“NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL 4° GRADO DE PRIMARIA DEL CENTRO POBLADO MI PERÚ-VENTANILLA”

Tesis para optar el grado de académico de Maestro en Educación en la Mención Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación

YOVANNA ELIA MUÑANTE VIZARRETA

Lima- Perú
2010
Asesor:

Dra. Irma Altez Rodríguez
A mis padres y hermanos que alentaron la culminación de mi trabajo. A los amigos de la Maestría, por su apoyo afectivo y académico. A la asesora Dra. Irma Altez por brindarme confianza y conocimientos para el desarrollo de la investigación. A los directores, docentes y estudiantes de las instituciones educativas evaluadas por su colaboración.

ÍNDICE DE CONTENIDO
RESUMEN .............................................................................................................

INTRODUCCIÓN .................................................................................................. 9
Marco teórico ........................................................................................................ 11
Antecedentes ........................................................................................................ 23
Problemática de investigación .............................................................................. 27
Objetivos .............................................................................................................. 29

MÉTODO ............................................................................................................... 30
Tipo y diseño de investigación .......................................................................... 30
Variables ............................................................................................................. 30
Participantes ....................................................................................................... 31
Instrumentos de investigación .......................................................................... 32
Procedimientos ................................................................................................. 34

RESULTADOS .................................................................................................... 35

DISCUSIÓN ......................................................................................................... 52

CONCLUSIONES ............................................................................................... 55

SUGERENCIAS ................................................................................................... 57

REFERENCIAS ................................................................................................... 59

ANEXOS ............................................................................................................ 61
ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1: Resultado de Prueba de comprensión lectora del cuarto grado de Primaria del Centro poblado Mi Perú ..............................................................35

TABLA 2: Resultado Prueba de comprensión lectora según Institución Educativa........................................................................................................37

TABLA 3: Resultado de Niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de primaria del Centro Poblado Mi Perú en las dimensiones literal, reorganizativa, inferencial y crítica .........................................................39

TABLA 4: Resultado Niveles de comprensión literal según Institución Educativa..44

TABLA 5: Resultados Niveles de Comprensión reorganizativa según Institución Educativa........................................................................................................46

TABLA 6: Resultados Niveles de Comprensión inferencial según Institución Educativa........................................................................................................48

TABLA 7: Resultados Niveles de Comprensión Crítica según Institución Educativa........................................................................................................50
ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Niveles por categorías de comprensión lectora en el centro poblado Mi Perú ..........................................................36

Figura 2: Niveles por categorías Comprensión lectora e Instituciones educativas.............38

Figura 3: Niveles de Comprensión Literal de los estudiantes del 4º de primaria ........40

Figura 4: Niveles de Comprensión reorganizativa ........................................41

Figura 5: Niveles de Comprensión inferencial de los estudiantes del 4º de primaria..42

Figura 6: Niveles de Comprensión crítica de los estudiantes del 4º grado de primaria.................................................................43

Figura 7: Niveles de Comprensión literal e Instituciones educativas ....................45

Figura 8: Niveles de Comprensión reorganizativa e Instituciones Educativas ............47

Figura 9: Niveles de Comprensión inferencial Instituciones Educativas ..................49

Figura 10: Niveles de Comprensión crítica e Instituciones Educativas ..................51
RESUMEN

La investigación presenta un estudio de diseño descriptivo simple sobre Niveles de Comprensión lectora en los estudiantes del 4° grado de primaria de las instituciones Públicas del centro poblado Mi Perú del distrito de Ventanilla. Se utilizó como instrumento las pruebas ACL. La muestra fue 449 estudiantes. Entre los resultados tenemos: el mayor porcentaje de alumnos se ubican en el nivel bajo de la comprensión lectora y según dimensión la mayoría de ellos se ubican en el nivel alto de la dimensión literal y en los niveles bajos de la dimensión organizacional, inferencial y crítica. Concluyéndose que los niños de la zona de Mi Perú, necesitan reforzar las dimensiones de mayor complejidad de la comprensión lectora para asegurar la adquisición progresiva de conocimientos. Los hallazgos se analizan en relación con la bibliografía sobre niveles de la Comprensión lectora en Primaria, indicándose además sus limitaciones.

ABSTRACT

The research presents a simple descriptive study design on reading comprehension level of students of 4th grade in Primary of Public Institutions situated in Mi Peru-Ventanilla. It was used as an instrument the ACL test. The sample was 449 students. The results presents that the highest percentage of students located on the low level in reading comprehension and according to dimensions the most of them are located on the upper level of the literal dimension and low levels of the organizational dimension, inferential and critical. Concluding that, the children in the area of Mi Peru, need to strengthen the more complex dimensions of reading comprehension to ensure the progressive acquisition of knowledge. The findings are discussed in relation to the literature on levels of reading comprehension in Primary, also indicate its limitations.
INTRODUCCIÓN

El ámbito educativo es una de las principales preocupaciones que experimenta nuestro país, en especial, el enfrentar el gran reto de elevar las dificultades académicas que presentan los estudiantes desde los primeros grados en la escuela, una de estas áreas considerada por muchos expertos como la base de las demás; es el proceso de la comprensión lectora. Así recientes informes e investigaciones realizadas por instituciones nacionales e internacionales no hacen más que confirmar que los estudiantes peruanos no comprenden lo que leen, poniendo a su vez de manifiesto que comprender un texto no es cuestión de entender la totalidad o nada de su contenido, sino que existen diferentes niveles o grados de complejidad cognitiva que se desarrollan durante el proceso de comprensión. Sobre la adquisición de las habilidades que permiten alcanzar cada uno de estos niveles y por tanto comprender lo que se lee, nos indican que la mayoría de personas y en especial nuestros alumnos presentan dificultades no sólo para adquirir la información, sino para usarla. Considerando que estas habilidades se adquieren en el tiempo la prioridad debe ser: prestar mayor atención a cómo se desarrollan los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes desde el nivel primaria, con evaluaciones que mejoren sus aprendizajes actuales y futuros.

Evaluar la comprensión lectora desde este punto de vista resulta necesaria para la obtención de datos que de forma explícita, permitan centrar la toma de decisiones en aspectos que la conforman. Por tal razón la investigación realizada resulta relevante, porque su objetivo es proporcionar importantes datos que permitirán incrementar el conocimiento sobre qué niveles de la comprensión lectora son de mayor o menor dominio de la población estudiantil del nivel primaria de la zona de Mi Perú en Ventanilla. Teniendo en cuenta que es el único centro poblado que posee una Municipalidad, y que por su crecimiento poblacional, no existe información específica sobre este aspecto, los datos a obtener resultarían significativos para el desarrollo de políticas educativas a nivel distrital y regional, las mismas que se verían reflejadas en acciones centralizadas en las instituciones para reforzar los niveles de mayor dominio de los alumnos en comprensión lectora y a mejorar o elevar la adquisición de las habilidades donde se hallan detectado la dificultad.
Es viable porque existen instrumentos validados como la prueba ACL 4, para su uso en este tipo de investigaciones. Asimismo, responde a la naturaleza de la mención siendo el trabajo un planteamiento de evaluación de la calidad educativa, que busca incentivar investigaciones sobre evaluación similares validando la metodología de la investigación que partiendo del nivel primaria se extienda en este contexto a los demás niveles. Teniendo en cuenta la importancia de la evaluación para la obtención de información sobre la consecución de objetivos en los diversos campos de la educación, éstas se constituyen como base de datos del que las instituciones parten para tomar decisiones de mejora constante, que las conduzcan a la denominada calidad educativa que basada en estándares las acreditaría como tal en el futuro.

Para el desarrollo de la investigación se utilizó el diseño descriptivo simple, con una muestra censal de 449 estudiantes del 4º grado de Primaria. El trabajo se organizó en secciones que amplía los conceptos y aplicaciones del trabajo, considera en la primera sección: marco teórico, antecedentes, problemas de investigación, objetivos. En la segunda sección: tipo y diseño de investigación, variable, participantes, instrumentos de investigación, procedimientos. En la tercera sección: los resultados, la discusión, conclusiones, sugerencias, las referencias y anexos.
PARTE TEÓRICA

Teorías sobre la Comprensión lectora

Para María Eugenia Dubois, citada por Quintana (2010) existen tres concepciones sobre el proceso de lectura, la que la concibe como un mero conjunto de habilidades o transferencia de información, la que lo considera un producto de la interacción entre el pensamiento y lenguaje y la tercera, la que la considera un proceso de interacción entre el lector y el texto.

a) La lectura como conjunto de habilidades o como transferencia de información:

Bajo esta concepción el lector debe desarrollar habilidades progresivas consideradas niveles desde entender explícitamente el contenido, hasta inferir o entender lo que no está explícito, así como la habilidad para criticar y evaluar su contenido. Rockwell (1982), Collins y Smith (1980) y Solé (1987), citados por Quintana (2010) coinciden en señalar a la concepción de comprensión lectora como habilidad que no es tomada en cuenta en las escuelas por los docentes, quienes consideran más importante que el alumno lea bien en el sentido oral, así ser capaz de hablar es sinónimo de una buena comprensión de texto.

b) La Lectura como proceso interactivo:

Esta teoría señala que el lector al momento de comprender un texto utiliza sus conocimientos previos para interactuar con el texto. Frank Smith, citado por Quintana (2010) es uno de los primeros en apoyar esta teoría destacando el carácter interactivo de la lectura en la conexión visual previo del lector sobre la información del texto y la información no visual que provee el texto. Esta teoría permite entender a la comprensión lectora como una construcción de lector sobre la base de sus conocimientos previos. Coincide esta apreciación con la de Tapia (2005) quien considera a la lectura una acción motivada orientada a una meta, el resultado para el es posible estableciendo una relación entre las características de texto y el lector.

comenzar en un contacto visual y lector, para posteriormente ser procesado por el lenguaje y culminar con la obtención de un significado o Nuevo conocimiento.

c) La lectura como proceso transaccional:

Desarrollada por Louise Rosenblatt en 1978, concibe a la lectura como un momento especial en el tiempo que reúne al lector particular con un texto particular, el término transaccional corresponde en este encuentro a una doble relación recíproca, que se da entre el cognoscente y lo conocido y que plasma este proceso dinámico en un informe o poema.

El producto o texto que resulta de esta relación es una construcción nueva distinta a lo que sabía antes el lector y lo que el contenido del nuevo texto era originalmente.

Otras teorías y modelos

Modelo Ascendente o Bottom up:

Basado en la teoría tradicional plantea que la comprensión de lectura se logra por medio de un aprendizaje secuencial y jerárquico de una serie de discriminaciones visuales, así Cuetos (2000) citado por Changoya (2008), explica que la lectura se compone de procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos, así el lector en primer contacto con el texto utiliza sus sentidos para extraer de los signos que componen la información, a partir de allí la información se almacena en la memoria de acuerdo a su importancia.

Modelo Descendente o Topdown:

Para Solé (2001) citado por Changoya (2008), el procesamiento en la lectura se produce en sentido descendente, desde las unidades globales hasta las palabras básicas en donde el lector es el eje principal, el lector no sólo se dedica a codificar sino que utiliza sus experiencia y conocimientos previos para comprender lo que lee.

De las teorías expuestas para la presente investigación se considera a la lectura como proceso interactivo, ya que no se limita a poner en contacto al texto y al lector sino que involucra sus experiencias previas y extiende las posibilidades de obtener bajo esta relación mayores conocimientos significativamente útiles para la vida.
Comprensión Lectora

Para el estudio PIRLS, (2006), la competencia lectora se define como la habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas que se utilizan en la sociedad y que han sido creadas por el propio hombre para comunicarse, desarrollar conocimiento y para su propio disfrute en la vida cotidiana. García Madruga y Cols (2003) citado por Gonzales (2005) definen a la comprensión lectora como una tarea de gran complejidad en la que están implicadas diferentes procesos cognitivos, desde las percepción visual de los signos gráficos hasta la construcción de una representación de su significado, de tal manera que lo que se lee es procesado por el pensamiento formando nuevas estructuras del conocimiento. Changoya (2008) la comprensión lectora, es el proceso mediante el cual el lector establece relaciones interactivas con el contenido de la lectura, vincula las ideas con otras anteriores, las contrasta, las argumenta y luego saca conclusiones personales. Con estas conclusiones el lector asimila nueva información y adquiere mayores conocimientos.

