FACULTAD DE EDUCACION
Programa de Maestría para Docentes
dela Región Callao

COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS: PÚBLICA Y PRIVADA DEL CALLAO

Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación
Mención en Psicopedagogía de la Infancia

BACHILLER GIOVANNA MATILDE BURGA CORTEZ

LIMA – PERÚ

2015

COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS: PÚBLICA Y PRIVADA DEL CALLAO

Dr. Edmundo González Zavaleta

Jurado 1

Dr. Manuel Chenet Zuta

Jurado 2

Dr. Aníbal Meza Borja

Asesor

Dedicatoria

Dedico la presente tesis a la memoria de mi padre, a mi madre y a mis hermanos por el apoyo que me brindaron para poder seguir adelante con mis estudios.

Agradecimiento

Agradezco a mis profesores, quienes me brindaron todos sus conocimientos y me apoyaron constantemente motivándome a desarrollarme profesionalmente.

Índice de contenido

Pág.

Introducción 1

Problema de investigación 2

Planteamiento. 2

Formulación. 4

Justificación. 4

Marco referencial 5

Antecedentes. 5

Nacionales 5

Internacionales 7

Marco teórico. 9

La lectura 9

Definición de comprensión de lectura 10

Características de la lectura 10

Niveles de comprensión de lectura 12

Estrategias en la ejecución lectora 12

Factores que condicionan la comprensión de la lectura 13

Estrategias de enseñanza de la comprensión lectora 18

Métodos para la enseñanza de la lectura 19

Capacidades cognitivas. La atención y la concentración 20

Hábitos y estrategias y de lectura 21

El manejo de técnicas para la comprensión lectora y el aprendizaje significativo. 21

El proceso lector 22

Modelos generales sobre el proceso lector 24

Objetivos e hipótesis 26

Objetivos. 26

Hipótesis. 27

Método 29

Tipo y diseño de investigación 29

Variables 29

Definición conceptual. 29
Definición operacional. 30
Participantes 31
Instrumento de investigación 32
Procedimientos de recolección de datos 37
Resultados 38
Discusión, conclusiones y sugerencias 46
Discusión 46
Conclusiones 48
Sugerencias 49
Referencias 52
Anexos 01

Índice de tablas

		Pág
Tabla 1	Operacionalización de las variables	30
Tabla 2	Determinación de alumnos de la población	31
Tabla 3	Distribución de la muestra de en alumnos del 4to grado de primaria	31
Tabla 4	Definición de Subtest	34
Tabla 5	Tabla de contingencia Subtest 1 - * Institución Educativa	38
Tabla 6	Tabla de contingencia Subtest 2 - El viajero espacial * Institución Educativa	39
Tabla 7	Tabla de contingencia Subtest 3 - La ballena y el vigía (1° parte) * Institución Educativa	40
Tabla 8	Tabla de contingencia Subtest 4 - La ballena y el vigía (2° parte) * Institución Educativa	42
Tabla 9	Prueba de Kolmogorov Smirnov de la comprensión lectora l CLP-4 y los Subtest en alumnos del 4to. grado de primaria de una Institución Educativa del Callao	43
Tabla 10	Comparación de medias de la comprensión lectora y subtest en alumnos del 4 grado de primaria de una Institución Educativa del Callao	43

Índice de figuras

		Pág.
Figura 1	Distribución de alumnos según datos demográficos	31
Figura 2	Tabla de contingencia Subtest 1 - El pinito descontento * Institución Educativa	38
Figura 3	Tabla de contingencia Subtest 2 - El viajero espacial * Institución Educativa	39
Figura 4	Tabla de contingencia Subtest 3 - La ballena y el vigía (1° parte) * Institución Educativa	40
Figura 5	Tabla de contingencia Subtest 4 - La ballena y el vigía (2° parte) * Institución Educativa	41
Figura 6	Comparación de medias de la comprensión lectora y subtest en alumnos del 4 grado de primaria de una Institución Educativa del Callao	43

Resumen

El presente trabajo tiene como propósito describir y comparar la Comprensión Lectora de estudiantes en una Institución Educativa Pública y otra Privada del Callao, la investigación es de tipo descriptivo comparativo. El instrumento la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para cuarto grado forma A (CLP4-A) compuesto por cuatro subtests de Condemarín y Milicic (1982). Con una muestra de 90 alumnos (60) I.E. Publica y (30) I.E. Privada. Se encontró un 66.67% de índice de desarrollo de Comprensión Lectora para la I.E. Privada y 33.33% para la I.E. Publica, es decir se evidencia la diferencia significativa entre la capacidad de comprensión lectora en los alumnos de ambas Instituciones Educativas.

Palabras claves

Comprensión Lectora, Lectura, Institución Pública, Institución Privada.

Abstract

The investigation present describes and compare the Reading Comprehension of Students in Public and Private Educational Institution of Callao, research is a descriptive and comparative. The instrument Comprehension of Linguistic Complexity Progressive Reading for grades four form A (CLP4-A) consisting of the IV - A - (1) - The pinito discontent, IV - A - (2) - The space traveler, the IV - A - (3) - the Whale and the lookout (1 st part) and IV - A - (4)-the whale and the watch (2 ° part), Condemarín and Milicic (1982). With a sample of 90 students (60) i.e. Post and (30) i.e. Private, with a score of 66.67% development index EI Reading Comprehension Private and 33.33% for i.e. Post, it is evident that the significant difference between the reading comprehension skills in students of both institutions Educational

Keywords

Reading Comprehension, Reading State Institution and / or Personal

Introducción

Esta investigación se ha realizado tomando en cuenta los resultados obtenidos en las ultimas evaluaciones en lo que respecta a la comprensión lectora donde se evaluó la capacidad lectora de nuestros alumnos de nivel primario para comprender e interpretar los distintos tipos de textos escritos realizadas tanto a nivel nacional como internacional ya que resultan preocupante los resultados obtenidos que no nos favorecen sino por el contrario resulta alarmantes el lugar que nuestros estudiantes peruanos ocuparon en dicha evaluación.

Muchos estudios han reconocido que, en su mayoría, los problemas de comprensión y de aprendizaje que presentan los estudiantes se deben a que "se desconoce un modelo teórico de prevención y enseñanza de la lectura basado en el enfoque psicolingüístico" (Velarde y Canales, 2008, p. 110).

El proceso de la lectura no solo debe basarse en reproducir palabras, sino también debe otorgársele sentido a las mismas. Esto permitirá afirmar que para leer no sólo basta con saber y manejar las habilidades básicas de acceso al código escrito sino más bien poner en juego habilidades para la comprensión de lo que leen. Es posible determinar que este problema se presenta por que no se ha formado el hábito de leer entre nuestros estudiantes y por la poca atención que se ha dado a la actividad de la comprensión de lectura en el nivel de Educación Básica Regular, principalmente en la primaria. Los resultados obtenidos por nuestros estudiantes en las evaluaciones nacionales del Ministerio de Educación (MINEDU, 2009) e internacionales Prueba PISA del 2009 (Ministerio de Educación, 2010) nos muestran en los últimos lugares de rendimiento lector, dentro de los países evaluados. Algunos estudios nos muestran que estos estudiantes, que han asimilado prácticas superficiales, llegan a los niveles superiores de educación con grandes dificultades de comprensión lectora (González, 1998). Sin embargo, hay que reconocer que este problema viene siendo superado por un cambio en los currículos de la Educación Básica Regular, habiéndose insertado dentro del currículo escolar el Plan Lector, es por ello que se hace necesario conocer el impacto de este, dentro del aprendizaje educativo.

