, la mayor variedad estilística, pues puede dar la voz a personajes con muy distintos dialectos, cronolectos y registros.

En el marco de una tesis que indaga la comprensión de palabras en textos narrativos por parte de sujetos en proceso de aprendizaje, las diversidades mencionadas abren la pregunta acerca de, si por el hecho de ser inherente al ser humano, la narración debería ser enseñada en menor medida que la explicación. Parecería que la narración, al menos aquella de estructura lineal o de sucesos ordenados cronológicamente por un solo narrador en relación con los avatares de un solo protagonista es, a priori, más simple que la explicación de un fenómeno con pretensiones de acercamiento al punto de vista científico. Por tal razón, analizaremos la comprensión de vocabulario de uso nada, poco y bastante frecuente en textos breves, uno narrativo y otro explicativo.

Aunque el significado de “explicar” es ambiguo, y aunque las disciplinas y escuelas que toman por objeto la explicación difieren en sus consideraciones, se hallará siempre una constante: la idea de desenvolver lo que estaba envuelto, desplegar algo ante la visión intelectual, hacer claro lo confuso (Zamudio y Atorresi, 1997).

En general toda explicación pone en juego dos segmentos de base: un objeto por explicar o *explicando* y otro segmento, el *explicante*, que modifica al objeto para hacerlo más inteligible. Las relaciones entre ambos son básicamente de dos tipos: causales y ecuativas (paráfrasis, sustituciones sinonímicas, ejemplificaciones y analogías).

El texto explicativo se plasma en diferentes géneros discursivos. Entre el discurso teórico y la divulgación científica destinada al gran público existe una gama de discursos que pueden ser diferenciados a partir de su grado de complejidad conceptual o, desde otro punto de vista, del tipo de emisor, receptor y situación comunicativa que configuran (Zamudio y Atorresi, 2000).

Loffler-Laurian (1984) distingue el discurso teórico o discurso científico especializado, el de semi-divulgación científica y el de divulgación científica.

Para diferenciar los grados de teoricidad de los textos explicativos puede tenerse en cuenta, además de los parámetros dependientes de la situación comunicativa, la selección léxica.

El discurso explicativo científico se vale del uso de dos tipos de términos: a) términos compartidos por varias teorías y que, por esto, si bien no ofrecen gran dificultad de comprensión para quienes se hayan iniciado en el estudio de esas teorías, suponen cierto conocimiento específico; y b) términos que forman parte de una

terminología cerrada y adquieren su validez dentro de una teoría determinada. En nuestra tesis, el texto explicativo dado presenta términos del tipo a.

Estas consideraciones resultaron de utilidad a la hora de caracterizar los textos aplicados a los sujetos, y de extraer conclusiones respecto de la incidencia de los géneros narrativos y explicativos en la comprensión del léxico.

El léxico es el repertorio de todos los vocablos de una lengua recopilado en la memoria del conjunto de los hablantes, contiene toda la información fonológica, morfológica, semántica y sintáctica que conocen los hablantes o grupos de hablantes sobre las palabras y sus partes.

Cuando se abordan los procesos que intervienen en la lectura de palabras las expresiones que hayan para designar el fenómeno son varias: “reconocimiento de palabras”, “acceso al léxico”, “identificación de palabras”, “percepción de palabras” y “comprensión de palabras”, entre otros.

Por otra parte, existe un acuerdo general acerca de las operaciones que efectúa el lector hasta que identifica la palabra desde el punto de vista formal. No obstante, hay desacuerdos en cuanto a si los procesos que se realizan hasta la comprensión de la palabra se producen simultáneamente o, por el contrario, en fases.

Los modelos coinciden en que, cuando los lectores se encuentran con las palabras escritas, en primer lugar, actúa un analizador visual cuya misión es percibir y analizar los rasgos físicos de los estímulos gráficos. Esta información pasa de la memoria sensorial (o “memoria icónica”) a la “memoria de corto plazo”, donde se realiza el reconocimiento de las letras y los patrones visuales como palabras. Por último, las palabras son asociadas con los conceptos que se encuentran almacenados en la memoria a largo plazo en un “léxico mental”. La información visual sirve para identificar la palabra como perteneciente al idioma. Una vez que ha sido identificada, el

sujeto accede a la información asociada con la misma, fundamentalmente a su significado. A la primera de estas etapas la denominamos “reconocimiento de la palabra” y a la segunda, “acceso al léxico” (De Vega, 1990) o “comprensión de la palabra”. Esta última etapa es el objeto de nuestra tesis.