Solé (2000) citado por Changoya (2008), define a la comprensión lectora como el proceso en el que la lectura es significativa para las personas. Así se hacen conscientes de cómo aprenden revisando sus propios logros.

Para Catalá (2001) la comprensión lectora no es un hecho aislado, sino de gran amplitud que interrelaciona los aspectos asimilativos, comprensivos, los expresivos y comunicativos, y que para ser tratado no debe ser encasillado dentro de una sola área de aprendizaje sino considerar los distintos espacios en los que se desarrollan las personas y las distintas fuentes del conocimiento que existen.

Para la investigación se considera la definición de comprensión lectora de García Madruga y Cols (2003) y de Catalá (2001), quienes coinciden en considerar que esta competencia involucra diversos procesos mentales que de manera gradual desarrolla la persona que comprende un texto.
Niveles de Comprensión lectora

A partir de la Taxonomía de Barret, presentada por Cliner y teniendo en cuenta las aportaciones de P. H. Johnston y J. D. Cooper, mencionados por Catalá, Molina y Monclus (2007) las diferentes operaciones que se realizan de acuerdo a la complejidad al comprender un texto son los niveles, así considera: la comprensión literal, la de reorganización, la inferencial y la crítica:

a) La comprensión literal se concentra en ideas e informaciones explícitamente manifiestas en el texto. Las tareas de reconocimiento son: reconocimiento de detalles, reconocimiento de ideas principales, reconocimiento de secuencia, reconocimiento comparativo, reconocimiento de causa y efecto de las relaciones y reconocimiento de los rasgos de carácter. (Catalá, 2007, p.46)

b) La reorganización requiere que el alumno analice, sintetice y organice las ideas o la información explícitamente manifiesta en el texto que debe leer. Ya que se trata de manipular información explícita algunos autores la incluyen en la comprensión literal. Las tareas de reorganización son: analizar, esquematizar, resumir y sintetizar. (Catalá, 2007, p.46).

c) La comprensión inferencial e interpretativa es manifestada por el alumno cuando utiliza simultáneamente las ideas por un lado y por otro, pone en funcionamiento su intuición y su experiencia personal como base para hacer conjeturas y elaborar hipótesis. Exige que el raciocinio y la imaginación vayan más allá de la página impresa. Las tareas de comprensión inferencial son: deducción de los detalles de apoyo, deducción de las ideas principales, deducción de secuencia, deducción de comparaciones, deducción de relaciones causa y efecto, deducción de rasgos de carácter, deducción de características y aplicación de una situación nueva, predicción de resultados, hipótesis de continuidad e interpretación de lenguaje figurativo. (Catalá, 2007, p.47)

d) La comprensión crítica o juicio de evaluación profunda según los autores requieren que el alumno dé respuestas que indiquen que ha hecho un juicio evaluativo por comparación de ideas presentadas en el texto con un criterio externo proporcionado por el profesor, otras personas competentes u otras fuentes.
escritas o bien con un criterio interno proporcionado por la experiencia, conocimientos y valores del lector. El alumno puede hacer los siguientes juicios: juicio de hechos y opiniones, juicio de suficiencia y validez, juicio de propiedad y juicio de valor, conveniencia y aceptación. (Catalá, 2007, p.47)

El Ministerio de Educación (2007), considera como niveles de la comprensión lectora: al nivel literal (centrada en el texto, significa entender bien el texto y recordar con precisión la información que esta explicita), nivel inferencial (establece relaciones, infiere aspectos que no están escritos en el texto) y el nivel crítico (analiza, argumenta, descubre coherencias o incoherencias)

Vallés (2005), al entender que la comprensión lectora comprende una serie de procesos mentales sugiere como sus niveles:

a) Nivel de competencia decodificadora del lector.

b) Nivel de conocimientos previos acerca del tema de la lectura.

c) Capacidad cognoscitiva.

d) Nivel de competencia lingüística (inferencias, deducciones, empleos de claves, etc.)

e) Nivel de dominio de las estrategias de comprensión lectora.

f) Grado de interés por la lectura.

g) Condiciones psicofísicas de la situación lectora.

h) Grado de dificultad del texto.

Otros autores como Martín (1999) citado por Vallés (2005) emplean un modelo de capacidad psicolingüística de Comprensión Lectora, y consideran como niveles a la microestructura (reconocimientos de las palabras o grupos de palabras, tiempos verbales y significativo) y macroestructura (significado de frases, jerarquización y la organización de ideas del texto).

Para la presente investigación se ha considerado los niveles que las autoras de la prueba ACL4 consideran para la evaluación de la comprensión Lectora, los cuales son 4: literal,
reorganizativo, inferencial y crítico.

Importancia de la Comprensión Lectora

Para Catalá, et al. (2007) considera que es un medio que nos acerca a entender la complejidad del mundo, de las demás personas, de su historia, de lo que ha concebido en su mente, lo que investigan, sus logros, y permiten al niño que alcance a desarrollar sus niveles, tener habilidades necesarias para analizar, resolver problemas y en especial la posibilidad de utilizarla en diferentes áreas de estudio. Con lo que los autores quieren decir que constituye una herramienta que podrá ser utilizada por los alumnos para aprender toda la vida.

Vallés (2005), destaca la importancia de la comprensión lectora desde la perspectiva escolar y desde un punto de vista cognitivo. Desde la perspectiva escolar, considera que desarrollar competencias lectoras favorece el logro de aprendizajes y explica las dificultades en este campo, a partir de las carencias de estas habilidades para leer comprensivamente. La lectura se constituye así en una herramienta de comprensión para los alumnos que les permite el acceso a la lectura y al aprendizaje de las diferentes áreas. El alumno que desarrolle las competencias lectoras podrá bajo esta concepción acceder a todo tipo de conocimiento de cualquier fuente de información, asimismo será capaz de resolver problemas, interpretar, analizar datos, gráficos, y disfrutar de la lectura en toda actividad que realice. Desde el punto de vista cognitivo, una buena competencia permite al alumno desarrollar sus capacidades y las funciones de procesamiento de información. Bajo esta afirmación considera al alumno que es capaz desarrollar adecuados procesos de selección, interpretación, valoración y almacenamiento de los conocimientos, los cuales se convertirán, mas adelante en conocimientos previos de futuros aprendizajes.

Evaluación de la comprensión lectora

Determinar cómo el lector comprende un texto, ha sido preocupación constante de psicólogos, y educadores. Para, Pérez (2005), en el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (INECSE) de España, es necesario pruebas de elección
múltiple basada en niveles para evaluar la comprensión lectora en primaria y secundaria, ya que define a la comprensión lectora como conjunto de procesos o niveles que permiten a las personas tener una visión más clara del contenido de un texto.

Los 5 niveles que esta institución considera son: el literal, el reorganizativo, el inferencial, el crítico y el de apreciación lectora (reflexión sobre la forma del texto o apreciación de la obra del autor). Los resultados van dirigidos a la toma de decisiones, tales como la distribución de recursos, la descripción de determinadas situaciones educativas, la evaluación de programas educativos implantados en el ámbito estatal, etc. Asimismo manifiesta que uno de los procedimientos más empleados para evaluar la comprensión lectora es la utilización de preguntas de elección múltiple de alternativas, la que permite a los alumnos discernir entre varias respuestas a preguntas de texto corto.

Entre las ventajas de este tipo de pruebas habría que señalar que permite su aplicación a número mayores de estudiantes y que sus múltiples alternativas evidencian las diversas estrategias que debe utilizar el lector al momento de leer, haciendo que de sus resultados se obtenga importantes datos que brinde especialmente información diagnóstica

La evaluación educativa

Antes de conocer las concepciones que existen sobre evaluación educativa, se hace necesario definir el término evaluación, término del cual no existe una definición única.

conceptualiza a la evaluación como “un proceso ordenado continuo y sistemático de recogida de información cuantitativa y cualitativa, que responda a ciertas exigencias (valida, creíble, dependiente, fiable, útil) obtenida a través de ciertas técnicas e instrumentos, que tras ser cotejada o comparada con criterios establecidos nos permite emitir juicios de valor fundamentados que faciliten la toma de decisiones que afectan el objeto evaluado” con lo que se determina la importancia de contar con la información necesaria para tomar decisiones teniendo como su generador a la evaluación.

Sobre la evaluación educativa, en Mateo (2005), Garanto manifiesta que desde hace algún tiempo, los países han extendido su interés sobre la educación desde las posibilidades de su acceso para la población hasta asegurar que sus contenidos sean los más adecuados a las exigencias de un mundo globalizado, es decir, el manejo del sentido de calidad; especialmente, la de los procesos de enseñanza aprendizaje, los mismos que deben asegurar que los alumnos manején conocimientos y competencias que les permitan desarrollarse y participar con éxito en su sociedad.

Frente a esta nueva finalidad se hace “evidente la necesidad de evaluar el rendimiento en los centros escolares en su organización, funcionamiento y resultados”, Mateo (2005, p. 15), todas estas acciones no sólo permitirían elaborar un diagnóstico de la situación de la escuela, sino la toma de decisiones oportunas, que reoriente el trabajo.

Según el DCN (2009), la evaluación como proceso pedagógico inherente a la enseñanza del aprendizaje, permite observar, recoger y analizar, e interpretar información relevante acerca de las necesidades, posibilidades, dificultades y logros de los aprendizajes de los estudiantes con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones adecuadas. Mateo (2005), cita a Tyler (1950), quien define a la evaluación educativa como el proceso de determinar hasta qué punto los objetivos educativos han sido actualmente alcanzados mediante los programas y currículos de enseñanza. También cita a Crombach (1963) quien considera que la evaluación es la recogida y uso de la información para tomar decisiones sobre un programa educativo. Para Jiménez, B. (2000) evaluar en educación, no sólo es evaluar los centros y los resultados de los alumnos, sino además su dinámica operativa, organizativa y de personal, así la evaluación provee conocimiento para comprender su dinámica, tomar decisiones y exigir mejoras, según refiere el autor.
Antes estos planeamientos, la investigación realizada responde a una evaluación de los aprendizajes, que con el uso de instrumentos recoge información diagnóstica, a partir de los cual se tomarán decisiones en relación con la mejora continua en el ámbito escolar.

Evaluación y Calidad Educativa

Para Stake (2006) la calidad tiene que ver con la cualidad de algo y debe estar unida a la experiencia. Murgatroyd y Morgan (2002) define a la calidad de distintas funciones: la calidad como garantía, que hace referencia al establecimiento de estándares, y a la revisión por expertos para asegurar su cumplimiento; la calidad como conformidad de un contrato, que expresa la necesidad de un acuerdo por criterios entre 2 partes, constituyendo el cumplimiento de los mismos el aseguramiento de la calidad; con respecto a la calidad centrada en el cliente que se encuentra en función a las expectativas del cliente sobre el producto o servicio y su grado de satisfacción.

En la actualidad todos los estudios referidos a la calidad en especial de la escuela, están unidos a la concepción de que a través de la evaluación se conseguirá la mejora de la calidad educativa.

La calidad educativa para Mateo (2005), se produce en los centros de enseñanza y es desde allí, donde se debe asegurar la calidad, para reafirmar esta apreciación a continuación cita a Garvin (1988), Harvey y Green (1993), Rodríguez (1995) y De Miguel (1995), quienes conciben a la calidad como:

a) La calidad entendida como excelencia: referida al prestigio que las instituciones adquieren académica y socialmente al cumplir con criterios de evaluación que las acreditran como tal.

b) La calidad en función de los recursos: según lo cual a mayor disponibilidad de recursos mejores resultados o de calidad.

c) La calidad en función de los resultados: la calidad es apreciada en medida de cómo han contribuido o no al éxito de sus alumnos.
d) La calidad como valor añadido: si la institución ha considerado a comparación de otras instituciones una mayor incidencia de sus acciones sobre la mejora de sus alumnos.

e) La calidad entendida como adecuación a los propósitos: con lo que la calidad se refiere a los cumplimientos de sus objetivos previamente definidos y la satisfacción de sus alumnos con respecto al servicio.

f) La calidad como perfeccionamiento: la calidad no es estática sino se le considera un proceso continuo de mejora en el cumplimiento de objetivos y satisfacción del cliente.

g) La calidad como resultado de un proceso: no sólo observa los resultados, si no asume un control más estricto de acciones y materiales involucrados.