Siendo el objetivo principal del presente trabajo de investigación desarrollar el presente estudio descriptivo comparativo, la misma que en el primer punto se hace el planteamiento del problema, planteando la formulación de los problemas, los objetivos, las hipótesis, asimismo se presenta el marco referencial y teórico, seguidamente se

establece dentro de un marco metodológico con los puntos a seguir para desarrollar nuestro estudio, asimismo se presentan los resultados con las discusiones, conclusiones respectivas del estudio.

Problema de investigación

Planteamiento

Los estudiantes peruanos en los últimos años han sido parte de procesos de evaluación realizados por organismos internacionales PISA (Ministerio de Educación, 2002) y LLECE (Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, 2001) con resultados muy por debajo del promedio esperado. La comprensión lectora sugiere la medición de indicadores, así como de las dimensiones del proceso lector y sus resultados evidenciados en los alumnos, nos revelan un evidente estado crítico en la educación peruana, específicamente en el área de comunicación.

Los resultados obtenidos en las evaluaciones nacionales e internacionales a nivel escolar no han sido nada favorables, sino por el contrario resulta preocupante la situación por la cual actualmente está atravesando nuestra educación así se tiene que las evaluaciones realizadas por el Ministerio de Educación (Minedu, 2009) y el informe PISA (Ministerio de Educación, 2010) han reflejado niveles de comprensión lectora deficientes y considerablemente bajos en relación a otros países de América Latina.

Esta situación es aún más apremiante en las escuelas más alejadas del país ubicadas en zonas rurales, en donde sólo alcanzan los aprendizajes esperados el 5,5 %, en tanto que el 41 % se encuentra en el nivel 1, no alcanzan los logros el 52,6 % de estudiantes. Estos resultados son corroborados por la Prueba PISA (Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos), y por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), evaluación en la que el Perú, viene participando desde el año 2001, como país asociado. La Prueba PISA es un estudio comparativo, internacional y periódico de rendimiento educativo de los alumnos de 15 años, a partir de la evaluación de tres competencias: comprensión lectora, competencia matemática y competencia científica. Estas competencias se evalúan cada tres años. El resultado es que el Perú se encuentra último en competencia lectora por debajo de todos los países latinoamericanos. En esta línea de atención a este problema educativo, es importante que los docentes diseñen estrategias que favorezcan el desarrollo de la comprensión lectora de sus alumnos.

Para poder diseñar estrategias de intervención eficaces, primero se debe identificar de manera específica el estado situacional de la comprensión lectora en los niños y niñas que se consideran con dificultades. Para ello, la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva 4-A, es una herramienta fundamental para determinar de manera exacta los indicadores de comprensión lectora con mayor eficiencia.

En el quehacer educativo se observa de forma cotidiana, a nuestros niños que muestran muy poco interés por la lectura estos se sienten desmotivados cuando son enfrentados a la lectura de un texto ya que tanto en los hogares como en las aulas escolares no se le concede gran valor al hábito lector. Es importante recalcar que la lectura no es una capacidad innata en los individuos, es una habilidad que se aprende y se desarrolla por tanto hay que cultivarla desde la infancia ya que si un alumno tiene una lectura superficial a lo largo de su escolaridad cuando llegue a los niveles superiores va a tener grandes dificultades en su comprensión por lo tanto su rendimiento no será el adecuado.

En la Región Callao, las autoridades regionales y educativas se encuentran ejecutando un Plan Estratégico nacional con el objetivo de mejorar la calidad educativa donde se incluye a todos los docentes en un trabajo colaborativo, con el propósito de que los alumnos adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales entre las que se encuentran la lectura y su comprensión.

Desde hace muchos años numerosos investigadores han realizado estudios con la finalidad de encontrar soluciones que nos permitan mejorar la comprensión lectora en nuestros estudiantes, Por lo cual resulta pertinente toda información que se aporte por conocer esta realidad educativa en la cual nos encontramos inmersos. El Ministerio de educación ha realizado numerosas evaluaciones a través de las pruebas censales, en el Callao, las autoridades se están esforzando por planificar proyectos pilotos de enseñanza estratégica además de capacitar a los docentes a través de los programas de postgrado con miras a mejorar la formación profesional de estos., sin embargo, aún no queda claro el impacto que éstas iniciativas están teniendo en el desempeño escolar de nuestros estudiantes. Este es el principal motivo que me impulso a la realización de este trabajo de investigación, que precisamente será realizado en los alumnos de cuarto grado de primaria. A partir de este grado escolar, la comprensión lectora será reforzada en todos los cursos y con diferentes textos escolares. Es por todo ello que se justifica la realización de la presente investigación.

Ante los argumentos planteados, se propone la siguiente pregunta de investigación:

Formulación.

Problema general.

¿Existen diferencias en la comprensión lectora entre los estudiantes de cuarto grado de una Institución Pública y otra Privada del Callao?

Problemas específicos.

¿Existe diferencias en la habilidad para leer oraciones incompletas y seleccionar las palabras para completarlas de manera adecuada,por los estudiantes de cuarto grado de una Institución Educativa Pública y otra Privada del Callao?

¿Existe diferencias en la habilidad para leer oracionesy reconocer las afirmaciones que contiene,por los estudiantes de cuarto grado de una Institución Educativa Pública y otra Privada del Callao?

¿Existe diferencias en la habilidad para leer un texto simple y reconocer las afirmaciones que contiene por los estudiantes de cuarto grado de una Institución Educativa Pública y otra Privada del Callao?

¿Existe diferencias en la habilidad para leer un texto complejo y reconocer las afirmaciones que contiene, por los estudiantes de cuarto grado de una Institución Educativa Pública y otra Privada del Callao?

Justificación.

El presente estudio lleva a conocer las principales características de la comprensión lectora entre una institución educativa Pública y una Institución privada del distrito del Callao, considerando su importancia en el desarrollo de la comprensión en la lectura. Este estudio obedece a criterios pedagógicos, técnicos y prácticos que permitan mejorar la situación actual.

En los últimos años, en el ámbito pedagógico, existen estudios e investigaciones que abordan en forma integral la comprensión lectora en los estudiantes; esto amerita un trabajo de investigación profundo que reconozca la importancia de las capacidades de comprensión lectora como factor que contribuye a mejorar los problemas que presentan los estudiantes de las instituciones educativas.

En el aspecto técnico, el conocimiento de los problemas en la resolución de problemas y la comprensión lectora de los estudiantes, como producto de la falta de un estudio actualizado de las estrategias de comprensión lectora, servirá para que los docentes competentes, orienten su gestión y desempeño académico, dirigidas a corregir estas deficiencias técnicas.