La mayoría de los modelos de acceso al léxico se basa en una de las dos posturas: la simultaneidad (el procesamiento es interactivo y hay una relación bidireccional o en paralelo entre la información estimular y contextual en el reconocimiento de la palabra) o la gradualidad (la información va pasando desde los procesos de bajo nivel, como la detección de líneas y ángulos de las letras, pasando por los niveles intermedios, como la identificación de letras, hasta el reconocimiento de la palabra).

También se observan divergencias alrededor de la unidad de codificación de la lectura: la letra, el morfema, la sílaba. Actualmente parece que las unidades se emplean de forma flexible según la naturaleza de la actividad lectora, la madurez del sistema cognitivo y las restricciones del idioma.

Los modelos más influyentes sobre el reconocimiento de palabras conocidas y desconocidas son:

a) El modelo de logogen de Morton, que propone la existencia de sistemas separados para el reconocimiento de palabras escritas y habladas y rechaza cualquier conexión directa entre las representaciones fonológicas y ortográficas.

b) El modelo de doble ruta, que propone dos rutas o vías independientes: la léxica (o ruta visual) y la fonológica que, según la mayoría de los autores, funcionan de manera paralela e independiente.

c) **El modelo modular de Fromkin**, que propone la existencia de módulos que contienen, separadamente, información fonológica, ortográfica, sintáctica y semántica de las palabras, que deben interactuar y relacionarse en una compleja red como parte de una única entrada léxica.

d) **El modelo de Ehri**, que cuestiona la independencia de las dos vías de reconocimiento de palabras propuestas por el modelo de doble ruta y postula una estrecha relación entre ellas.

e) **El modelo de activación interactiva desarrollado principalmente por Rumelhart y McClelland**, que postula que el procesamiento perceptivo ocurre en paralelo en un sistema en el que existen varios niveles de procesamiento: uno de rasgos visuales para la percepción visual, otro de letras, otro de palabras y otros niveles superiores que ofrecen información de arriba-abajo. La percepción léxica es un proceso interactivo, ya que existen procesos simultáneos abajo-arriba y arriba-abajo (desde los niveles superiores hasta los inferiores). Las últimas versiones del modelo contemplan algunos problemas de la influencia del contexto en la percepción de letras y el reconocimiento de palabras, objeto de nuestra tesis.

f) **El modelo construcción integración**, correspondiente con la segunda versión de la teoría del procesamiento del discurso de Walter Kintsch (1996), combina un proceso de construcción en el cual el lector elabora una base textual a partir tanto del input lingüístico como de la base de conocimientos previos, con una

fase de integración en la que dicha base textual se integra en un todo coherente. La base de conocimientos comprende una red asociativa cuyos nodos son conceptos o proposiciones, que siempre están interconectados; y se modifican y reacomodan de manera dinámica.

Según este modelo la identificación de palabras no es simplemente una cuestión de acceso lexicológico. En la primera etapa, denominada “activación del sentido”, la cantidad de posibilidades potenciales de acceso a palabras se reduce progresivamente a través del análisis perceptual de sus características. El análisis perceptual por sí sólo no puede decidir qué significado de “banco” seleccionar en un contexto determinado. En este punto, entra en juego el contexto semántico, entendido como significado del resto del texto. En la etapa de “selección del sentido”, el mecanismo identifica una pequeña cantidad de nodos lexicológicos, y cada uno de ellos activa unos pocos de sus adyacentes semánticos o asociados más fuertes en la red de conocimientos. Si hay un nodo cuyo asociado encaja en cualquier contexto que éste presente, será tomado como significado de la palabra a ser identificada por efecto del “proceso de integración”.

A medida que se dispone de más información sobre el contexto, el significado de la oración y del discurso comienza a emerger, y se pueden efectuar más comprobaciones de plausibilidad y más profundas.

f) El modelo de las redes semánticas intenta describir y explicar de qué modo “económico” la información sobre las palabras se almacena en el cerebro. Propone que este almacenamiento se produce en forma de redes, en las que se incorporan dos tipos básicos de relaciones: relaciones de hiperonimia y de meronimia, aunque otros tipos de relaciones semánticas, como la sinonimia y la

antonimia, se consideran también necesarias para describir el lexicón mental. Los componentes principales del lexicón mental, a través de los cuales se accede al conocimiento léxico, son dos: el fonológico y el sintáctico-semántico. El modelo está en consonancia con la teoría lingüística de los campos semánticos y léxicos.