Toranzos (1996) el significado atribuido a la expresión “calidad de la educación” incluye varias dimensiones o enfoques, en este sentido tenemos:

a) La calidad como eficacia: una educación es de calidad si logra que sus alumnos aprendan lo que se propusieron debían aprender, según los lineamientos y programaciones curriculares

b) La calidad como relevancia: considera que es de calidad, si lo que se aprende es de utilidad y responde a las demandas académicas, sociales, culturales, políticas, económicas, siendo capaz de de contribuir con su sociedad.

c) La calidad como procesos: está referido a los espacios y medios que ofrece el sistema, la escuela a los niños y adolescentes con respecto a sus aprendizajes.

Para la investigación se considera los conceptos de calidad de Toranzos, que definidas en tres aspectos se complementan.

Importancia de las evaluaciones Nacionales e Internacionales para la calidad educativa

Las experiencias en evaluación en relación a la calidad educativa han sido variadas tanto nacional como internacionalmente, cada uno desde su función diagnóstica han
contribuido a elevar la calidad de los aprendizajes, de los centros y de los sistemas educativos.

En el Perú, Vexler, I. (Marzo, 2010) manifiesta que en la última Evaluación Censal de Estudiantes a cargo de la Unidad de Medición de la Calidad Educativa del MINEDU, del 2009 se ha logrado un incremento significativo en los niveles de suficiencia de los estudiantes del 2º grado de primaria en relación con el 2007. Por ejemplo, se ha elevado el porcentaje del 15.9% al 23.1% en comprensión lectora, y del 7.2% al 13.5% en matemática. Se ha verificado también una mejora significativa en la escuela pública, en tanto se ha avanzado del 11.9% al 17.8% en comprensión lectora y del 8% al 11.1% en matemática. Afirman que para el demuestra que las evaluaciones desarrolladas desde 1996 con las pruebas CRECER han permitido tomar decisiones políticas adecuadas que mejoraron los aprendizajes. Considera que indudablemente, dentro de estas políticas educativas se encuentra el aumento del número de horas efectivas de estudio, la evaluación y capacitación de maestros a nivel nacional, el desarrollo del Plan Lector, la implementación de la Carrera Pública Magisterial con sueldos dignos en base a méritos y la existencia de un currículo escolar moderno, actualizado y diversificado.

Miranda y Schleicher (2009) destacan la importancia de la evaluación PISA 2009 para la evaluación y mejora de la educación peruana. Teniendo en cuenta que la rigurosidad de las mismas no son obstáculos para mejorar los sistemas educativos sino oportunidades para proveer información relevante para la tomas de decisiones, si esta participación es comprendida y valorada en términos de los propósitos que ella busca, sus resultados serían asumidos en un contexto de responsabilidad compartida para todos los actores educativos. El Perú bajo esta visión inicia en 1990 el Sistema de Evaluación del Rendimiento estudiantil que contaba con una Unidad de Medición de la Calidad Educativa que vino y continua desarrollando evaluaciones diversas de los aprendizajes especialmente referido a la comprensión lectora. Estas formas de evaluación han buscado responder a las demandas del medio nacional e internacional sobre lo que deben de aprender los alumnos.
Los alumnos del 4º Grado de primaria

Según el DCN (2009, p.14) el alumno del 4º grado de Primaria, se ubica dentro del IV Ciclo de Educación Básico Regular, en este periodo los niños “tiene mayores recursos así como mayores y más complejas habilidades que los docentes deben tener cuenta en el proceso de enseñanza aprendizaje, por ejemplo, las condiciones para una mejor expresión de sus habilidades para la lectura y escritura, permitiendo que su lenguaje sea fluido y estructure con cierta facilidad su pensamiento en la producción de texto, mejore sus habilidades de cálculo, maneje con cierta destreza algunas de tipo mental”, así el diseño curricular señala las características del estudiante que se encuentra ya culminando el 4º ciclo.

Se considera en la investigación el 4º grado de primaria por que según lo señalado con anterioridad, el alumno en este ciclo cuenta con habilidades desarrolladas que le permitirían comprender los textos que se les presenta a través de las pruebas ACL4, además que, de la información que se obtenga en la investigación, sobre los niveles de la comprensión lectora, se tomaran acciones que contribuyan, a que en los grados siguientes mejoren o refuerzen las competencias lectoras que les fueron más difíciles lograr.

Centro Poblado Mi Perú

El Centro Poblado Mi Perú se ubica en el distrito de Ventanilla, provincia del Callao, en la región Callao.

Sus límites son:

Por el Norte: Autopista Ventanilla- Carretera Panamericana Norte.

Por el Oeste: Borde exterior de la Autopista Ventanilla- Panamericana Norte

Por el Este: Cerros que delimitan el distrito de Ventanilla

Por el sur: Zona industrial de Ventanilla

La distribución urbana del territorio de Mi Perú, se caracteriza por tener en su zona central que está dividido por sectores y en la zona periférica se encuentran los
asentamientos humanos. En la actualidad Mi Perú cuenta con 30 Asentamientos Humanos y 70 000 habitantes.

Con la consulta a la población y de acuerdo a la Ley Orgánica de Municipalidades, le correspondía al centro poblado una municipalidad, la que empieza a funcionar desde 1995.

Antecedentes
A continuación se presenta investigaciones realizadas sobre evaluación de la Comprensión lectora:

El Laboratorio Latinoamericano de la Evaluación de la Calidad de la Educación realizó en 1997 el Primer Estudio Internacional Comparativo sobre el Rendimiento estudiantil en Lenguaje (Comunicación) y factores asociados en tercer y cuarto grado de primaria, con la participación de 13 Países incluido Perú, el instrumento utilizado fue una prueba que contenía los aspectos literales, criteriales e inferenciales de la lectura. En el Perú fueron evaluados alrededor de 4000 estudiantes. Aplicadas las pruebas se llegó a la conclusión: Los estudiantes de las megaciudades tuvieron un mejor rendimiento que sus pares urbanos y estos a su vez puntajes más altos que los de las zonas rurales. El Perú se ubicó entre los últimos lugares en comunicación tanto en sus escuelas del sector público como privado. (Ministerio de Educación, 2001)

En un esfuerzo por determinar los niveles de alfabetización en tres áreas: Comprensión de lectura, Matemáticas y Ciencia que poseen los alumnos de 15 años matriculados en el sistema educativo, a nivel internacional, el programa de evaluación PISA 2000 y PISA PLUS 2001 organizado por OCDE (Organización de Cooperación y Desarrollo Económico) aplican una prueba en la que incluía diversos textos con diferentes niveles de complejidad. En el caso del Perú la investigación solo incluyó a los estudiantes del nivel secundario. Entre los resultados tenemos que los estudiantes peruanos se ubicaron en el último lugar en el rendimiento de las tres categorías, asimismo en lo referente a comprensión lectora tanto en escuelas públicas como privadas también obtuvo los últimos lugares, llegando a ubicar a ningún estudiante en el nivel más alto de comprensión de un texto. (Ministerio de Educación, 2002)
González (1992) realiza 2 estudios, uno considerado prueba piloto y otro sobre aplicación de un programa de intervención para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del 5to grado de Educación Básica primaria. Su objetivo determinar el conocimiento que tienen alumnos de 5º de EGB de los procesos lectores y estudiar la relación entre este conocimiento y el nivel de comprensión lectora, así como evaluar si existen diferencias en el conocimiento de los procesos lectores entre sujetos de diferente nivel de comprensión lectora. El estudio se realizó en el Colegio Público Cuba de Madrid, en una muestra de 27 alumnos de clase social media baja. Para evaluar comprensión lectora se utilizó el Test de Análisis de Lectura y Escritura (TALE) y la prueba de Comprensión Lectora (Procedimiento Cloze) y para capacidad intelectual el test Factor G-2. Los resultados muestran que existe diferencias significativas entre conocimientos del lector, niveles de comprensión lectora que alcanzan y sus edades. El conocimiento de los procesos lectores está relacionado con el rendimiento escolar, según las respuestas dada por los lectores en el cuestionario. Con referencia al programa de intervención, cumplió su propósito, los alumnos manifestaron que habían mejorado en el conocimiento y procesos de la lectura, evidenciándolo en los resultados de la prueba con mejores niveles de Comprensión lectora.

Pérez (1998) en un estudio llevado a cabo en estudiantes de 12 años de edad en Madrid, busca determinar si los niveles de comprensión lectora que manejan en esta edad los niños es la que corresponde deben tener al culminar la primaria e identificar el grado de influencia de factores como tiempo de lectura, metodología del docente, el trabajo de equipo entre otros. La muestra la constituyeron 437 instituciones educativas, 10713 alumnos y 366 profesores. Utiliza una prueba de comprensión de texto con 61 preguntas y 2 cuestionarios de opinión para alumnos y maestros sobre factores que pudiesen influir en la comprensión de textos. Entre las conclusiones más importantes tenemos que los alumnos en comprensión lectora alcanza puntajes altos en el nivel de reorganización y los puntajes más bajos en el nivel inferencial, de forma complementaria se estableció que los textos que mas comprendían son los textos informativos, así como los textos acompañados de ilustraciones. Con referencia a los factores de influencia sobre los resultados alcanzados por los alumnos en comprensión lectora, se determinó que los trabajos en equipo, las actividades de participación en clase y las pautas o recomendaciones que con anticipación sugieren los maestros favorecen la comprensión de textos. Con respecto actividades realizadas con referencia a la lectura por los alumnos.
se concluye que los que realizan lectura voluntaria de textos, sin necesariamente ser mucho los textos que leen o el tiempo asignado a la lectura, son quienes mejores niveles de comprensión lectora alcanzan.

Gonzáles (2005) realiza un estudio para evaluar los logros en Comprensión Lectora que obtengan 2 programas de intervención en el campo de la Morfosintaxis y la prosodia. La muestra la constituyeron 67 alumnos del 3º grado de primaria, de una escuela de Granada, divididos en tres grupos uno de Morfosintaxis, una de prosodia y un grupo de control en donde no se aplicaba los programas. Utilizan diversas pruebas en tres fases: de inicio, intermedio y final. Tenemos: el test Breve de inteligencia de Kaufman, WISC Escala Dígitos para la memoria, Escala de Reproducción de estructuras rítmicas (del lenguaje), Test de evaluación del retraso de lectura, Test de eficiencia lectora, PROLEC Escala de Estructuras gramaticales, prueba de conocimiento matemático, Analogías de frases y palabras). Entre los resultados tenemos que con respecto a los primeros instrumentos, mostraron que todos los grupos estaban en las mismas condiciones de comprensión lectora antes de los programas de intervención en la primera fase, en la segunda fase el grupo prosodia alcanzó mayor nivel de Comprensión lectora que el grupo Morfosintaxis y control, no hay diferencias entre las palabras que conocen para resolver analogías los grupos, pero si se trata de frases el grupo prosodia tiene a mayores aciertos con analogías de frases, los grupos presentan con respecto a fluidez en la lectura no muestran diferencias significativas, pero si la comparación es entre grupo prosodia y morfosintaxis este lo supera en especial en expresividad. Concluye que el aspecto más importante de su hallazgo es que el desarrollo de habilidades de fluidez verbal y expresividad mejora la comprensión lectora.

PIRLS (2006) debido a la trascendencia de la lectura en el desarrollo de la población infantil, la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA) llevó a cabo, en 40 países de todo el mundo, un ciclo regular de estudios sobre la competencia lectora de los niños y los factores asociados con la adquisición de la misma. Para el año en mención se centró en el rendimiento de los alumnos de cuarto curso y sus experiencias familiares y escolares relativas al aprendizaje de la lectura. Los instrumentos utilizados son una prueba de comprensión lectora y cuestionarios para factores asociados, la información obtenida por la entidad es proporcionada a los países participantes. Destacó en los resultados Rusia seguida por Hong Kong y
Singapur. Asimismo el trabajo reveló que, en promedio, las niñas mostraron mejores capacidades de comprensión que los niños, y que sólo la mitad de los estudiantes encuestados disfrutaba de la lectura, mientras que pocos leían por diversión.