Por el lado práctico, es necesario contribuir con la didáctica, educación superior y la ciencia, a fin de que con las conclusiones y apreciaciones obtenidas del presente trabajo de investigación, contribuyan a fortalecer estas disciplinas y que se conviertan así en herramientas potentes para la toma de decisiones en el mundo de la didáctica en educación escolar.

Es muy oportuno el estudio de las capacidades, competencias y actitudes de la comprensión lectora, ya que se posibilita mejorar ortografía, lectura y aporta elementos necesarios en la búsqueda de un buen entendimiento, partiendo del dominio de la comprensión de lectura por los alumnos.

Marco referencial

Antecedentes.-

Nacionales.

González, R. (1998) realizó el estudio Comprensión Lectora en Estudiantes Universitarios Iníciales. En esta investigación se exploró la comprensión lectora inferencial en dos muestras de estudiantes de dos universidades, una pública y otra privada, cada cual con 41 sujetos. Para tal estudio se elaboró un instrumento con el procedimiento CLOZE, compuesto por seis diferentes tipos de textos de 120 palabras promedio. Se llegó a identificar la existencia de variables grupales correspondientes a edad, sexo, elección de carrera, lugar de nacimiento, colegio de procedencia, nivel de estudios de los padres, repitencia escolar, ingreso a la universidad y categoría de pago que inciden de alguna manera en la comprensión de lectura. Así como las dificultades que ofrecen los textos de naturaleza científica y humanística. Se observó además la prevalencia de lectores dependientes en los textos básicos documentarios, informativos y numéricos y lectores deficitarios en textos humanísticos, literarios y científicos. En cuanto a la comparación de rendimiento entre las universidades este es favorable a los alumnos de la universidad pública.

Carreño (2000) quien hizo una investigación de la comprensión de lectura literal e inferencial en estudiantes de sexto grado de primaria. La muestra fue de 3354 alumnos de escuelas estales provenientes de 13 departamentos del Perú. Se aplicó la

Prueba de Comprensión de Lectura para Sexto Grado (PCL 6). Sus resultados mostraron que el rendimiento de los estudiantes que estaban terminando sexto grado de primaria era significativamente inferior al rendimiento esperado; que el rendimiento en comprensión literal estaba significativamente por encima de lo esperado, mientras que en comprensión inferencial el desempeño fue significativamente menor al esperado. Además que en el sector urbano las mujeres tenían mejores niveles de comprensión tanto literal como inferencial y que en el sector rural la media de los resultados de los varones fue más alta. Observó una diferencia significativa en el rendimiento de acuerdo al tipo de escuela y área geográfica. Finalmente que los estudiantes de zonas urbanas y escuelas polidocentes presentan resultados significativamente mejores que los que asisten a escuelas multigrados unidocentes en zonas rurales, estos muestran resultados muy bajos.

Zarzosa (2003) aplicó un programa para mejorar la comprensión de lectura en niños que cursan el 3er grado de primaria de nivel socioeconómico medio y bajo. El grupo de estudio estuvo conformado por 30 niños del nivel socio-económico medio (15 del grupo experimental y 15 del grupo control) y 30 niños del nivel socio-económico bajo (15 del grupo experimental y 15 del grupo control de ambos sexos y con una categoría intelectual de normal y cuyas edades fluctuaban entre 7 a 8 años. Los instrumentos utilizados para recolectar la información fueron el Test de Complejidad Lingüística Progresiva y el Test de Madurez Mental de California Serie Primaria. Los resultados evidencian que no existían diferencias en el nivel de comprensión de lectura entre los niveles socio-económicos medio y bajo de igual forma teniendo en cuenta la variable sexo. En un segundo momento, se compararon los resultados de ambos grupos al inicio y al finalizar el programa, y se encontró que los alumnos habían mejorado el nivel de comprensión lectora al finalizar el programa, lo cual sirvió de base para mejorar las estrategias lectoras.

Escurra (2003) En su estudio de tipo descriptivo correlacional permitió analizar la relación que existe entre la comprensión de lectura y la velocidad lectora en los alumnos de sexto grado de Lima Metropolitana. Se trabajó con una muestra probabilística de 541 alumnos de los cuales 402 pertenecían a colegios de gestión pública y 109 a colegios de gestión privada, 272 eran varones y 269 mujeres, entre 11 y 13 años de edad. La prueba de velocidad lectora presentó validez y confiabilidad. Los resultados indicaron que los alumnos provenientes de colegios privados presentaron mejores niveles de comprensión de lectura y mayor relación entre la comprensión de lectura y la velocidad lectora que los alumnos de colegios públicos

Delgado (2004) realizó un estudio descriptivo comparativo de la comprensión lectora en los alumnos de primer a tercer grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana. La muestra estuvo constituida por 780 estudiantes. El instrumento aplicado fue la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva de Allende, Condemarin y Milicic. Encontró que los estudiantes de centros educativos no estatales presentan niveles más altos de comprensión lectora que los estudiantes procedentes de colegios estatales. Asimismo, los varones de segundo grado de primaria de colegios estatales demostraron mayor habilidad para leer un texto simple que sus pares mujeres del mismo tipo de colegio.

Internacionales.

Pérez (1998)(en Mendoza 2011) llevó a cabo la investigación sobre "Evaluación de la Comprensión Lectora en alumnos de 12 años" en España, tuvo como objetivo conocer si los alumnos de esta edad alcanzan el nivel de comprensión fijado para los alumnos que para esta edad marca como objetivo la educación primaria en el nuevo sistema educacional. Estimar si el nivel de comprensión de los alumnos es similar en los diferentes tipos de textos valorar la influencia de la escuela, los métodos empleados por las profesoras y el clima escolar, el tiempo dedicado a la lectura, etc. Tienen influencia en el nivel de comprensión lectora de los alumnos cuya población de estudio fue de 3300 alumnos tomando 400 en una muestra aleatoria simple, obtuvo como resultado que el 64% consiguió superar el nivel de comprensión fijado para los alumnos de esta edad. No existen diferencias significativas en la comprensión de los alumnos en los diferentes tipos de textos. El tiempo que el alumno utiliza para leer o escribir lo que le gusta si influye en el rendimiento mientras que no influye el tiempo que dedica a leer en clase ni la forma en que trabaja en clase, sin embargo el clima escolar donde la relación alumno docente es buena repercute en su comprensión lectora, es decir los alumnos con mejores resultados en comprensión tienen un profesorado que tienen una presentación innovadora de los temas o utiliza temas variados.

Bañuelos (2003) realizó una investigación sobre Velocidad y Comprensión Lectora de estudiantes del Instituto Mexicano de Pedagogía, cuyo propósito era determinar el método que mejore la velocidad lectora, desarrollando al mismo tiempo la velocidad para leer, El principal instrumento utilizado para la investigación es la aplicación del método, utilizando las lecturas y los cuestionarios diseñados por el instituto ILVEM, para medir la velocidad y la comprensión lectora respectivamente. La

investigación se llevó a cabo con una población de 93 alumnos de tercero de secundaria. Los resultados demostraron que el método diseñado por el instituto ILVEM ayuda a mejorar la velocidad y comprensión lectora, asimismo destaca la importancia de la aplicación de los métodos o estrategias de comprensión lectora contribuyen en forma efectiva a formar buenos lectores y a elevar el rendimiento estudiantil.