Estudios realizados con niños de entre seis y ocho años sobre aprendizaje y aumento del vocabulario han mostrado que pueden inferir su significado del contexto en el que las oyen y llegan a aprender un promedio de 20 palabras nuevas por día. En este proceso de aprendizaje, el niño asigna la palabra nueva a una categoría semántica y aprende a distinguirla de las demás palabras asignadas a la misma categoría. No sería posible que aprendiera un número tan elevado de palabras en un periodo tan corto si no las organizara en su mente, y la mayoría de los experimentos señalan el tipo de organización en campos léxicos.

Los postulados de Kintsch (1996) junto con los del modelo de las redes semánticas, han sido los empleados en la elaboración de los instrumentos de prueba aplicados para indagar la comprensión del léxico. De ambos se ha tomado la consideración del cotexto y de la organización del léxico en redes, y se les ha sumado la variable estructural y genérica del texto, porque del género discursivo depende en gran parte la selección de lexemas que un autor plasma en un texto.

Las teorías que relacionan el significado léxico con el uso parten del supuesto que el significado de una expresión, si no es idéntico a su uso en la lengua, está determinado por él. Los “usos” que las palabras reciben en la lengua son de muy diversos tipos. El único control empírico que tenemos sobre el estudio de la lengua es el uso de las expresiones lingüísticas en las variadísimas situaciones de la vida. En nuestra

indagación, los significados de las palabras se determinan por su uso en el marco de un contexto o resto del texto y de un contexto o situación comunicativa.

Las palabras no pueden definirse con independencia de otras palabras relacionadas semánticamente con ellas y que delimitan su sentido. La estructura léxica de una lengua puede ser considerada como una red en la que cada hilo es una relación y cada nudo es un lexema diferente.

El análisis componencial es común a varias escuelas. Parte del supuesto de que todas las palabras de un mismo campo de significado son definibles desde el punto de vista de las relaciones estructurales que establecen entre sí. El análisis componencial define el significado de dos formas simultáneas: por un lado, desde el punto de vista de las relaciones externas o interléxicas, llamadas “campos semánticos”, donde los significados de las palabras son interdefinibles y funcionan como unidades; por otro lado, desde el punto de vista de estructuras de relaciones internas, intraléxicas, donde funcionan como unidades “átomos de significado” o “semas”.

No se propone el análisis componencial como técnica para la descripción de todos y cada uno de los sentidos -y nada más que los sentidos- de los lexemas, sino como una manera de formalizar aquella parte de su significado que resulta prototípica o estereotípica o nuclear para los usuarios del lenguaje. Si los semas fueran rasgos referenciales, su número sería infinito o indefinido. Dilucidar el sentido depende tanto de la práctica social a la que pertenece el discurso analizado como a su contenido específico.

Seguidamente se comentan las relaciones léxicas indagadas en esta tesis.

El campo semántico abarca al conjunto de palabras que pertenecen a la misma región léxica por tener rasgos semánticos o semas compartidos. Además, puede

funcionar como rasgo común la relación que los referentes de las palabras tienen en el mundo que el texto representa; en este caso, se habla de relaciones léxicas “de hecho”.

La sinonimia se clasifica en descriptiva y expresiva. Es posible que dos o más expresiones sinónimas desde el punto de vista descriptivo difieran en el grado o naturaleza de su significado. Por ejemplo, “descomunal”, “enorme”, “muy grande”, “gigantesco” y “colosal” son sinónimos desde el punto de vista descriptivo; pero es difícil asimilarlos en el plano expresivo. El criterio en sí de la sinonimia es la “identidad” y no simplemente la semejanza; razón por la cual se distingue entre sinonimia y cuasisinonimia (expresiones que son relativamente semejantes en su significado pero no idénticas).

Los “cuasisinónimos” se diferencian entre otros aspectos por motivos dialectales, de variedad social, de profesión y de edad. La sinonimia también se clasifica en absoluta y parcial. La sinonimia absoluta está representada por aquellas expresiones que cumplen tres condiciones: 1) Los significados de los términos son idénticos; 2) los términos son sinónimos en todos los contextos; 3) los términos son semánticamente equivalentes en todas las dimensiones del significado, descriptivo y expresivo. La sinonimia absoluta es extremadamente rara.