Caballero (2008) realiza un estudio que busca evaluar la efectividad de un programa de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora de textos argumentativos en niños de 5º Grado de Educación Básica Primaria. Su investigación se realizó en la Institución Educativa Granjas infantiles del Municipio de Copacabana- Medellín, teniendo como muestra alumnos del 5º grado de Primaria de estatus socioeconómicos 0 y uno, en número de 56 (28 del grupo experimental y 28 del grupo de control), con edades de 9 a 17 años. Se aplicó una prueba de comprensión lectora antes y después de la aplicación del programa de intervención en los grupos seleccionados. Los resultado mostraron que los alumnos del grupo experimental obtuvieron mejor puntuación en Comprensión lectora que el grupo de control después de aplicado el programa su intervención didáctica. También se observó que el grupo de control antes de la aplicación del programa tenía puntajes más altos en comprensión de textos argumentativos que el grupo experimental. Con lo que se determina la influencia positiva de un programa de intervención didáctica en el desarrollo de la Comprensión lectora.

En Perú, (Guadalupe, 2002) realiza un estudio con los alumnos del 6º grado de primaria en las instituciones educativas públicas de la Molina, su propósito era establecer una relación entre los factores conductuales y pedagógicos y el nivel de comprensión lectora funcional que poseen los alumnos de la población investigada. Entre las conclusiones a las que llegaron se destaca la influencia significativa que en el incremento de los niveles de comprensión lectora de los alumnos del sexto grado de los colegios estatales de la Molina, constituyen los factores conductuales y pedagógicos que forman parte de su vida y que se observa en el éxito de los mismos para comprender lo que leen.

Escurra, (2003) en un estudio llevado a cabo en la ciudad de Lima, buscó establecer la relación entre comprensión lectora y velocidad lectora en estudiantes del sexto grado de primaria. Los participantes fueron 402 instituciones públicas y 109 instituciones privadas, con estudiantes entre 11 a 13 años de edad. Se utilizó como instrumento las pruebas PCL de Carreño para comprensión lectora y el texto adaptado por Espada para velocidad de lectura. Siendo sus resultados, que los alumnos provenientes de colegios particulares
alcanzarán mayores niveles de comprensión lectora y de relación con la velocidad lectora que los estudiantes de Instituciones públicas.

Vallejos (2007) realiza un estudio con los alumnos de sexto grado de primaria en las instituciones públicas del distrito de Pueblo Libre, su propósito determinar la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico, considerando recoger datos sobre las dimensiones de la comprensión lectora que poseen los alumnos. Su muestra fue de 745 alumnos. Entre sus conclusiones tenemos que existe relación directa entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar, el mayor porcentaje de alumnos alcanzan niveles normales de comprensión lectora y un porcentaje bajo llega a niveles muy altos. En lo que se refiere a dimensiones obtienen niveles de normalidad en lo literal y bajos en los inferencial, organizativo y crítico.

Yaringaño (2009) realiza un estudio en donde se busca establecer la relación entre la Comprensión Lectora y la Memoria Auditiva inmediata en alumnos de educación primaria de Lima y Huarochirí. Su muestra la constituyeron 228 alumnos de Instituciones Estatales de los distritos de San Juan de Lurigancho y San Mateo del quinto y sexto grado de primaria de ambos sexos. Se utilizó como instrumento el Test de Memoria Auditiva Inmediata y la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva. Entre los resultados se determinó que existía una correlación moderada entre Comprensión Lectora y Memoria Auditiva. Existió diferencia significativa en lo que se refiere a Memoria auditiva según lugar donde viven y el grado de estudio y Comprensión lectora según grado de estudio. En lo que corresponde a Comprensión Lectora y Memoria Auditiva según género no expresó diferencias significativas. Entre las conclusiones destaca el beneficio que se puede obtener en Comprensión Lectora si se desarrolla la Memoria Auditiva.

Problema de Investigación

Díaz, (1998) manifiesta que en la actualidad conseguir que los alumnos lean es el objetivo fundamental que se propone gran parte del profesorado en todos los niveles educativos y que esto es también la principal queja, que los alumnos no comprenden lo que leen. Por tal motivo siendo el rol fundamental de la escuela el enseñar, se hace necesario evaluar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes, a fin de obtener un diagnóstico de la situación en la que se encuentran.
En el Perú la intervención prioritaria en este campo se ha desarrollado a través de Organismos Nacionales como la Unidad de Medición de la Calidad (UMC) e Internacionales como LLECE (Laboratorio Latinoamericano de la Evaluación de la Calidad de la Educación) y OCDE (Organización de Cooperación y Desarrollo Económico) quienes a través de los resultados han brindado un panorama general de cómo se encuentran los estudiantes a nivel nacional en comprensión lectora así como, descubrir factores que influyen en los aprendizajes, hacer comparaciones entre las poblaciones y principalmente determinar si las competencias y capacidades desarrolladas por los alumnos se aproximan a estándares internacionales en este campo.

Siendo la primera evaluación que participó Perú en 1997 con LLECE y una de las últimas PISA 2000, los resultados que los estudiantes peruanos han obtenido en éstas evaluaciones muestran deficientes niveles de logro en el área de Comunicación, como capacidades básicas no alcanzadas sobre el desarrollo de pruebas de comprensión de textos.

La información obtenida especialmente de la evaluación de Comunicación en el nivel primaria, aunque general, constituyó un insumo que utilizó el estado a través del ente educativo correspondiente, para diseñar y aplicar mejores políticas educativas en el país, las mismas que se expresa el Diseño Curricular Nacional 2008 extendiéndose como metas educativas a través del PEN (Proyecto Educativo Nacional), el PER (Proyecto Educativo Regional). Las carencias de evaluaciones similares en años anteriores, especialmente en los primeros niveles educativos, no permitieron observar las deficiencias en este aspecto dentro de las escuelas y por tanto no se pudieron tomar decisiones adecuadas y pertinentes que posibiliten alcanzar mejores niveles de Comprensión lectora, considerando que de ella depende el desarrollo de otros aprendizajes para los estudiantes. Mejorar así los aprendizajes de los alumnos, significa incidir en determinar cómo comprenden lo que leen, constituyendo esto una preocupación constante de muchos países del mundo, quienes desarrollan o participan de proyectos de evaluación Nacionales e Internacionales con la finalidad de evaluar sus escuelas en base resultados que ellos obtengan en el campo de a Comprensión lectora. Posibilitándose a partir de los resultados obtenidos la toma de decisiones en Políticas educativas, distritales y regionales.
Así el problema a abordar es el siguiente:

¿Cuáles son los niveles de Comprensión Lectora que tienen los estudiantes del 4º Grado de Primaria del Centro Poblado de Mi Perú en el Distrito Ventanilla?

**Objetivos**

**Objetivo General**

- Determinar los niveles de Comprensión Lectora que tienen los estudiantes del 4º Grado de Primaria del Centro Poblado de Mi Perú en el Distrito Ventanilla.

**Específicos**

- Determinar los niveles de Comprensión Lectora que tienen los estudiantes del 4º Grado de Primaria del Centro Poblado de Mi Perú en el Distrito Ventanilla por Institución educativa.

- Determinar los niveles de comprensión lectora en la dimensión literal, reorganizativa, inferencial y crítica que alcanzan los estudiantes de 4º grado de Primaria. Centro Poblado Mi Perú.

- Determinar los niveles de comprensión lectora en la dimensión literal que alcanzan los estudiantes de 4º grado de Primaria. Centro Poblado Mi Perú por institución educativa.

- Determinar los niveles de comprensión lectora en la dimensión reorganizativa o de reorganización de los estudiantes de 4º grado de Primaria del Centro Poblado Mi Perú por institución.

- Determinar los niveles de comprensión lectora en la dimensión inferencial de los estudiantes de 4º grado de Primaria del Centro Poblado Mi Perú por institución.

- Determinar los niveles de comprensión lectora en la dimensión crítica de los estudiantes de 4º grado de Primaria del Centro Poblado Mi Perú por institución.
MÉTODO

Tipo y diseño de la investigación

La presente investigación es del tipo descriptivo simple, así lo propone Hernández, Fernández & Baptista (2006)

El diseño es transaccional o transversal porque recopila datos en un momento único. Hernández Sampieri et al. (2006)

Variables

Definición Conceptual de la Variable Comprensión Lectora

Actualmente la comprensión lectora se puede definir como el proceso por el cual el lector establece relaciones interactivas con el contenido de la lectura, vincula las ideas del texto con otras anteriores, la contrasta, deduce y luego saca conclusiones personales. Con estas conclusiones el lector asimila la nueva información y adquiere mayores conocimientos.

Definición Conceptual de Niveles de Comprensión Lectora

Son los diferentes procesos u operaciones mentales que de manera gradual desarrolla la persona que comprende un texto. Así considera: la comprensión literal, la reorganizacional, la inferencial y la crítica.

Operacionalización de la variable

Variable: Comprensión Lectora

La Comprensión Lectora involucra un conjunto de procesos mentales que de forma gradual se desarrollan al comprender un texto, los procesos son conocidos como niveles (dimensiones) y son observables a través de indicadores. La interpretación de los niveles
serán expresados de acuerdo a las pruebas ACL 4 en categorías: alto, de normalidad y bajos de acuerdo a las puntuaciones alcanzadas.

Las dimensiones o niveles de comprensión se evaluarán base a indicadores:

- Comprensión literal: se concentra en ideas e informaciones explícitamente manifiesta en el texto.

- Reorganización: requiere que el alumno analice, sintetice y organice las ideas o la información explícitamente manifiesta en el texto que lee.

- Comprensión inferencial: es manifestada por el alumno cuando simultáneamente las ideas y la información explícita del texto y pone en funcionamiento su intuición y experiencia personal para hacer conjeturas y elaborar hipótesis.

- Comprensión crítica: requiere que el alumno dé respuestas que indiquen que ha hecho un juicio evaluativo por comparación de ideas presentadas en el texto basados en un criterio externo (proporcionado por el profesor u otras fuentes) o un criterio interno (proporcionados por su propia experiencia).

**Participantes**

La investigación se realizó en el centro poblado Mi Perú, distrito de Ventanilla, en el Callao. La distribución urbana del territorio de Mi Perú se caracteriza por tener en su zona central, el denominado casco urbano que está dividido por sectores y en la zona periférica se ubican los asentamientos humanos. La población de estudio la constituyó todos los estudiantes del 4° grado de Educación Primaria de las Instituciones Educativas Públicas. Según el padrón de Centros Educativos 2009 entre las 6 escuelas del Centro Poblados se tenía 564 estudiantes. El número de estudiantes presentes de ambos géneros el día de la evaluación fue de 449 (234 del género femenino y 215 del género masculino).

La muestra fue censal debido a la dificultad de contar con ambientes y permisos respectivos para evaluar solo a parte de ellos. El método de selección de la muestra fue por muestreo no probabilístico. La prueba se aplicó tanto en el turno mañana como turno tarde 2 horas antes del recreo, previa coordinación con los docentes de aula. La cantidad
de estudiantes varió de acuerdo a la cantidad de secciones que estas tenían, las cuales por instituciones fueron en número: I.E. La Salle (29), I.E. Villa del Mar (28), I.E. Chavinillo (22), I.E. Kumamoto (78), I.E.Villa Emilia (90), I:E. Manuel Seoane Corrales (202).

Se tomó como criterio de exclusión a los estudiantes de instituciones educativas particulares de la zona por constituir una muestra poco representativa de estudiantes al contar en su mayoría con menos de 10 estudiantes.

Instrumento de investigación

Para desarrollar la presente investigación se aplicó la prueba ACL4 de Comprensión Lectora de procedencia española creada en el 2001 por Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina y Rosa Monclús, que aun siendo ya validada en España, se debía debía validar en el Perú, en especial en el Callao a través de un pilotaje. Se aplicó el pilotaje en noviembre del 2009 a 40 estudiantes de I.E. Darío Arruz, del distrito de Bellavista, durante el turno mañana. Su aplicación tuvo la duración de 45 a 50 minutos.