Quas2003(en Gutiérrez Palomino 2012)realizó una investigación para ver la incidencia de los métodos de enseñanza del profesor en el desarrollo del conocimiento metacomprensivo de los alumnos, en Valparaíso, utilizó como instrumento la prueba MCL(cuestionario de metacomprensión lectora) para medir la comprensión lectora de los estudiantes para tal fin trabajó con una muestra de 720 alumnos tanto en forma individual como grupal, cuyos resultados se contrastaron con los métodos desarrollados por el profesora partir de esto se concluyó que no existe relación entre los métodos de enseñanza y nivel metacomprensivo lector por lo que se infiere que los procesos lectores son desarrollados única y exclusivamente por cada alumno y/o factores internos

Latorre, Ramírez y Navarro (2007) realizaron una investigación para medir los niveles de comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de básica primaria. Construyeron y validaron una prueba para medir los niveles de comprensión lectora La muestra fue de 95 estudiantes de colegios públicos y privados de Tunja, Colombia. El estudio es tipo descriptivo comparativo entre estudiantes de colegios privados y públicos. Encontraron que los estudiantes de colegios privados presentan un mayor rendimiento en comprensión lectora, tanto a la hora de identificar información literal, así como para realizar inferencias, juicios valorativos y establecer relaciones intertextuales, que los estudiantes de colegios públicos, no encontraron diferencias significativas entre los niveles de comprensión lectora con respecto al género.

Caicedo 2007(**en Gutiérrez Palomino 2012)** realizó en Chile una investigación cuyo propósito era evidenciar la correlación entre la comprensión y el aprendizaje y manejo de las estrategias metacognitivas de la lectura en alumnos de 4to. Grado de enseñanza básica ,para ello aplicó el test CLP(prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva) al grupo experimental y al grupo de control, luego se aplicó el programa de intervención y se aplicó el post-test para dar cuenta de lo ocurrido en los grupos de estudio concluyendo que la enseñanza de estrategias metacognitivas por parte del profesor , y el aprendizaje y el manejo de estas por parte

de los alumnos favorece sus niveles de comprensión y los ayuda a convertirse en lectores competentes y autónomos.

Por otro lado en Colombia, Caballero (2008)(en Mendoza,2011)realizó una investigación sobre la comprensión lectora de los textos argumentativos en niños de poblaciones vulnerables escolarizados de 5to. Grado de educación básica primaria. Planteó como objetivos específicos diseñar e implementar un programa de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora evaluar la efectividad de este programa y diseñar un instrumento para evaluar la calidad de la comprensión lectora e identificar las dificultades más frecuentes que presentan los niños evaluados. Es una investigación de tipo cuasi experimental con una muestra de 64 niños. Para esta investigación se utilizó como instrumento el Test de Comprensión Lectora, se desarrolló en tres momentos la aplicación del pre-test, aplicación del tratamiento y aplicación del post-test se obtuvo como resultado que el diseño e implementación de programas de intervención didáctica centrados en el análisis de la superestructura textual para mejorar la comprensión lectora es una estrategia que favorece las competencias en la comprensión y producción de textos. Los niños de los grupos de alto riesgo de vulnerabilidad (desplazados, víctimas de violencia, etc.) no presentan dificultades significativas para comprender, solo que la escuela no les presenta una alternativa didáctica coherente.

Madariaga, Martínez y Goñi(2010) (en Gutiérrez Palomino 2012) realizaron una investigación en Chile, cuyo objetivo era medir la influencia de la aplicación de un método de instrucción directa ecológico en el nivel de comprensión lectora que tomó como muestra a 457 escolares (grupo experimental y control) de 3ro y 4to grado de educación primaria de 8 a 10 años. Obtuvo como resultado una mejora en los niveles de comprensión lectora en los grupos en los que se trabajó con el programa durante un curso académico a diferencia de los grupos de control cuya mejora no fue significativa también se comprobó una mejora en la formación del profesorado, un posible efecto de mejora de la actitud del alumnado y mayor motivación de este como consecuencia de la motivación del programa.

Marco teórico.

La lectura.

Según Sánchez (1998): “Leer es un acto por el cual se otorga significado a hechos, cosas y fenómenos y mediante el cual también se devela un mensaje cifrado sea éste un mapa, un gráfico, un texto”.

Por su parte Umberto Eco (citado por Morales, 2005) manifiesta que “leer en la educación superior, no es la decodificación ni la reproducción literal de un mensaje, consiste en un proceso de interpretación y construcción por parte del lector, que requiere del desarrollo de habilidades específicas”.

Definición de comprensión de lectura.

En la escuela tradicional, la concepción de la lectura es limitada a desarrollar las habilidades discriminando la forma de las letras, estableciendo la correspondencia entre fonemas y grafías, leer palabra por palabra, pronunciar las palabras correctamente, entender todas las palabras de cada texto.

Asumimos en este estudio la definición que Pinzás(2003) hace sobre la caracterización acerca de la comprensión lectora pues encontramos los rasgos esenciales de los que es comprender una lectura.

Características de la comprensión lectora.

La primera característica de la comprensión lectora es que tiene una naturaleza constructiva porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Para que se dé una adecuada comprensión de un texto, es necesario que el lector esté dedicado a construir significados mientras lee. En otras palabras, es necesario que el lector lea las diferentes partes de un texto o el texto como totalidad dándoles significados o interpretaciones personales mientras se lee. Este concepto es fundamental ya que sirve de base a las demás características de la comprensión de la lectura. Leer construyendo significados implica por un lado, que el lector no es pasivo frente al texto, y por otro lado, que es una lectura que se lleva a cabo pensando sobre lo que se lee (Pinzás,2003).

La segunda característica importante de la comprensión de lectura es que ésta es interactiva, porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Esto quiere decir que la persona que empieza a leer un texto, no se acerca a él desprovista de experiencias, afectos, opiniones, conocimientos relacionados directamente o indirectamente con el tema del texto o con el tipo de discurso que es. En otras palabras, el lector trae consigo un conjunto de características cognoscitivas, experienciales y actitudinales que influye sobre los significados que atribuye al texto y sus partes. De esta manera, por la naturaleza interactiva de la lectura podemos decir que el texto no contiene el significado, sino que éste emerge de la interacción entre lo que el texto propone y lo

que el lector aporta al texto. Por ello, se dice que en la lectura comprensiva texto y lector entran en un proceso de interacción.