La antonimia supone la “oposición de significados”; la “incompatibilidad” (si algo es totalmente rojo, es necesariamente no azul); la “complementariedad” (la negación de una unidad léxica implica la afirmación de otra, por ejemplo; casado - no casado); las “expresiones conversas”, tales como “comprar” y “vender”; y los rasgos cualitativos que se pueden graduar, claridad-oscuridad, clarear-oscurer, etcétera. Frases con antonimias como grande-pequeño, mucho-poco, alto-bajo, muestran que éstas no representan valores absolutamente contrarios.

La hiponimia y la hiperonimia son relaciones sustitutivas de sentido determinantes de la estructura de vocabulario. El término hiponimia hace referencia a una relación asimétrica de entrañamiento. Por ejemplo, en las expresiones “perro” y “animal”, el primero es hipónimo del segundo; “animal” es un hiperónimo porque no solo incluye “perro”.

El concepto de isotopía semántica permite explicar el efecto de la recurrencia de un significado. Las isotopías facilitan la interpretación de los discursos; de hecho, cada una de ellas detecta un contexto de referencia común a varias palabras, que no deriva de sus significados específicos, sino del resultado de un proceso de interpretación.

Los homónimos absolutos, por su parte, satisfacen tres condiciones: 1) tienen significados no relacionados entre sí; 2) todas sus formas son idénticas; 3) las formas son gramaticalmente equivalentes. La homonimia absoluta es bastante común, por ejemplo “banco” (asiento alargado) y “banco” (institución financiera). La homonimia parcial se da en los casos donde a) hay identidad, se satisfacen una o dos, y no las tres condiciones mencionadas. Por ejemplo, los verbos “poder” y “podar” comparten las formas “podemos” y “podéis”, pero no “puedo”, “puedes”, “puede”

Mientras que la homonimia (absoluta o parcial) es una relación que se establece entre dos o más lexemas distintos, la polisemia (significados múltiples) es una propiedad de lexemas únicos. Los criterios tradicionales para detectarla son la etimología común y la presencia de semas compartidos.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio está enmarcado en la investigación descriptiva y pretende describir en situaciones específicas de lectura el conocimiento léxico y su uso durante la construcción de significado en textos de tipo narrativo y explicativo, de los géneros relato mítico con dialectos y sociolecto rioplatense y noticia de divulgación científica con tecnolectos y dialecto estándar.

Se parte de la idea de que, antes de aplicar un instrumento a los estudiantes con fines de obtener resultados sobre sus aprendizajes y los procesos cognitivos que realizan para arribar a cierta respuesta, hay que asegurarse, mediante procedimientos disciplinares y estadísticos específicos, de que tal instrumento indague lo que pretende indagar, sea capaz de discriminar sujetos con diferentes grados de habilidad, etc.

Las indagaciones de este tipo constituyen un insumo imprescindible para el desarrollo de investigaciones que pretendan probar hipótesis para un universo amplio. En nuestro caso, estudiar el fenómeno del uso y la comprensión del léxico en cotextos y contextos en muchas escuelas permitiría llegar a conclusiones más amplias y robustas que las que pueden obtenerse si se lo estudia en unos pocos sujetos elegidos aleatoriamente. Con este fin, en primera instancia se elaboran instrumentos cuya confiabilidad, validez y discriminación, entre otros rasgos, se someten a prueba de modo que, en segunda instancia, ya ajustados, puedan ser aplicados a una muestra representativa de las escuelas y los estudiantes para entregar resultados capaces de generalizarse. Esta aplicación “masiva” puede realizarse al mismo tiempo que los operativos nacionales o provinciales de evaluación, para aprovechar su logística ya desarrollada. Este es uno de los objetivos que se pretende alcanzar en una investigación posterior.

Por otra parte, los resultados de las aplicaciones finales de las pruebas objetivas sirven de base para detectar escuelas con resultados altos, medios y bajos, y si se ha considerado el nivel socioeconómico y cultural, realizar estudios cualitativos específicos de aquello que las escuelas aportan al aprendizaje cuando se controla el nivel socioeconómico, y de cómo se logran niveles más altos de aprendizaje o rendimiento. Los estudios cualitativos, en este marco, se realizan en focos determinados a posteriori de la aplicación piloto y de la aplicación definitiva de instrumentos de prueba, mediante

observaciones, entrevistas clínicas y demás. Este es otro de los objetivos que se pretende alcanzar en una investigación posterior.