El instrumento aplicado consta de 28 ítems, 8 de comprensión literal,4 de nivel reorganizacional,12 del nivel inferencial y 3 del nivel crítico. Considerando que las pruebas ACL, miden niveles de la Comprensión Lectora. Se agrupan las respuestas de la siguiente forma:

<table>
<thead>
<tr>
<th>Comprentión literal</th>
<th>Reorganización</th>
<th>Comprensión Inferencial</th>
<th>Comprensión Crítica</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>5,6,7,15,19,22,23,24</td>
<td>8,18,25,28</td>
<td>3,4,9,11,12,13,14,17,20,21,26,27</td>
<td>1,2,10</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Y las respuestas correctas, según una clave, para cada una de las 28 preguntas


Para la interpretación de resultados se elaboraron categorías de acuerdo a los puntajes con calificativos como: alto, de normalidad y bajo, según grado de adquisición de algún nivel de la comprensión lectora.
CONFIABILIDAD (VER ANEXO)

Prueba ACL 4

Para determinar la confiabilidad del instrumento se procedió a realizar la prueba a 40 alumnos, se midió con el coeficiente de confiabilidad de KR20 (Richard Kurdenson)

Cuya formula

\[ \alpha = \frac{K}{K-1} \left(1 - \frac{\sum PiQi}{PQ} \right) \]

Donde
K: Numero de ítems
Pi: Proporción de éxito
Qi: Complemento de Pi

\( PiQi \): Varianza muestral de cada ítem

\( PQ \): Varianza del total de puntaje de los ítem

Remplazando valores donde K=18 y \( \sum PiQi = 5.72, \ PQ = 67 \)

\[ KR20 = \frac{K}{K-1} \left(1 - \frac{\sum PiQi}{PQ} \right) \]

\[ KR20 = \frac{28}{28-1} \left(1 - \frac{5.72}{67} \right) = \frac{28}{27} (1 - 0,085) = 1,03(0,91) = 0.95 \]

La confiabilidad de la escala con el uso del coeficiente KR20 indicó que produce datos consistentes internamente. La consistencia interna de la escala con 28 preguntas fue alta (KR20=0.95)
Validez de contenido

Para la validez de conocimiento en el instrumento se aplicó el coeficiente CORRELACIÓN BISERAL PUNTUAL

\[ r_p = \frac{m_p - m_q}{\sqrt{S_x S_y}} \]

Mp: Media de valores de (1)
Mq: Media de valores de (0)
Sx: varianza de (1)
P: Proporción de éxito
Qi: Complemento de Pi

Se observa que los valores son mayores de 0.20 existe una validez adecuada en el instrumento

Procedimiento

Realizada las coordinaciones respectivas en el mes de Diciembre 2009, obteniéndose datos de la Ugel Ventanilla, se postergó la evaluación debido a que las instituciones se encontraban evaluando el proceso de nombramiento docente 2009, no llevándose a cabo la evaluación al finalizar el año. Se coordinó nuevamente, por indicación de los asesores de la Universidad y para evitar cambios en la muestra, se evaluó en las primeras semanas de Marzo 2010, a los alumnos que el año anterior habían concluido el 4º de primaria. Ya con los permisos respectivos y contando con todos los participantes, se procedió con la aplicación colectiva del instrumento que mide niveles de comprensión Lectora. La aplicación se realizó a todos los estudiantes ante la dificultad de tener un espacio para trabajar con una cantidad representativa. Se aplicó la prueba en distintos días en las seis instituciones de acuerdo a los permisos concedidos, la aplicación de la misma se llevó a cabo en todas las secciones tanto de turno mañana como tarde entre una a dos horas antes del recreo.
Se esperaba encontrar a 564 estudiantes el día de las evaluaciones según el padrón de la Unidad de Gestión Educativa Local, solo se encontró a 449 entre ambos géneros. El tiempo de duración asignado al desarrollo de la prueba fue 1 hora.

Consecutivamente los datos que se obtuvieron se procesaron en el software estadístico SPSS17.

RESULTADOS
Tabla 1.
Resultado de Prueba de comprensión lectora del cuarto grado primaria del Centro Poblado Mi Perú

<table>
<thead>
<tr>
<th>Niveles en categorías</th>
<th>N</th>
<th>%</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Nivel alto</td>
<td>168</td>
<td>37,4</td>
</tr>
<tr>
<td>Nivel de normalidad</td>
<td>79</td>
<td>17,6</td>
</tr>
<tr>
<td>Nivel bajo</td>
<td>202</td>
<td>45,0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Nota: N= 449

En la tabla se destaca los resultados de la prueba de comprensión lectora en la que 168 estudiantes alcanzan puntajes que los ubican en el nivel alto, 79 se encuentran con puntajes considerados en el nivel de normalidad y 202 se encuentran con deficientes puntajes que los ubican en el nivel bajo de comprensión lectora.
En los resultados totales por puntajes de la prueba comprensión lectora la cantidad de estudiantes más representativa es 202 los que se ubica en el nivel bajo (2 a 10 aciertos).
<table>
<thead>
<tr>
<th>Niveles en categorías</th>
<th>Institución Educativa</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>La Salle</td>
<td>Villa del mar</td>
</tr>
<tr>
<td>Nivel alto</td>
<td>9(31,0%)</td>
<td>9(32,1%)</td>
</tr>
<tr>
<td>Nivel de normalidad</td>
<td>2(6,9%)</td>
<td>2(7,1%)</td>
</tr>
<tr>
<td>Nivel bajo</td>
<td>18(62,1%)</td>
<td>17(60,7%)</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Nota: N=449

En los niveles altos por puntaje obtenido en la prueba de comprensión lectora destacan los estudiantes de la institución educativa Kumamoto con el 57,7% de su población escolar. Asimismo se ubican con niveles altos en normalidad la institución Manuel Seoane Corrales con 24,3% de sus estudiantes, y en los niveles bajos predominan en la Institución La Salle con el 62,1%
Interacción comprensión lectora e instituciones

**Figura 2. Niveles por categorías  Comprensión lectora e Instituciones educativas**

Con mayores casos de nivel alto en la prueba de comprensión lectora, dentro de sus instituciones educativas, destacan los estudiantes de la Institución Educativa Kumamoto.

En las instituciones La Salle, Villa del Mar, Chavinillo, Villa Emilia y Manuel Seoane Corrales predominan los niveles bajos en la prueba de comprensión lectora.
Para establecer niveles de comprensión lectora en las dimensiones se recodificó y se creó 3 baremos por cada una. (Ver ANEXO)

<table>
<thead>
<tr>
<th>Niveles en categorías</th>
<th>Literal</th>
<th>Reorganizativa</th>
<th>Inferencial</th>
<th>Crítica</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Alto</td>
<td>198(44,1%)</td>
<td>117(26,1%)</td>
<td>158(35,2%)</td>
<td>172(38,3%)</td>
</tr>
<tr>
<td>Medio</td>
<td>135(30,1%)</td>
<td>0(0%)</td>
<td>75(16,7%)</td>
<td>0(0%)</td>
</tr>
<tr>
<td>Bajo</td>
<td>116(25,8%)</td>
<td>332(73,9%)</td>
<td>216(48,1%)</td>
<td>277(61,7%)</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Nota: N=449

El nivel de comprensión lectora de mayor dominio de los estudiantes del centro poblado Mi Perú es el literal con el 44,1%. También sobresalen en el nivel crítico con 172 estudiantes que representan el 38,3%.

El nivel de menor dominio (bajo), de los estudiantes es el reorganizativo con 332. Asimismo muestran menor dominio en el nivel crítico de la comprensión lectora con 277 estudiantes.
La mayoría de estudiantes del Centro Poblado MI Perú del Distrito de Ventanilla alcanzan niveles altos de comprensión inferencial mostrando dominio de la primera dimensión de la comprensión lectora.
Figura 4. Niveles de Comprensión Reorganizativa o de Reorganización

En el nivel de comprensión reorganizativa los estudiantes del centro poblado MI Perú alcanzan en su mayoría los niveles bajo de esta dimensión mostrando dificultad para organizar datos al momento de evaluar los niveles de la comprensión lectora.
Con respecto al nivel inferencial otra dimensión de la comprensión lectora los estudiantes del centro poblado Mi Perú, alcanzan después de la evaluación en su, mayoría los niveles bajos, mostrando menor dominio en este campo al momento de comprender lo que lee. Asimismo se ha de destacar que un 35% de los estudiantes si alcanza niveles altos en la comprensión inferencial.
Figura 6. Niveles de Comprensión crítica de los estudiantes del 4º grado de primaria.

El gráfico muestra que la mayoría de estudiantes del centro poblado Mi Perú tiene dificultad en desarrollar el nivel alto de la comprensión crítica al momento de comprender una lectura.
<table>
<thead>
<tr>
<th>Niveles de Comprensión literal</th>
<th>La Salle</th>
<th>Villa del mar</th>
<th>Chavinillo</th>
<th>Kumamoto</th>
<th>Villa Emilia</th>
<th>Seoane</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Nivel alto</td>
<td>9(31,0%)</td>
<td>9(32,1%)</td>
<td>3(13,6%)</td>
<td>41(52,6%)</td>
<td>38(42,2%)</td>
<td>98(48,5%)</td>
</tr>
<tr>
<td>Nivel medio o de normalidad</td>
<td>5(17,3%)</td>
<td>5(17,9%)</td>
<td>7(31,8%)</td>
<td>24(30,8%)</td>
<td>30(33,3%)</td>
<td>64(31,7%)</td>
</tr>
<tr>
<td>Nivel bajo</td>
<td>15(51,7%)</td>
<td>14(50,0%)</td>
<td>12(54,6%)</td>
<td>13(16,6%)</td>
<td>22(24,5%)</td>
<td>40(19,8%)</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Nota:** N=449

La institución educativa que destaca en la categoría alta de nivel comprensión literal es la institución educativa Kumamoto con un 52,6%, de sus estudiantes.

En los niveles de normalidad destaca las instituciones educativas Chavinillo y Manuel Sloane Corrales con el 31,7% y el 31,8% de sus estudiantes.

La institución educativa con mayor cantidad de estudiantes ubicadas en la categoría baja del nivel de comprensión literal es La Salle con el 51,7% de sus estudiantes.
Figura 7. Niveles de Comprensión literal e Instituciones educativas

Los niveles más altos de la comprensión literal la tienen las instituciones educativas Kumamoto, Villa Emilia y Manuel Seoane Corrales.

En el nivel bajo de la comprensión literal con la mayor cantidad de sus estudiantes tenemos a las instituciones educativas La le, Villa del Mar y Chavinillo.
La Tabla 5 muestra los resultados de los niveles de comprensión reorganizativa o de reorganización según la institución educativa.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Niveles en categorías</th>
<th>La Salle</th>
<th>Villa del Mar</th>
<th>Chavinillo</th>
<th>Kumamoto</th>
<th>Villa Emilia</th>
<th>Manuel Seoane</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Alto</td>
<td>8 (27,6%)</td>
<td>7 (25,0%)</td>
<td>5 (22,7%)</td>
<td>32 (41,0%)</td>
<td>25 (27,8%)</td>
<td>40 (19,8%)</td>
</tr>
<tr>
<td>Medio</td>
<td>0 (%)</td>
<td>0 (%)</td>
<td>0 (%)</td>
<td>0 (%)</td>
<td>0 (%)</td>
<td>0 (%)</td>
</tr>
<tr>
<td>Bajo</td>
<td>21 (72,4%)</td>
<td>21 (75,0%)</td>
<td>17 (77,3%)</td>
<td>46 (59,0%)</td>
<td>65 (72,0%)</td>
<td>162 (80,2%)</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Nota: N=449

En el nivel alto de comprensión reorganizativa destaca la Institución educativa Kumamoto con 32 estudiantes que representan el 41,0% de sus estudiantes.

En el nivel bajo de la comprensión reorganizativa sobresale la Institución educativa Manuel Seoane Corrales con 162 estudiantes que representan el 80,2% de sus estudiantes.

En lo que corresponde al nivel medio o de normalidad de la comprensión reorganizativa no se encuentra ningún estudiante de las 6 instituciones evaluadas.
Interacción Instituciones Educativas y Comprensión Reorganizativa

Figura 8. Niveles de Comprensión reorganizativa e Instituciones Educativas

En la totalidad de instituciones educativas del centro poblado Mi Perú la mayor cantidad de sus estudiantes se ubican en el nivel bajo de la comprensión reorganizativa.