Como consecuencia de esta interacción, el lector se ve involucrado en un activo y constante proceso de integración de información. Esta integración de información se da simultáneamente en dos sentidos. En un primer sentido se da la integración externa, el que ocurre cuando el lector integra sus experiencias y conocimientos previos con las novedades que el texto trae. A otro nivel se da la integración llamada interna, es decir la integración que el lector hace entre las partes del texto mientras va leyendo y que le ayuda a seguir el hilo del pensamiento o la lógica del autor. La primera, la integración externa, es la que permite que aprendamos de lo que leemos, adquiriendo nuevos conocimientos, vocabulario, etc. La integración externa también posibilita que se evalúe la corrección y propiedad de la información que trae el texto, y si las características de éste coinciden con lo que se espera del tipo de discurso o que es.

La integración interna, se centra en seguir el texto evaluando la congruencia y consistencia no en contraste con la experiencia o conocimiento del lector, sino con lo que el autor mismo plantea o describe a lo largo de su texto.

Ambos tipos de integración son necesarios para la denominada lectura crítica. La tercera característica de la lectura comprensiva es su carácter estratégico, estratégico por que varía según la meta, propósito del lector, naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Esto quiere decir, que el lector va modificando su estrategia lectora o la manera cómo lee según su familiaridad con el tema, sus propósitos al leer, su motivación o interés, el tipo de discurso del que se trata, etc. Es decir, acomoda y cambia sus estrategias de lectura según lo necesite.

Finalmente, la cuarta característica de la comprensión lectora es que ésta es un proceso metacognitivo, porque implica controlar los propios procesos para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas.

La metacognición (Pinzas, 2003)alude a la conciencia constante que mantiene el buen lector respecto a la fluidez de su comprensión del texto; y a las acciones remédiales de autorregulación y reparación que lleva a cabo cuando se da cuenta que su comprensión está fallando e identifica los orígenes de su dificultad. Se trata, entonces de un proceso ejecutivo de guía o monitoreo del pensamiento durante la lectura. Se trata, esencialmente, de estar alerta y de pensar sobre la manera cómo uno está leyendo, controlando la lectura para asegurarse que se lleve a cabo con fluidez y especialmente con comprensión. La metacognición por ello, tiene una

connotación de control y guía de los procesos superiores (de pensamiento) que se utilizan en la Comprensión Lectora. Su desarrollo en el lector es fundamental pues facilita la independencia cognitiva y la habilidad de leer para aprender. Por tanto, se define a la Comprensión Lectora como: un proceso constructivo, interactivo, estratégico y meta-cognitivo.

Niveles de comprensión lectora.

Siguiendo a Pinzas (2003) presentamos los niveles de comprensión de lectura:

a) Nivel de decodificación: tiene que ver con los dos primeros tipos de microprocesos: los referidos al reconocimiento de palabras y a la asignación de significado léxico.
b) Es un prerrequisito para la comprensión fluida, llega a la automatización.
c) Nivel de comprensión literal: corresponde con lo que se llama “comprensión de lo explícito” del texto. Este nivel de comprensión refleja simplemente aspectos reproductivos de la información expresada en el texto sin “ir más allá” del mismo. Se accede estrictamente a la información contenida explícitamente en el texto: no se desbordan los contenidos enunciados.
d) Nivel de comprensión inferencial: Tiene que ver directamente con la aplicación de los macroprocesos, y se relaciona con una elaboración semántica profunda (implica esquemas y estrategias). De este modo, se consigue una representación global y abstracta que va “más allá” de lo dicho en la información escrita (inferencias, construcciones, etc.) El pensamiento proposicional se apoya en la comprensión literal, pero la desborda. Precisamente, esta investigación se propone estudiar el nivel de comprensión inferencial de nuestros sujetos explorados, cuando leen textos escritos de diferente carácter y su relación con el aprendizaje del idioma inglés.
e) Nivel de metacomprensión: Se refiere al nivel de conocimiento y control necesario para reflexionar y regular la actividad de comprensión.

Estrategias en la ejecución lectora.

González (1996) lo ha rotulado como estrategias subléxicas, léxicas y supraléxicas. La estrategia subléxica según Smith (1983,pp. 219-220) se considera como doblemente mediada por el sujeto para llegar al significado identificando el valor fonético de las agrupaciones de letras; es decir, deletrea o silabea, generalmente para alcanzar la decodificación sin comprensión; esta estrategia carga mucho la memoria de corto plazo (MCP) y dificulta, si es que no impide, la comprensión; es una estrategia que

aplican los niños en sus primeras aproximaciones lectoras o los adultos alfabetizados tardíamente o las personas con dificultades (disléxicos).

La segunda estrategia, la que denominamos léxica, procesa en paralelo las letras como rasgos distintivos de la palabra escrita en una sola fijación globalizada; el sujeto al aplicar esta estrategia mejora su comprensión lectora, pero aún sobrecarga su MCP pues procesa unidad por unidad léxica, lo que permite sólo una lectura de comprensión literal, totalmente pegada al discurso textual y a poca velocidad.

La tercera estrategia es la denominada supraléxica; en esta estrategia el lector avanza anticipando los significados de las palabras, las fijaciones sobre el texto son segmentaras y de control, lo que le permite alcanzar por la naturaleza misma de la estrategia una comprensión inferencial; es decir la marcha lectora que anticipa los significados es en sí misma una compleja red de inferencias que se despliegan a partir de los primeros indicios semánticos de la lectura, rótulos y oraciones iníciales.

Factores que condicionan la comprensión de la lectura.

Por ser la comprensión de la lectura un proceso que se cumple mediante la interacción del lector con el texto, la efectividad de este proceso va a depender tanto de las características del lector como de las del texto mismo. Es por ello que los niveles de comprensión que manifieste el lector podrá ser influenciados por factores tales como su sexo, edad, nivel de escolaridad, status socioeconómico y su contexto en donde se desenvuelve (Condemarín 1990).

Nivel socioeconómico.

Las familias con mayores posibilidades económicas son los más aventajados, ya que por su solvencia presentan mayores posibilidades en dar a los niños: modelos adecuados (ambos padres que trabajan, padres con estudios superiores enseñarán hábitos de estudio), mayor acceso de información de distintos medios de comunicación (periódicos, libros, computadoras, etc.), acceso a escuelas privadas, etc. El niño al tener acceso a estos recursos incrementa la posibilidad de un desarrollo mayor, que aquellos que no lo tienen.

Pues, vemos que los factores socioeconómicos constituyen una constante que afecta el aprendizaje de la lectura, y el aprendizaje, en general, en sus etapas iníciales y a lo largo de toda la escolaridad. En una etapa inicial del aprendizaje dela lectura, estos factores afectan los intereses, la motivación y la familiarización con el lenguaje escrito.

En las etapas más avanzadas del proceso afectan el nivel de experiencia que el lector aporta a la decodificación del material impreso.

Sexo.

Uno de los factores que ha sido objeto de numerosas investigaciones es la relación entre género sexual y el rendimiento lector, dichos estudios parecieran demostrar que el sexo del lector afecta en alguna medida su nivel de comprensión de lectura en el lector. La mayoría de tales estudios han encontrado que las mujeres obtienen más altos niveles de comprensión en sus lecturas que en los varones. Bien sea porque las niñas presentan un desarrollo más temprano que los niños, o bien porque las condiciones escolares se adecuan mejor a la forma de ser de las niñas, tienen mayor facilidad en el habla pues aprenden a hablar más temprano; y tienden a presentar menos trastornos de afasia, dislexia, tartamudez (Condemarín, 1989).