La muestra intencionada abarcó un total de doscientos (N=200) alumnos pertenecientes a población del séptimo año de la Educación Básica de establecimientos del ámbito de la provincia de Buenos Aires.

La variación en las condiciones de procedencia socioeconómica de los grupos de escolares examinados permitió alcanzar una aproximación a las características de la población objetivo: las zonas urbanas del país.

El criterio de elección de la muestra fue el nivel socioeconómico y cultural de las escuelas porque, según los estudios más actuales, es el factor que más influye en el desempeño.

Los datos presentados en 2008 por la UNESCO (OREALC/UNESCO) sostienen que Lectura es el área donde hay una mayor desigualdad en el desempeño de los alumnos atribuible al índice de estatus socioeconómico y cultural. Los resultados de este estudio indican que el nivel socioeconómico de las escuelas explica aproximadamente 49% de la variación en los resultados de aprendizaje. Dos terceras partes de la varianza en el nivel socioeconómico y cultural se observa entre escuelas y solamente un tercio entre estudiantes. Por lo tanto, queda justificada la elección de las escuelas.

La caracterización de las escuelas participantes se apoya en los relevamientos de la Dirección Provincial de Información y Planeamiento Educativo, dependiente de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

La investigación se propuso los siguientes objetivos:

Objetivo general

Validar instrumentos para estudiar y comparar la interacción entre el conocimiento y el uso de los tipos textuales narrativo y explicativo durante la lectura y el conocimiento y el uso del léxico en estudiantes de 12-14 años de edad de las zonas urbanas de la provincia de Buenos Aires.

Objetivos específicos

- Validar instrumentos que permitan analizar el efecto de las estructuras textuales narrativas y expositivas en la atribución de significado a las palabras.
- Validar instrumentos que permitan examinar la influencia del uso social o en contexto de las palabras en el marco de textos de tipo narrativo y explicativo.
- Validar instrumentos que permitan indagar el reconocimiento del significado de sinónimos, antónimos, anacronismos, morfemas y palabras inscriptas en un campo semántico en el marco de cotextos (y no en el sistema de la lengua).
- Validar instrumentos que permitan indagar el efecto del reconocimiento del significado de verbos, sustantivos, adjetivos y adverbios en textos narrativos y explicativos, respectivamente.
- Validar instrumentos que permitan indagar la elaboración de inferencias de diferente grado de complejidad para la determinación de significados del texto en sus diversos niveles, desde el global hasta el local.
- Determinar aciertos y errores en los instrumentos construidos, tanto en los estímulos como en los ítems, y listar las correcciones que deberían efectuárseles para asegurar su confiabilidad, su validez, su grado de dificultad, su discriminación, etc.

Para la fase piloto del estudio se elaboraron dos instrumentos. Uno de ellos presenta un texto narrativo y el otro un texto con predominio explicativo. Ambos textos están seguidos de una serie de ítems de tipo cerrado, con un enunciado, cuatro opciones de respuesta y una única correcta o válida; todas las alternativas inválidas indagaban posibles fallas en el aprendizaje o en el razonamiento.

El texto narrativo es una secuencia independiente de *La Odisea* adaptada en cuanto a su extensión, su vocabulario y su sintaxis; la noticia solo ha sufrido adaptaciones en cuanto a su extensión y su vocabulario.

Una particularidad de ambos textos es que contienen palabras desconocidas para el alumno o con baja frecuencia de uso en la comunidad lingüística objetivo de acuerdo con un corte etario: 12-14 años.

El texto narrativo, titulado “La vendetta”, contiene 379 palabras, de las cuales 19 son palabras y expresiones de uso nada o muy poco frecuente y 21 de uso poco frecuente, según las entrevistas previas y las consultas de foros y Chat. El texto presenta términos populares algunos de los cuales provienen del lunfardo y se mantienen fuertemente vigentes sin desplazamiento de significados y expresiones con ligeros cambios de forma aunque no de significado, palabras y expresiones con desplazamientos de significado y palabras y expresiones que han ganado nuevos significados. Del total de 64 palabras consideradas, 30 son verbos, 24 son sustantivos, 7 son adjetivos y 3 adverbios. Como se plantea en el marco teórico, la comprensión del significado del verbo es crucial en la comprensión de la narración; los sustantivos, por su parte, designan en general a quienes realizan las acciones o son objeto de ellas.