Ninguna institución tiene estudiantes ubicados en el nivel medio o de normalidad de la comprensión reorganizativa.
### Tabla 6.
Resultados Niveles de Comprensión inferencial según Institución Educativa

<table>
<thead>
<tr>
<th>Institución Educativa</th>
<th>Nivel alto</th>
<th>Nivel medio</th>
<th>Nivel bajo</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>La Salle</td>
<td>8(27.6%)</td>
<td>3(10.3%)</td>
<td>18(62.1%)</td>
</tr>
<tr>
<td>Villa del mar</td>
<td>7(25.0%)</td>
<td>3(10.7%)</td>
<td>18(54.3%)</td>
</tr>
<tr>
<td>Chavinillo</td>
<td>5(22.7%)</td>
<td>4(18.2%)</td>
<td>13(59.1%)</td>
</tr>
<tr>
<td>kumamoto</td>
<td>42(53.8%)</td>
<td>11(14.1%)</td>
<td>25(32.1%)</td>
</tr>
<tr>
<td>Villa Emilia</td>
<td>24(26.7%)</td>
<td>16(17.8%)</td>
<td>50(55.5%)</td>
</tr>
<tr>
<td>Manuel Seoane</td>
<td>72(35.7%)</td>
<td>38(18.8%)</td>
<td>92(45.5%)</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Nota:** N=449

La Institución Educativa con mayor porcentaje de estudiantes con nivel alto de comprensión inferencial es Kumamoto con el 53.8% de su población escolar.

En el nivel bajo de comprensión inferencial sobresale la institución educativa Villa Emilia con la cantidad de 50 que representa el 55.5% de sus estudiantes.

En el nivel medio de comprensión inferencial destaca la institución educativa Manuel Seoane Corrales con el 18.8% de su estudiantes.
Interacción Instituciones Educativas y Comprensión Inferencial

La institución que tiene a la mayoría de estudiantes ubicados en el nivel más alto de Comprensión Inferencial es Kumamoto.

Las institución que tiene a la mayoría de estudiantes ubicados en el nivel bajo de Comprensión Inferencial son La Salle, Villa del Mar, Chavinillo, Villa Emilia y Manuel Seoane Corrales.

Figura 9. Niveles de Comprensión Inferencial Instituciones Educativas
### Tabla 7. Resultados Niveles de Comprensión Crítica según Institución Educativa

<table>
<thead>
<tr>
<th>Institución Educativa</th>
<th>Niveles en categorías</th>
<th>La Salle</th>
<th>Villa del mar</th>
<th>Chavinillo</th>
<th>Kumamoto</th>
<th>Villa Emilia</th>
<th>Manuel Seoane</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>Alto</td>
<td>9(31,0%)</td>
<td>9(32,1%)</td>
<td>10(45,5%)</td>
<td>37(47,4%)</td>
<td>31(34,4%)</td>
<td>76(37,6%)</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Medio</td>
<td>0(%)</td>
<td>0(%)</td>
<td>0(%)</td>
<td>0(%)</td>
<td>0(%)</td>
<td>0(%)</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Bajo</td>
<td>20(69,0%)</td>
<td>19(67,9%)</td>
<td>12(54,4%)</td>
<td>41(52,6%)</td>
<td>59(65,6%)</td>
<td>126(62,4%)</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Nota:** N=449

La mayor cantidad de estudiantes con nivel alto de comprensión crítica se ubican en la Institución educativa Kumamoto con 47,4% de su población escolar.

Ninguna de las escuelas tiene estudiantes ubicados en el nivel medio de comprensión crítica.

La institución educativa con mayor porcentaje de sus estudiantes ubicados en los niveles bajos de la comprensión crítica es La Salle con el 69,0%.
Interacción Instituciones Educativas y Comprensión Crítica

Figura 10. Niveles de Comprensión crítica e Instituciones Educativas

En el gráfico se puede observar que los estudiantes de todas las instituciones educativas del centro poblado Mi Perú, se encuentran en el nivel bajo de la comprensión crítica.

Asimismo la institución que presenta estudiantes con más dominio del pensamiento crítico es Kumamoto.

De las instituciones educativas evaluadas, ninguna tiene estudiantes ubicadas en el nivel medio de la comprensión lectora.
DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Discusión

Conclusiones

Los principales motivos por los que nuestros estudiantes tiene dificultades para desarrollarse académicamente en diversas áreas de estudio, han constituido desde hace muchos años la preocupación de los diversos actores involucrados en la educación. Es por todos conocidos que ante esta preocupación se hizo más evidente cuando se conocieron públicamente los pésimos resultados principalmente en comprensión lectora que alcanzaron nuestros estudiantes en evaluaciones nacionales e internacionales. Desde LLECE en 1998, PISA y PISA plus 2002, que sumados a nuestras propias evaluaciones mostraron un panorama preocupante que evidencio la crisis de nuestro sistema educativo.

Afirmar que nuestros alumnos no comprenden lo que leen y no hacer nada por tomar medidas resultaría condenar a nuestros estudiantes al fracaso académico en todas las áreas y niveles educativos. Considerando los conceptos actuales y los alcances que sobre niveles de comprensión lectora necesarios desarrollar por nuestros alumnos. Si bien es cierto hay diversos factores políticos, económicos y sociales que inciden en los aprendizajes, es también cierto que si la escuela refuerza las capacidades necesarias de los estudiantes contribuirán más directamente sobre su mejora en estos, recuerdes los programas que el estado ha ido creando para fomentarlas en la escuela. Tomando en cuenta que sobre la inexistencia de información no se toman decisiones fomentar evaluaciones diagnósticas de nuestros estudiantes resulta prioritario.

La presente investigación considerando la importancia de la evaluación diagnóstica, ha pretendido a través de la prueba ACL 4 , de comprensión lectora proporcionar datos sobre cómo se encuentran los estudiantes del centro poblado Mi Perú, en su totalidad y por instituciones con respecto a los niveles de comprensión lectora. De tal manera se puedan identificar las de mayor dificultad y
reforzar las de mayor dominio. Asimismo extender esta información a las entidades educativas, involucradas en la evaluación y autoridades del distrito y región para el desarrollo de políticas educativas más centradas en las prioridades detectadas.

Se aplicó la prueba en 6 instituciones del centro poblado y los datos obtenidos en estadísticas descriptivas se procesaron en programa SPSS.

La investigación coincide en términos de procedimientos para evaluar la comprensión lectora con investigaciones realizadas en 1998 por LLECE, en la utilización de pruebas objetivas para evaluar sus componentes o dimensiones como la comprensión literal, la de reorganización, la inferencial y la crítica.

En relación a los resultados que obtuvo PISA 2000 sobre la Comprensión lectora de estudiantes peruanos aunque de nivel diferente coinciden en resultados bajos que esto alcanzan. Con referencia a la importancia que tienen programas de mejora en el campo de la comprensión lectora que parte de un diagnóstico coincide con la investigación de Gonzales 1992, quien demuestra exitosa la intervención oportuna para elevar la comprensión lectora.

La investigación encontrada de Pérez (1998) realizada en alumnos que culminaban primaria también coincidió en resultados al afirmarse que los niveles de mayor dominio de la Comprensión lectora son los de menor dificultad en el caso de la comprensión literal y los de menor dominio se encuentran en lo inferencial y lo crítico. Asimismo coinciden con la necesidad dentro de la evaluación de esta competencia de recomendaciones claras por parte del maestro.

Coincide con PIRLS 2006 en la necesidad de evaluar esta capacidad que promueve el aprendizaje para toda la vida, y es resaltante señalar que es este campo donde se encuentran las mayores deficiencias

Por los resultados se coincide también con Eugenia Dubois quien afirma que la comprensión lectora es conjunto de habilidades a desarrollar por los alumnos, que se va desarrollando en procesos interactivos, así relacionados con la posibilidad de evaluar para mejorar, de ser transaccional por la posibilidad de
construir nuevos conocimientos a partir de los nuevos procesos de lectura comprensiva.

Coincide con los resultados de evaluación de comprensión lectora obtenidos por VALLEJOS (2007), en su aplicación de la pruebas ACL, así los niveles de mayor dominio del estudiante de primaria se da en la dimensión literal de la comprensión lectora y los más bajos niveles se alcanzan en la dimensión organizativa, inferencial y crítica.
CONCLUSIONES

- En el centro poblado Mi Perú del distrito de Ventanilla, los estudiantes del cuarto grado de primaria evidencia con respecto a la resolución total de la prueba de comprensión lectora puntajes ubicados en el nivel bajo con un 45%, esto quiere decir que la mayoría sólo logra comprender menos de la mitad de la información que se les presenta.

- Con respecto a los puntajes alcanzados por los estudiantes en la prueba comprensión lectora por institución educativa evidencian mejores resultados en el nivel alto la institución educativa Kumamoto con el 57,7% de sus estudiantes, y con respecto a las demás instituciones lo predominante son los niveles bajos, siendo notorio no sólo por el centro poblado sino también por las instituciones la dificultad que tiene los alumnos para comprender un texto.

- Considerando que la prueba se encontraba distribuida en dimensiones de la comprensión lectora se realizó un procedimiento estadístico para evaluar según niveles cada una, así se terminó que la dimensión más dominada por los estudiantes del 4º grado de primaria es la literal, es decir comprende la información que se muestra directamente o explícitamente el texto. En las dimensiones de menor dominio tenemos la reorganizativa, inferencial y crítica, con lo que se evidencia su dificultad para relacionar información, deducir y especialmente establecer un criterio valorativo de acuerdo a su grado de estudio.

- En lo referente al nivel literal y las instituciones educativas Chavinillo, Villa del mar y la Salle alejadas del casco urbano evidencian niveles bajos y los resultados son mejores en la zona urbana en especial en la institución Kumamoto. Si incluso se evidencia dificultades en el primer de la comprensión lectora, es bastante difícil para los estudiantes comprender gradualmente los otros niveles.

- En lo referente al nivel reorganizativo y las instituciones educativas la mayoría de estudiantes de las instituciones evaluadas desarrollan niveles bajos, ninguna de ellas muestra estudiantes con puntajes medios, un porcentaje menor a la mitad se encuentra en el nivel alto. Con estos resultados se demuestra que los estudiantes tiene dificultad para relacionar, sintetizar datos explícitos de los textos.
En lo referente al nivel inferencial y las instituciones evaluadas presentan niveles bajos en esta dimensión, bordean con menor porcentaje el nivel medio y solo una con porcentaje alcanza una posición mejor. Evidencia el resultado la dificultad de los estudiantes predecir, deducir o establecer causa y efectos en un texto.

En lo referente al nivel crítico y las instituciones, la totalidad presenta mayor cantidad de estudiantes con niveles bajos, ninguno en el nivel medio, un porcentaje menor a la mitad en el nivel alto. Demuestra así el resultado la dificultad de los estudiantes de estas instituciones para emitir un juicio valorativo por comparación en las ideas presentadas.
SUGERENCIAS

Presentados los resultados de la investigación se sugiere:

- Los docentes sin importar el área de trabajo en la escuela enfaticen la comprensión lectora, partiendo de motivar siempre el interés en la lectura, que creándose hábitos puede permitir desarrollar paulatinamente todos los niveles de la comprensión lectora.

- Los docentes a partir del hábito de la lectura reforzar constantemente el primer nivel de la comprensión lectora base de los demás niveles, utilizando textos cortos, que faciliten el hallazgo de datos explícitos y motiven a continuar aprendiendo.

- Debido a la dificultad que presentan los estudiantes en los demás niveles de la comprensión lectora: el de reorganización, el inferencial y el crítico, los docentes deben seleccionar texto y estrategias, que desarrollen puntualmente cada uno de ellos, inicialmente por separado y luego en textos únicos. Se le recomienda relacionar la información textual, con formas orales de participación del estudiante, exposiciones, dramatizaciones, y reforzarlos con recursos audiovisuales acordes a sus edades.

- Los docentes fortalezcan el Plan Lector en primaria y que previa evaluación desde la planeación cada año determinen cuáles son los aspectos que evidencian debilidades para superarlas y aprovechar al máximo los beneficios que significarían para el alumno elevar su nivel de aprendizaje.