Sin embargo, Dysdra y Tinney (1969) (citados por Morlés, 1999) llegan a la conclusión de que esa tendencia es cierta, pero sólo durante las primeras etapas de adquisición y desarrollo de la lectura. Gibson y Levin (1975) (citados por Morlés, 1999) están de acuerdo en quelas mujeres parecieran comprender más la lectura especialmente en las primeras etapas, pero esto puede obedecer a determinados factores, tales como el hecho de que en ciertas culturas leer es una actividad poco varonil, por lo que se considera propias de las mujeres, ambos afirman que el resultado de esa superioridad (de las niñas en las primeras etapas) es aparentemente el producto de factores culturales más que genéticos o maduracionales, es decir que las diferencias en la comprensión de la lectura asociadas con el sexo de los lectores no se deben a factores innatos o maduracionales, sino más bien el resultado de las maneras diferentes en que los varones y las mujeres son criados.

Ambiente de lectura.

El hogar y la comunidad determinan el nivel de estimulación lingüística, así como los sentimientos de autoestima y seguridad. Las actitudes frente a la lectura, los modelos de imitación de las conductas lectoras, los sistemas de premio o de desaprobación por los logros obtenidos, también son de recurso del hogar. Los niños con mayor disposición a favor de la lectura son los que provienen de hogares en que los padres les leen cuentos, comentan con ellos noticias periodísticas. Son aquellos que ven a los adultos leyendo en variedad de situaciones; recorren librerías, hojean allí libros y revistas; comentan las noticias periodísticas leídas; ven a sus padres consultar

bibliografía cuando ellos les formulan alguna pregunta; tienen un lugar con libros donde leer tranquilos.

Factores Internos.

Son los condicionantes cognitivo-lingüístico del sujeto, es decir, las aptitudes intelectuales con las que fue dotado cada sujeto (memoria, atención, razonamiento, percepción), así como el desarrollo de dichas capacidades a través de las actividades de aprendizaje, las cuales son básicas en el proceso comprensivo lector que determinará a favor o en contra el desarrollo de la capacidad para la comprensión de textos, la motivación hacia la lectura, las capacidades cognitivas como atención y memoria principalmente y los conocimientos previos que posee el lector.

Motivación.

Constituida por un conjunto de procesos psicológicos que activan, dirigen y mantienen la conducta del sujeto hacia un determinado objetivo. La actitud que presenta el lector frente a la lectura condiciona su comprensión. Entendiendo la actividad motivacional desde el plano metodológico, como la motivación intrínseca o extrínseca; desde el plano emocional la motivación interna o automotivación o desde la perspectiva del procesamiento de la información, enmarcada en las estrategias motivacionales de apoyo. El auto concepto y la autoestima. Un auto concepto positivo y una adecuada autoestima constituyen verdaderos soportes cognitivos y afectivos que favorecen el aprendizaje escolar. Motivación y comprensión lectora

La lectura es una actividad motivada. Esto significa que, de un modo u otro, siempre se lee con un propósito: entender lo que se lee, obtener información para resolver un problema, como por ejemplo, saber cómo programar la lavadora, el vídeo, etc., pasarlo bien con la historia que pueda contar el texto, memorizar el contenido para realizar posteriormente un examen, quedar bien cuando la profesora pide que se lea ante sus compañeros, no cometer errores para evitar que la profesora diga delante de todos que uno no sabe leer porque no presta atención, etc. El tomar conciencia de este hecho es importante, porque las metas que se persiguen influyen en la forma cómo se lee. En consecuencia, se puede decir que la motivación que tiene el alumno al leer es la responsable de muchas de las diferencias individuales que aparecen a lo largo del proceso de comprensión. De qué depende, cómo se motiva al alumno, tiene idea de qué trata el texto, etc.

La investigación ha puesto de manifiesto que uno de los factores que influyen en la comprensión son las creencias que los lectores tienen respecto a! objetivo que

deben conseguir al leer Por ejemplo, autores como y Alonso Tapia (1995) encontraron que alumnos de 11 años con problemas de comprensión consideraban que lo importante al leer es leer sin equivocarse. Este mismo resultado ha sido obtenido también por Gardner (1981) en niños de 12 años con problemas de comprensión. En su estudio, los alumnos debían leer textos que contenían ideas contradictorias y textos con palabras polisílabas desconocidas pero, sin embargo, sólo en este último caso señalaban que los textos eran difíciles. Obviamente, cuando un sujeto cree que lo importante es pronunciar bien, apenas presta atención al resto de los procesos implicados en la comprensión de los textos, con lo que la comprensión sufre y de rebote el alumno, que no experimenta ninguna satisfacción intrínseca al proceso de lectura, termina perdiendo interés. Probablemente, el hecho de que en casa y en la escuela suela insistirse excesivamente en la importancia de que la pronunciación y la entonación sean correctas contribuya al desarrollo de dicha creencia. Sin embargo, es necesario hacer notar que, a menudo, y como consecuencia de ello, se inhiben, como cuando los niños interrumpen la lectura para hablar de algo que les llama la atención y, en lugar de aprovechar para elaborar con ellos la representación de lo que leen, se insiste en que sigan leyendo y pronunciando bien.

Capacidades cognitivas.

Las capacidades de atención y memoria intervienen activamente en el proceso de comprender. Siendo la capacidad atencional del lector fundamental para garantizar la entrada sensorial de la información escrita, y requiere de un adecuado funcionamiento de todas las modalidades atencionales (atención concentrada, atención selectiva, atención voluntaria y atención sostenida).

Conocimientos previos.

Rumelhart, (citado en Vallés y Vallés, 2006), sostiene que el lector tiene una concepción de la realidad o información previa que se encuentra estructurada en forma de esquemas con representaciones mentales estables del conocimiento que se han almacenado en la memoria de largo plazo. Estos esquemas son sensibles a la modificación producida por la adquisición de nuevos conocimientos que dan lugar a la supresión, adición, recombinación, reconstrucción, etc. de los ya existentes. El lector aporta conocimientos preexistentes sobre lo que lee y, además, obtiene nueva información que reacomoda en sus esquemas de conocimiento, modificándolos para lograr una significatividad en lo que se está aprendiendo.

La Memoria.

Los estudios evolutivos demuestran la limitada capacidad de MO de los niños, en este sentido es fácil adivinar que los niños pequeños tendrán dificultades para la comprensión de frases largas que desborden su capacidad de MO (Ehrlich, Oakhill y Yuill, 2000).(en Vieiro 2004)

La memoria conceptual.

Cuantos más significados tenga almacenado el niño más fácil le resultará establecer representaciones entre las distintas palabras. Es difícil formar una representación de una o varias palabras si no sabemos su significado; en este sentido varios estudios han demostrado que el nivel de vocabulario es un buen índice de la complejidad del aparato conceptual del lector (Anderson y Siffryn,1980)(en Vieiro 2004) aunque no sea la última causa.