El texto explicativo, titulado “Ostreros en riesgo”, contiene 388 palabras, de las cuales 6 son palabras y expresiones de uso nada o muy poco frecuente dentro del grupo etario 12-14 y 25 de uso poco frecuente. Todas constituyen tecnicismos propios de los

campos de la biología, la química, la veterinaria y la ecología. Como es esperable, esos tecnicismos tienen un solo significado. De esas palabras, 22 son sustantivos o expresiones con núcleo sustantivo, 6 son adjetivos, 2 infinitivos y 1 verbo.

La presencia de palabras y expresiones de diferente frecuencia de uso en el marco de dos estructuras textuales diferentes permitiría determinar si la tipología textual incide en la comprensión de las palabras y en qué medida. Asimismo, la presencia de diferentes clases de palabras según su función (sustantivos, verbos, adjetivos, etc.) y según sus relaciones de significado (sinónimos, antónimos, campos semánticos, etc.) permitiría determinar si los lectores en formación se apoyan especialmente en algunas clases y algunas relaciones para adjudicar significados al texto y sus partes.

Cada instrumento reúne 72 ítems distribuidos de manera equivalente en dos versiones o formas de 36 ítems respectivamente. Todos los ítems presentan enunciados que plantean un solo problema con forma de compleción (y no de pregunta) y alternativas gramaticalmente cohesionadas con él. Las alternativas reúnen las condiciones consideradas necesarias para los ítems de selección de respuesta.

La tabla de especificaciones de los instrumentos considera el dominio de “lo leído” u objeto que se da a leer y los procesos cognitivos de la “lectura” u operaciones cognitivas que se realizan al leer el texto y las preguntas, y al responderlas (Atorresi y cols., 2009).

Siguiendo el modelo de análisis propuesto por Atorresi y cols. (2009), el dominio de lo leído comprende las características propias del objeto con el que interactúan los alumnos para resolver las tareas: el texto, sus partes componentes (hasta el nivel de la palabra y de los morfemas) y sus características. Dentro de este dominio, en nuestros instrumentos, se distinguen las siguientes categorías:

- Clase de texto: narrativo y explicativo
- Extensión del significado: global o del texto, parcial o de los párrafos, local o de expresiones y palabras
- Relación de significado (sinónimo, antónimo, de campo semántico) y clase de palabra (sustantivo, adjetivo y verbo).

Los procesos de la lectura se relacionan con los procesos cognitivos que pone en juego el alumno al interactuar con un texto y sus partes, a partir de la diversidad de tareas propuestas en los ítems.

En este trabajo se han examinado los siguientes procesos cognitivos generales:

- Complejos: Localizar e integrar información distribuida a lo largo de todo el texto o en partes del texto. Inferir información del contexto.
- Medios: Inferir información del cotexto para atribuir significado a palabras, expresiones y relaciones semánticas entre palabras.
- Simples: Reconocer expresiones literales o sinónimas.

La tabla de especificaciones otorga, en términos de cantidad de ítems, diferentes pesos a cada uno de los dominios de lo leído y cada uno de los procesos de la lectura, en cada tipo de texto. La aplicación piloto, y el consecuente análisis matemático y lingüístico-pedagógico, permitirán ajustar la tabla de especificaciones.

La adecuación de los instrumentos a la edad y el nivel de escolaridad de los destinatarios, así como la validez de los ítems, se estableció mediante juicios de expertos (Ver Anexo 6.1, Pauta para el juicio de expertos).

En segunda instancia, se preguntó a 24 estudiantes cuáles de las palabras que se les leían tenían para ellos un significado claro, cuáles les “sonaban” pero no tenían un

significado claro y cuáles les eran por completo desconocidas. Así se logró el objetivo de equilibrar a priori los tipos y las cantidades de palabras para la instancia pre-piloto.

Las versiones de prueba se aplicaron en aulas con cantidades equivalentes de alumnos y en escuelas de alto, medio y bajo nivel socioeconómico y cultural, según la Dirección Provincial de Información y Planeamiento Educativo de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, y el juicio de los directores y docentes a cargo.