- En las Instituciones Educativas se proponga y ejecute proyectos de innovación relacionados a promover el hábito de la lectura y la comprensión lectora por niveles, que así refuerzen los programas del estado, dándoles mayores posibilidades de mejora en esta área, siendo posibles superar los resultados obtenidos en evaluaciones nacionales e internacionales.

- Los padres de familia refuercen las actividades escolares relacionadas con la comprensión, habituándose junto a sus hijos de espacios compartidos y de diálogo en sus hogares, de tal forma el lenguaje oral adecuado, el diálogo y la lectura se harán comprensibles de forma natural.

- Los organismos de estado regional y nacional, realicen siempre evaluaciones diagnósticas del área de comprensión por niveles, para la toma de decisiones que
solucionen puntualmente las áreas de mayor dificultad, las mismas que son distintas en cada distrito e institución.
REFERENCIAS


http://www.muniperu.gob.pe


Ministerio de Educación (2000) Boletín 5/6 CRECER, 11,4-11


Yaringaño, J. (2009) “Relación entre la memoria auditiva inmediata y la Comprensión Lectora, en alumnos de quinto y sexto de primaria de Lima y Huarochirí” Tesis Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Anexos
Anexo 1

CONFIABILIDAD

ACL 4

Para determinar la confiabilidad del instrumento se procedió a realizar la prueba a 40 alumnos, se midió con el coeficiente de confiabilidad de KR20 (Richard Kuldenson)

Cuya fórmula

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left(1 - \frac{\sum PiQi}{PQ}\right)$$

Donde

K: Número de ítems
Pi: Proporción de éxito
Qi: Complemento de Pi

$PiQi$: Varianza muestral de cada ítem

$PQ$: Varianza del total de puntaje de los ítem

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>----</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>12</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>13</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>14</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>15</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>16</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>17</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>18</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>19</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>20</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>21</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>22</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>23</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>24</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>25</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>26</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>27</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>28</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>29</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>30</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>31</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>32</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>33</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>34</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>35</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>----</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
</tr>
<tr>
<td>36</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>37</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>38</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>39</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>40</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>suma</td>
<td>21</td>
<td>31</td>
<td>5</td>
<td>21</td>
<td>29</td>
<td>10</td>
<td>23</td>
<td>10</td>
<td>5</td>
<td>6</td>
<td>28</td>
<td>11</td>
<td>8</td>
<td>17</td>
<td>19</td>
</tr>
<tr>
<td>P</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0.78</td>
<td>0.13</td>
<td>0.53</td>
<td>0.73</td>
<td>0.25</td>
<td>0.58</td>
<td>0.25</td>
<td>0.13</td>
<td>0.15</td>
<td>0.7</td>
<td>0.28</td>
<td>0.2</td>
<td>0.43</td>
</tr>
<tr>
<td>Q</td>
<td>0</td>
<td>0.23</td>
<td>0.88</td>
<td>0.48</td>
<td>0.28</td>
<td>0.75</td>
<td>0.43</td>
<td>0.75</td>
<td>0.85</td>
<td>0.3</td>
<td>0.73</td>
<td>0.8</td>
<td>0.58</td>
<td>0.53</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>PQ</td>
<td>0</td>
<td>0.17</td>
<td>0.11</td>
<td>0.25</td>
<td>0.2</td>
<td>0.19</td>
<td>0.24</td>
<td>0.19</td>
<td>0.11</td>
<td>0.13</td>
<td>0.21</td>
<td>0.2</td>
<td>0.16</td>
<td>0.24</td>
<td>0.25</td>
</tr>
<tr>
<td>ST</td>
<td>67</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Remplazando valores donde K=18 y $\sum PiQ_i = 5.72$, $PQ = 67$

$$KR20 = \frac{K}{K-1} \left( 1 - \frac{\sum PiQ_i}{PQ} \right)$$

$$KR20 = \frac{28}{28-1} \left( 1 - \frac{5.72}{67} \right) = \frac{28}{27} (1 - 0.085) = 1.03(0.91) = 0.95$$

La confiabilidad de la escala con el uso del coeficiente KR20 indicó que produce datos consistentes internamente. La consistencia interna de la escala con 28 preguntas fue alta (KR20=0.95)
Validez de contenido

Para la validez de conocimiento en el instrumentó se aplicó el coeficiente de CORRELACIÓN BISERAL PUNTUAL

$$n_p = \frac{m_p - m_q}{s_x} \sqrt{p_1 q_1}$$

Mp: Media de valores de (1)

Mq: Media de valores de (0)

Sx: varianza de (1)

Pi: Proporción de éxito

Qi: Complemento de Pi

<table>
<thead>
<tr>
<th>item</th>
<th>Coeficientes de correlación biseral</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>item1</td>
<td>0.697</td>
</tr>
<tr>
<td>item2</td>
<td>0.35</td>
</tr>
<tr>
<td>item3</td>
<td>0.208</td>
</tr>
<tr>
<td>item4</td>
<td>0.496</td>
</tr>
<tr>
<td>item5</td>
<td>0.332</td>
</tr>
<tr>
<td>item6</td>
<td>0.241</td>
</tr>
<tr>
<td>item7</td>
<td>0.496</td>
</tr>
<tr>
<td>item8</td>
<td>0.241</td>
</tr>
<tr>
<td>item9</td>
<td>0.553</td>
</tr>
<tr>
<td>item10</td>
<td>0.697</td>
</tr>
<tr>
<td>item11</td>
<td>0.35</td>
</tr>
<tr>
<td>item12</td>
<td>0.208</td>
</tr>
<tr>
<td>item13</td>
<td>0.496</td>
</tr>
<tr>
<td>Item</td>
<td>Value</td>
</tr>
<tr>
<td>-------</td>
<td>-------</td>
</tr>
<tr>
<td>item14</td>
<td>0.332</td>
</tr>
<tr>
<td>item15</td>
<td>0.241</td>
</tr>
<tr>
<td>item16</td>
<td>0.496</td>
</tr>
<tr>
<td>item17</td>
<td>0.241</td>
</tr>
<tr>
<td>item18</td>
<td>0.553</td>
</tr>
<tr>
<td>Item19</td>
<td>0.697</td>
</tr>
<tr>
<td>Item20</td>
<td>0.35</td>
</tr>
<tr>
<td>Item21</td>
<td>0.208</td>
</tr>
<tr>
<td>Item22</td>
<td>0.496</td>
</tr>
<tr>
<td>Item23</td>
<td>0.332</td>
</tr>
<tr>
<td>Item24</td>
<td>0.241</td>
</tr>
<tr>
<td>Item25</td>
<td>0.496</td>
</tr>
<tr>
<td>Item26</td>
<td>0.241</td>
</tr>
<tr>
<td>Item27</td>
<td>0.697</td>
</tr>
<tr>
<td>Item28</td>
<td>0.35</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Se observa que los valores son mayores de 0.20 existe una validez adecuada en el instrumento.
Anexo estadísticas y tabla puntaje total pruebas ACL4.

### Estadísticos

<table>
<thead>
<tr>
<th>总分</th>
<th>N</th>
<th>Válidos</th>
<th>Perdidos</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>449</td>
<td></td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Medición</th>
<th>Media</th>
<th>Mediana</th>
<th>Mínimo</th>
<th>Máximo</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>11,06</td>
<td>11,00</td>
<td>2</td>
<td>24</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>total puntaje</th>
<th>Frecuencia</th>
<th>Porcentaje</th>
<th>Porcentaje válido</th>
<th>Porcentaje acumulado</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Válidos</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>5</td>
<td>1,1</td>
<td>1,1</td>
<td>1,1</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>10</td>
<td>2,2</td>
<td>2,2</td>
<td>3,3</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>12</td>
<td>2,7</td>
<td>2,7</td>
<td>6,0</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>15</td>
<td>3,3</td>
<td>3,3</td>
<td>9,4</td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>30</td>
<td>6,7</td>
<td>6,7</td>
<td>16,0</td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>28</td>
<td>6,2</td>
<td>6,2</td>
<td>22,3</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>29</td>
<td>6,5</td>
<td>6,5</td>
<td>28,7</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>37</td>
<td>8,2</td>
<td>8,2</td>
<td>37,0</td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>36</td>
<td>8,0</td>
<td>8,0</td>
<td>45,0</td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>43</td>
<td>9,6</td>
<td>9,6</td>
<td>54,6</td>
</tr>
<tr>
<td>12</td>
<td>36</td>
<td>8,0</td>
<td>8,0</td>
<td>62,6</td>
</tr>
<tr>
<td>13</td>
<td>33</td>
<td>7,3</td>
<td>7,3</td>
<td>69,9</td>
</tr>
<tr>
<td>14</td>
<td>41</td>
<td>9,1</td>
<td>9,1</td>
<td>79,1</td>
</tr>
<tr>
<td>15</td>
<td>31</td>
<td>6,9</td>
<td>6,9</td>
<td>86,0</td>
</tr>
<tr>
<td>16</td>
<td>18</td>
<td>4,0</td>
<td>4,0</td>
<td>90,0</td>
</tr>
<tr>
<td>17</td>
<td>13</td>
<td>2,9</td>
<td>2,9</td>
<td>92,9</td>
</tr>
<tr>
<td>Porcentaje</td>
<td>Porcentaje válido</td>
<td>Porcentaje acumulado</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>------------</td>
<td>------------------</td>
<td>---------------------</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1,1</td>
<td>1,1</td>
<td>1,1</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2,2</td>
<td>2,2</td>
<td>3,3</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2,7</td>
<td>2,7</td>
<td>6,0</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3,3</td>
<td>3,3</td>
<td>9,4</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>6,7</td>
<td>6,7</td>
<td>16,0</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>6,2</td>
<td>6,2</td>
<td>22,3</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>6,5</td>
<td>6,5</td>
<td>28,7</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>8,2</td>
<td>8,2</td>
<td>37,0</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>8,0</td>
<td>8,0</td>
<td>45,0</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>9,6</td>
<td>9,6</td>
<td>54,6</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>8,0</td>
<td>8,0</td>
<td>62,6</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>7,3</td>
<td>7,3</td>
<td>69,9</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>9,1</td>
<td>9,1</td>
<td>79,1</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>6,9</td>
<td>6,9</td>
<td>86,0</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4,0</td>
<td>4,0</td>
<td>90,0</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2,9</td>
<td>2,9</td>
<td>92,9</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2,9</td>
<td>2,9</td>
<td>95,8</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2,0</td>
<td>2,0</td>
<td>97,8</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>.4</td>
<td>.4</td>
<td>98.2</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>.9</td>
<td>.9</td>
<td>99.1</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>.4</td>
<td>.4</td>
<td>99.6</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>.2</td>
<td>.2</td>
<td>99.8</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>.2</td>
<td>.2</td>
<td>100.0</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>100.0</td>
<td>100.0</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
### ANEXO 4  TABLA POR NIVELES TOTAL (por 7 decatipos)

<table>
<thead>
<tr>
<th>NIVELES</th>
<th>TOTAL</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Nivel muy bajo</td>
<td>2-7</td>
</tr>
<tr>
<td>Nivel bajo</td>
<td>8-9</td>
</tr>
<tr>
<td>Nivel moderadamente bajo</td>
<td>9.1-10</td>
</tr>
<tr>
<td>Nivel dentro de la normalidad</td>
<td>11-12</td>
</tr>
<tr>
<td>Nivel moderadamente alto</td>
<td>13-15</td>
</tr>
<tr>
<td>Nivel alto</td>
<td>16-17</td>
</tr>
<tr>
<td>Nivel muy alto</td>
<td>18-24</td>
</tr>
</tbody>
</table>

### ANEXO 5  TABLA POR NIVELES TOTAL (recategorizado en tres niveles)

<table>
<thead>
<tr>
<th>NIVELES/CATEGORIAS</th>
<th>TOTAL</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Nivel alto</td>
<td>13-24</td>
</tr>
<tr>
<td>Nivel de normalidad</td>
<td>11-12,99</td>
</tr>
<tr>
<td>Nivel bajo</td>
<td>2-10,99</td>
</tr>
</tbody>
</table>

### Anexo 6 : Niveles de comprensión según dimensiones ( recodificado en tres baremos)

<table>
<thead>
<tr>
<th>Niveles</th>
<th>Nivel literal</th>
<th>Nivel reorganización</th>
<th>Nivel inferencial</th>
<th>Nivel critico</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Bajo</td>
<td>0-3</td>
<td>0-1</td>
<td>0-4</td>
<td>0-1</td>
</tr>
<tr>
<td>Medio o de normalidad</td>
<td>4-5</td>
<td>1.1-1.9</td>
<td>4.1-5</td>
<td>1.1-.1.9</td>
</tr>
<tr>
<td>Alto</td>
<td>6-9</td>
<td>2-4</td>
<td>6-11</td>
<td>2-3</td>
</tr>
</tbody>
</table>
“Un país cuyos habitantes no leen o leen escaso es más vulnerable al engaño”.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Datos del Estudiante</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Apellidos</td>
</tr>
<tr>
<td>Nombres</td>
</tr>
<tr>
<td>Sexo:</td>
</tr>
<tr>
<td>Masculino</td>
</tr>
<tr>
<td>Femenino</td>
</tr>
<tr>
<td>Edad:</td>
</tr>
<tr>
<td>Grado y Sección:</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Institución Educativa</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Distrito:</td>
</tr>
<tr>
<td>Turno:</td>
</tr>
<tr>
<td>Fecha de Evaluación:</td>
</tr>
<tr>
<td>Hora:</td>
</tr>
<tr>
<td>Inicio:</td>
</tr>
<tr>
<td>Término:</td>
</tr>
<tr>
<td>Evaluador (a):</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Ejemplo para comentar colectivamente

Miguel ha sido invitado con sus padres a pasar todo el fin de semana en casa de unos amigos. Los mayores han estado charlando toda la tarde y los pequeños no han dejado de jugar ni un momento. Al anochecer Miguel tiene un hambre que le devora, en cuanto le llaman se sienta a la mesa enseguida, pero cuando ve lo que traen de primer plato, dice:

—¡Me duele la barriga!