Inteligencia.

Dweck & Elliot (1983),)(En Vega 2012) reflexionaron sobre el modo en el que un determinado concepto sobre la inteligencia incidía en el modo de actuar de los alumnos.

De este modo, establecieron una división de categorías explicativas en torno a la inteligencia, y analizaron el modo en el que este concepto puede incidir en la actividad del individuo. La primera de estas categorías consideraba una teoría incrementadora. Esto es, el concepto de que la inteligencia como un repertorio de habilidades potenciables en función del esfuerzo, atendiendo al esfuerzo como un mecanismo más que favorece la inteligencia. La segunda categoría, por el contrario, avalaría una teoría de la inteligencia como una entidad global, estable, definida en función de resultados. Para los que mantienen este concepto, cualquier esfuerzo, y actividad supone un riesgo revelador de la baja inteligencia. Si se esfuerza un sujeto es porque no es lo suficientemente inteligente como para evitar tamaño trabajo. En el fondo, estos conceptos conllevan dos metas diferentes, dos tipos diferentes de motivaciones: La teoría incrementadora, se fundamenta en aprender, para mejorar la propia competencia, es decir, para lograr un mejor desempeño de la actividad. La teoría global, en cambio, tiene como meta el resultado, algo concreto que ayude a evitar la apariencia de fracaso.

Estrategias de enseñanza de la comprensión lectora.

Recogiendo las aportaciones de Palincsar y Brown, citados en Solé (2004), todo programa de enseñanza de comprensión lectora debería desarrollar el aprendizaje de las estrategias o procedimientos siguientes:

Establecer los objetivos de la lectura. Hacer explícito el para qué leer, ofreciendo toda la información necesaria para que el lector identifique lo que debe hacer para conseguir ese objetivo.

Activación de los conocimientos previos. Hacer preguntas de diversos tipos en función al objetivo y del tipo de texto, de tal manera que puedan establecer criterios para valorar qué tipo de información es fundamental o accesoria, así como qué acciones debe llevarse a cabo en el caso de que se produzcan errores de comprensión. Qué conoce sobre el contenido del texto, qué sabe en relación a los temas que el texto aborda, qué información tiene en relación a aspectos que puedan dar pistas para entender el texto, qué se conoce sobre del autor, género, tipo de texto o detalles y circunstancias en relación al texto.

Enfocar la atención a las ideas fundamentales del texto en función de los objetivos que se persiguen con su lectura. Cuál es la información fundamental que el texto proporciona para conseguir los objetivos, qué información es relevante e irrelevante, qué criterios debe utilizar para diferenciar una de otra.

Evaluar la consistencia interna del texto y su ajuste con los conocimientos previos. Tiene sentido este texto, son coherentes las ideas que expresa, qué convergencias o divergencias existen entre las ideas del texto y las que el lector posee, qué problemas plantea el texto, Se trata de desarrollar estrategias de control que permitan al lector anclar la nueva información aportada por el texto con la proporcionada por los conocimientos previos, de tal manera que el conocimiento resultante pueda ir abriéndose paso en la memoria a largo plazo.

Revisar y verificar continuamente la comprensión en el mismo acto de lectura, procediendo a saltos hacia atrás, revisiones periódicas y formulación de preguntas tales como: Qué se pretende explicar en este párrafo, Cuál es la idea fundamental que se desprende del mismo, puede reconstruir la línea argumental del mismo, puede recordar las ideas fundamentales contenidas en los principales apartados, comprende adecuadamente cada uno de ellos.

En esta fase, el lector deberá dotarse de estrategias de organización y representación de la información que el texto le ofrece con la finalidad de supervisar y controlar la comprensión, tales como subrayados, esquemas, resúmenes, etc.

Elaborar y construir interpretaciones inferencias, valoraciones, hipótesis, predicciones, conclusiones sobre el texto leído, de forma que puedan, contestarse preguntas tales como: cuál podría ser el final de esta narración de este cuento o de esta novela, qué otra solución podría proponerse para resolver el problema que en el texto se plantea, cuál podría ser el significado de la palabra que desconoce, qué podría ocurrirle a este personaje, etc.

De todo lo expuesto, es posible deducir algunos criterios que deben guiar la enseñanza de la lectura de cualquier tipo de texto, los cuales tienen que ver con cuatro facetas del proceso de enseñanza: El entorno que hay que crear antes de la lectura de un texto para dar significado a esta actividad, el tipo de objetivos que ha de conseguir con la enseñanza de la lectura, las estrategias que los docentes aplican para conseguir los objetivos teniendo en cuenta el modo en que se aprende y los apoyos que se utiliza en la lectura a la hora de presentar los textos no sólo para una lectura específica sino para cualquier otro texto escolar.

Métodos para la enseñanza de la lectura.

Para Díaz (2000) los investigadores discrepan con respecto a los modelos que explican el proceso de la lectura y a los métodos de comprensión, encontrándose dos vertientes: la tradicional y la transaccional.

En la primera vertiente encontraremos al modelo de transferencia de información y el modelo interactivo. Está orientada al texto. El lector transfiere a su cerebro lo que dice el texto. El lector es un receptor del significado. El sentido y el significado se encuentran en el texto.

La lectura se rige por reglas establecidas (métodos sintéticos). De las unidades más simples a las complejas, con sentido; y los analíticos, de proceso inverso a los primeros).

Como transferencia de información, la palabra es el vehículo para llegar a la comprensión. La lectura es vista como un código visual auditivo: relación, Sonido simbólico (método fonético).

Por otro lado, el modelo interactivo, según Díaz (2000), se extendió para formar el modelo transaccional. En opinión de Carney (1992) los métodos para enseñar han cambiado a partir de los años sesenta con la aparición de la psicolingüística.

Esta disciplina describe los procesos psicológicos y lingüísticos que se producen cuando se hace uso del lenguaje. Es decir, cuando el lector se enfrenta al texto no sólo va decodificando y asimilando lo que dice el texto; sino que también va

relacionando, confrontando la información que recibe con la experiencia que ya tiene, a través de la formulación de preguntas, hipótesis y otros procesos meta-cognitivos.

Carney (1992) refiere que Keneth Goldman y Frank Smith, en calidad de investigadores han presentado objeciones a los modelos de la transferencia de información, y han formulado otras, basadas en los estudios de la psicolingüística. Entre ellas está el modelo interactivo que toma en cuenta los conocimientos previos que trae el lector al enfrentarse al texto.

El punto de vista de Quintanal está referido a la discrepancia política existente en torno a la utilización de los métodos de enseñanza de la lectoescritura en Norte América. En esta controversia se juega, por cierto, determinados intereses de clase: la permanencia o el cambio del sistema.

Castellanos (2003) comentando a Vigotsky dice que él "no se limitó a la crítica a los métodos teóricos imperantes sino también a los enfoques metodológicos aplicados a la investigación." En este sentido viene a desarrollar una nueva metodología científica consecuentemente con el enfoque histórico cultural que permite aplicar los procesos mentales superiores. Se trata de la interpretación de los signos del lenguaje para la apropiación de tareas de interacción tanto a nivel de texto como a nivel de grupo, en el que debe estructurarse y sistematizarse la estrategia más adecuada.