Los instrumentos aplicados fueron sometidos a dos modelos de procesamiento estadístico: la Teoría Clásica de los Test (TCT) y la Teoría de Respuesta al Ítem (TRI). El objetivo fue determinar los mejores indicadores estadísticos para orientar la toma de decisiones en relación con la aceptación o el rechazo de ítems en vistas a conformar los instrumentos que se aplicarán en el estudio definitivo. Estas decisiones también están sustentadas en un análisis cualitativo, basado en el marco teórico de la investigación, su propósito y las características de la población evaluada.

Es prudente recalcar que los objetivos del estudio piloto son la verificación de la calidad de los ítems aplicados y de los procedimientos implementados y no, por ejemplo, realizar comparaciones de resultados entre estudiantes de diferentes nivel socioeconómico y cultural, o determinar niveles de desempeño que transformen la escala continua de puntajes en un número limitado de categorías que hagan concisa la información. Sin embargo, para efectos del análisis de ítems, es necesario conocer su comportamiento en los diferentes tipos de escuelas participantes (de nivel socioeconómico y cultural alto, medio y bajo), por lo cual se contempla la producción de datos por escuela.

Según lo arrojado por los resultados y por razones conceptuales, en este estudio se decide adoptar la TRI como modelo de procesamiento para el curso de la investigación.

En la prueba sobre el texto narrativo, forma A, los datos del Alpha de Cronbach indican que la confiabilidad tiene valores aceptables. La desviación estándar expresa que no existe marcada variabilidad en los puntajes. En la TRI¹ el promedio de habilidad indica una tendencia a que la prueba fue fácil para los estudiantes evaluados.

La confiabilidad, en sus dos indicadores (separación y confiabilidad Rasch) se encuentra muy cerca de los valores esperados. Parece necesario revisar la facilidad de los ítems 11, 12, 14, 15 y 17.

El estudiante con menos respuestas correctas obtuvo 9 y el que más respuestas correctas tiene obtuvo 30 de 36. Si bien el tamaño de la muestra de estudiantes es tan pequeño que no permite probablemente detectar diferencias que serían significativas en una muestra mayor, parece necesario revisar los ítems ubicados en los extremos, principalmente el de la mayor dificultad.

En la prueba sobre el texto narrativo, forma B, los datos del Alpha de Cronbach indican que la confiabilidad tiene valores altos. La desviación estándar expresa que la variabilidad de los puntajes es mayor que en la registrada en la Forma A. En la TRI, el promedio de habilidad ligeramente superior a cero expresa que la prueba fue ligeramente fácil para los estudiantes evaluados. El primer análisis estadístico revela que en el ítem 34 no existe suficiente distancia conceptual entre la clave (opción b) y la opción c. Una situación similar se observa en las opciones del ítem 35 de esta forma. No hay ítems que deban revisarse por su excesivamente alta facilidad; sí deben revisarse los ítems en torno a 65% de respuestas, pues son varios.

¹ Todos los valores de la TRI están en la escala logit o logística del Modelo de Rasch

En la prueba sobre el texto explicativo, forma A, los datos del Alpha de Cronbach indican que la confiabilidad tiene valores que se ubican en el límite de aceptabilidad. La desviación estándar expresa una marcada variabilidad en los puntajes. En la TRI el promedio de habilidad indica que la prueba fue fácil para la muestra de estudiantes evaluados.

El estudiante con menos respuestas correctas obtuvo 9 pero el que más respuestas correctas tiene obtuvo 31 de 36. Por lo pronto, es necesario revisar los ítems 6, 11, 21, 22 y 25 en cuanto a su excesiva facilidad.

En la prueba sobre el texto explicativo, forma B, los datos del Alpha de Cronbach indican que la confiabilidad tiene valores en el límite de aceptabilidad. En la TRI el promedio de habilidad indica una ligera tendencia a que la prueba fue fácil para los estudiantes evaluados. En el primer procesamiento estadístico se detecta la necesidad de efectuar una revisión de los ítems 29 y 36. Asimismo el análisis particular de los ítems muestra la necesidad de revisar los ítems 6, 7, 8, 16, 17 por la baja marcación de la clave y el ítem 21 por su alta facilidad.

Se observa que los alumnos procedentes de sectores con mayores recursos obtuvieron un desempeño más alto en ambas pruebas que los alumnos con condiciones socioeconómicas más desfavorables. Esto confirmaría que las pruebas serían capaces de entregar información con criterio socioeconómico y cultural.