¿Por qué crees que dice «me duele la barriga»?

A) Porque de repente no se encuentra bien
B) Porque lo que le traen no le gusta
C) Porque de tanto jugar le ha dado dolor de barriga
D) Porque tiene muchas ganas de jugar
E) Porque lo que le traen le gusta mucho

¿A qué comida crees que se refiere el texto?

A) Al almuerzo
B) A la merienda
C) A la cena
D) Al desayuno
E) Al aperitivo

¿Qué crees que pueden haber preparado de primer plato?

A) Fresas al vino
B) Bistec con patatas
C) Pastel de chocolate
D) Puré de verduras
E) Flan con nata
Las plumas de los pájaros son un recubrimiento magnífico para proteger su piel, para poder volar y para mantenerse calientes. Además tienen que ser impermeables, por eso, debajo de la cola tiene una especie de cera que esparcen cada día con su pico por encima de las plumas y así el agua resbala.

5.- ¿Por qué los pájaros no se mojan cuando llueve?
A) Porque vuelan deprisa y el agua no los toca
B) Porque se cobijan en el nido y cuando llueve no salen
C) Porque esconden la cabeza bajo el ala
D) Porque se ponen una cera que les cubre las plumas
E) Porque tienen unas plumas muy largas

6.- ¿Con qué frecuencia deben cuidar de sus plumas?
A) Cuando vuelan
B) Diariamente
C) Cada semana
D) De vez en cuando
E) Cuando se mojan

7.- ¿De dónde sacan la cera que necesitan?
A) De su pico
B) De sus plumas
C) De debajo de la cola
D) De debajo de las alas
E) De dentro del nido

8.- ¿Qué frase recogería mejor la idea principal de este texto?
A) Para qué les sirven las plumas a los pájaros
B) El cuerpo de los pájaros está cubierto de plumas
C) Las plumas de los pájaros no se mojan
D) Los pájaros tienen plumas en las alas
E) Las plumas mantienen el calor

El Ebro atraviesa en gran parte de su curso tierras muy pobres, sin árboles, devastadas. Baja con tanta fuerza que llega a la última parte de su curso cargado de fango. El color del río en su curso final no tiene nada que ver con el del agua, sino que se debe al barro de color amarillento, denso y espeso que arrastra.

Son estas cantidades de fango que se depositan ante el mar la explicación del origen del delta.

22. ¿Cómo se formó el delta de este río?
A) Por la fuerza del agua
B) Por la acumulación de barro
C) Por el color de las tierras que atraviesa
D) Por las curvas del curso final
E) Por el color amarillento del agua

23. ¿Cómo son la mayoría de tierras que atraviesa?
A) Bien regadas y con plantas
B) Muy pobladas de ciudades
C) Campos de cultivo con muchos árboles
D) Pobres y con poca vegetación
E) Montañosas con mucha vegetación

24. ¿Cómo es el agua del río en la desembocadura?
A) Cristalina
B) Limpia
C) Clara
D) Fangosa
E) Transparente

25. ¿Qué título resumiría mejor este escrito?
A) Los ríos de España
B) El delta de los ríos
C) El nacimiento del Ebro
D) El nacimiento del Ebro
Pronto llegará el otoño y Juan tiene que empezar a preparar sus cosas para el nuevo curso. Un día él y su madre van a la zapatería a comprar unas zapatillas deportivas. Se prueba unas que le sientan muy bien, pero cuando ve la marca le dice a su madre que no las quiere.

—Yo quiero unas Weber, son mucho mejores porque las anuncian en televisión.

La madre se levanta bruscamente y sale de la tienda sin comprar nada.

1.- ¿Crees que la razón que da Juan para escoger unas zapatillas es suficientemente buena?

A) Sí, porque él quiere unas Weber
B) Sí, porque las anuncian en televisión
C) No, porque no son tan bonitas
D) No, porque eso no quiere decir que sean más buenas
E) No, porque ya tiene otras en casa

2.- ¿Por qué crees que la madre se levanta y se va?

A) Porque quiere ir a otra zapatería
B) Porque tiene mucha prisa
C) Porque se enfada con Juan
D) Porque no le gustan las zapatillas deportivas
E) Porque no necesita zapatillas

3.- ¿En qué época del año pasa lo que explica el texto?

A) En primavera
B) En verano
C) En otoño
D) En invierno
E) Por navidad

4.- ¿Qué quiere decir que le sientan muy bien las zapatillas?

A) Que le van a la medida aunque no son bonitas
B) Que le van un poco grandes, pero no están mal
C) Que son de su medida aunque le agrandan el pie
D) Que son bonitas y le hacen daño en los pies
E) Que son bonitas y le van a la medida

Era un niño que soñaba
un caballo de cartón.
Abrió los ojos el niño
y el caballito no vio.
Con un caballito blanco
el niño volvió a soñar.
¡Ahora no te escaparás!
Apenas lo hubo cogido,
El niño se despertó.
Tenía el puño cerrado.
¡El caballito voló!
Quedose el niño muy serio
pensando que no es verdad
un caballito soñado.Y ya no volvió a soñar...

Antonio Machado

26. ¿Por qué el niño tenía el puño cerrado al despertarse?

A) Porque estaba muy enfadado
B) Porque se durmió así
C) Porque estaba ansioso
D) Para que no se escapara el sueño
E) Para concentrarse mejor

27. En la poesía, ¿Qué significa «el caballito voló»?

A) Que echó a volar.
B) Que no era real
C) Que se lo quitaron
D) Que se fue a otra parte
E) Que se marchó corriendo

28. ¿Por qué no volvió a soñar?

A) Porque estaba desilusionado
B) Porque no le venía el sueño
C) Porque tenía pesadillas
D) Porque repetía el sueño
E) Por que se despertaba a menudo.
María comenta con su madre cómo organizará su fiesta de cumpleaños:

—¡No quiero invitar a Pablo! siempre se mete con las niñas.
—Yo creo que tienes que invitarlo porque es de tu grupo y podría enfadarse—le contesta la madre.
—¡Me da igual! él también nos hace rabiar a nosotras con lo que dice.
—Piensa que, aunque venga Pablo, sois el doble de niñas y conviene que aprendáis a relacionaros.
—Pero mamá, Adil siempre me ayuda, Pepe es muy divertido, Óscar es un buen chico y Carlos sabe organizar muy bien los juegos; en cambio Pablo...
—Mujer, me sabe mal por él.
—Como quieras, ¡pero no le haremos ningún caso!

9. ¿Cuántas niñas habrá en la fiesta si no falla ninguna?
A) Cinco
B) Seis
C) Diez
D) Doce
E) Dieciséis

10. ¿Piensas que María invitará a Pablo?
A) Sí, para complacer a su madre
B) Sí, porque le hace ilusión
C) No, porque no le hace ninguna gracia
D) No, porque no se hablan
E) No, porque molesta a las niñas

11. Si durante la fiesta cuentan chistes, ¿Qué niño crees que les hará reír más?
A) Óscar
B) Adil
C) Carlos
D) Pablo
E) Pepe

Juana duerme. Y mientras duerme no se da cuenta de que ha entrado un duendecillo en su habitación. El duendecillo da un salto ligero encima de la cama y se sube a la almohada. Se acerca de puntillas a la cabecita rizada que duerme, y empieza a hurgar en los bolsillos. De un bolsillo, saca un puñado de polvos que arroja a los ojos cerrados de Juana. Así Juana dormirá profundamente.

19. ¿En qué orden se acerca el duendecillo a Juana?
A) Hurga en los bolsillos, da un salto, se sube a la almohada
B) Se sube a la almohada, hurga en los bolsillos, da un salto
C) Da un salto, se sube a la almohada, hurga en los bolsillos
D) Hurga en los bolsillos, se sube a la almohada, da un salto
E) Da un salto, hurga en los bolsillos, se sube a la almohada

20. ¿Por qué crees que se acerca de puntillas a la cabeza de Juana?
A) Para que no se le caigan los polvos
B) Para que no vea que se acerca
C) Porque le da miedo
D) Porque le aprietan los zapatos
E) Para que no se despierte

21. ¿Qué quiere decir «hurgar en los bolsillos»?
A) Tener bolsillos agujereados
B) Mirar qué encuentra en los bolsillos
C) Calentarse las manos en los bolsillos
D) Mirar si tiene bolsillos
E) Tener muchos bolsillos
Para la fiesta mayor de mi pueblo la comisión de fiestas quiere adornar las calles con estrellas luminosas.

Cada estrella tiene 2 bombillas blancas, el doble de azules, 3 verdes, 1 roja y en el centro la amarilla. En la calle Mayor quieren poner 8 estrellas y en la calle de la Fuente la mitad.

12. ¿Cuántas bombillas necesitamos para cada estrella?

A) 5  
B) 7  
C) 9  
D) 10  
E) 11

13. ¿Cuántas bombillas rojas harán falta para adornar la calle de la Fuente?

A) 2  
B) 3  
C) 4  
D) 6  
E) 8

14. ¿De qué color pondremos más bombillas para adornar las dos calles?

A) Azul  
B) Rojo  
C) Amarillo  
D) Blanco  
E) Verde

Los peces más conocidos son los que comemos normalmente, como la sardina o el atún, que son marinos. El lenguado y el rape también viven en el mar, en el fondo, son aplanados y su piel imita el color de la arena para pasar inadvertidos a sus enemigos.

La trucha, el barbo y la carpa son de agua dulce, viven en los lagos o en los ríos.

Hay algunos, como el salmón, que pasan unas temporadas en el mar y otras en el agua dulce.

15. ¿Qué quiere decir que la sardina o el atún son marinos?

A) Que son de color azul marino.  
B) Que son buenos marineros  
C) Que viven en el mar  
D) Que viven en el río  
E) Que son de agua dulce.

16. ¿Qué hacen de especial los lenguados para defenderse de sus enemigos?

A) Esconderse en un agujero de las rocas  
B) Ponerse detrás de unas algas  
C) Nadar muy deprisa  
D) Camuflarse en la arena  
E) Atacar a sus enemigos

17. Si las anguilas son del mismo grupo que los salmones, ¿dónde deben vivir?

A) En los ríos  
B) En el mar  
C) En el río y en el mar  
D) En el fondo del mar  
E) En el fondo del río

18. Según el texto, ¿qué clasificación de peces crees que es más correcta?

A) De mar - de río - marinos  
B) Planos - redondos - alargados  
C) De mar - sardinas - atunes  
D) De playa - de río - de costa  
E) De mar - de río - de mar y río