Capacidades cognitivas: La atención y la concentración.

Existen aspectos en el desarrollo evolutivo, como la atención que es preciso conocer con mayor profundidad, ya que son rasgos característicos de la persona humana. Estos son procesos superiores del pensamiento y/o del desarrollo intelectual, de los que depende el desarrollo de las capacidades cognoscitivas, comunicativas, visomotoras, etc. Como tal, constituyen una parte esencial en la actividad humana.

El proceso selectivo de información necesaria hacia un lugar, espacio o situación determinada, con la intención consciente o inconsciente de lograr un objetivo, es lo que generalmente denominamos atención.

De no existir la inhibición de todas las asociaciones que emergen sin control, sería inasequible el pensamiento organizado y orientado a cumplir las tareas que se le plantean al hombre.

La atención implica la existencia de dos elementos: un estímulo y una capacidad de concentración. El estímulo, objeto o acción que atrae la atención puede provenir del medio o del propio cuerpo del individuo. Cuando la atención se concentra, la

percepción del objeto aumenta adquiriendo una mayor fuerza para la fijación del objeto en la memoria.

La atención es uno de los procesos psicológicos básicos que tiene una especial relevancia para comprender muchas de las dificultades de aprendizaje que presentan los estudiantes en cualquiera de los niveles educativos (escolarizado o no escolarizado). La atención tiene una relación directa con el aprendizaje y lo condiciona en la medida que, si no se perciben y codifican adecuadamente los estímulos, no podrá producirse un aprendizaje normalizado, a esta relación denominamos habilidad atencional.

Hábitos y estrategias de lectura.

El lector que quiere leer en una segunda lengua aporta, posiblemente, un hábito de lectura, así como una capacidad selectiva para detenerse en los puntos sobresalientes o en aquellos que se relacionan con sus intereses y pasar por alto todo lo demás. Al leer el periódico, al repasar una carta comercial, al revisar una bibliografía, etc. existe una serie de palabras o frases claves, que llaman y sostienen su atención, así como un tipo de letra, una ilustración o una determinada organización del contenido que reconoce fácilmente y agilizan una aprehensión global de los elementos significativos. Estos hábitos y estrategias son trasladables a la lectura en la nueva lengua y aunque, de entrada, conlleve más tiempo, la práctica agiliza el proceso.

El manejo de técnicas para la comprensión lectora y el aprendizaje significativo.

Leer debe estar asociado con comprensión y aprendemos más fácil lo que comprendemos, esto hace que los docentes, que tenemos como objetivo básico desarrollar la capacidad de reflexión, nos aboquemos a desarrollar métodos y estrategias que se adapten a las exigencias de una educación que satisfaga las necesidades del estudiante y la sociedad.

Podemos expresar, en correspondencia a lo anterior, que la comprensión de un texto lleva una lectura con significado, implica esto entender las ideas básicas y la interrelación de sus componentes. Esto potencia la capacidad del alumno para generar conclusiones propias y reflexión crítica de lo leído, que le permite establecer criterios con relación al tema tratado, integrando este con el contexto general.

Lo planteado nos permite afirmar que un buen maestro debe implementar estrategias que induzcan una lectura comprensiva o con significado en sus alumnos, con el propósito de formar jóvenes críticos y reflexivos

El proceso lector.

Para Cuetos (1999) los componentes que entran en juego en el proceso de la lectura se pueden distinguir en cuatro módulos: procesos perceptivos, procesamiento léxico, procesamiento sintáctico y procesamiento semántico. Estos procesos son:

Procesos perceptivos.

La primera operación que se realiza al leer es la de extraer los signos gráficos escritos para su identificación posterior, este proceso consta de varias operaciones consecutivas. La primera de ellas consiste en dirigir los ojos a los diferentes puntos del texto. Los estudios han comprobado que cuando una persona lee un texto sus ojos avanzan a pequeños saltos, llamados movimientos sacádicos, que se alternan con periodos de fijación en que permanecen inmóviles. Estos periodos permiten percibir un trozo de material al lector, y los movimientos sacádicos le trasladan al siguiente punto del texto. Esta información se registra en dos almacenes diferentes antes de ser reconocida. Primero se almacena en la memoria sensorial llamada memoria icónica, donde la información permanece durante un tiempo muy breve, pero conservando los rasgos del estímulo. A continuación pasa a la memoria visual a corto plazo o memoria operativa, donde permanece por más tiempo, se almacena como material lingüístico y hace posible su análisis visual.

Procesamiento léxico.

Una vez identificada las letras, globalmente o a partir de sus letras, el siguiente paso es el de recuperar el significado y su pronunciación, en caso de una lectura en voz alta. Para llegar al significado de las palabras escritas existen dos vías diferentes: la ruta visual y la ruta fonológica. La ruta visual o léxica, consiste en comparar la forma ortográfica de la palabra con una serie de representaciones almacenadas en la memoria y comprobar con cuál de ellas encaja. Para cual es necesaria la existencia de un almacén de palabras o léxico visual, donde se encuentran representadas todas las palabras que conoce el lector, una vez identificada la palabra, es necesario acudir al sistema semántico para averiguar su significado. Si hay que leer esa palabra, se activa la correspondiente representación fonológica, localizada en otro almacén léxico,

denominado léxico fonológico y desde allí, se depositan en el almacén de pronunciación, dispuestas a ser emitidas. Para las palabras desconocidas, se propone la existencia de otra vía de acceso denominada ruta fonológica.

Procesamiento sintáctico.

Una vez reconocidas las palabras de un texto, el lector tiene que determinar como están relacionadas, a través de una serie de estrategias o reglas sintácticas que permiten separar cada oración en sus constituyentes, clasificarlos de acuerdo a su función sintáctica y por último construir una nueva estructura sintáctica que posibilite la extracción del significado. Las claves sintácticas son: el orden de las palabras, las palabras funcionales y el significado de las palabras.

Procesamiento semántico.

Una vez que las palabras han sido reconocidas y relacionadas entre sí, el último proceso que interviene en la comprensión lectora es el análisis semántico. Esta operación consta de dos subprocesos: la extracción del significado y su integración en la memoria. La extracción del significado consiste en construir una representación o estructura semántica de la oración. Este proceso de extracción termina cuando la nueva información se ha integrado en la memoria, añadiendo esa estructura a los conocimientos que el lector posee.

Entonces podremos decir que comprender un texto, es un proceso mental que implica penetrar en un sentido global por eso hay que entender la competencia lectora como la capacidad de entender no solo el contenido explícito de un texto, sino fundamentalmente su información implícita.

Cuando se lee, la persona encuentra dos tipos de información que ayudan al lector a encontrar el significado del texto que el autor ha querido transmitir. Así, para leer se necesita de:

La información visual (estructura superficial). Es la que proporciona el texto impreso y va de los ojos al cerebro. Así, el máximo nivel de desarrollo que puede alcanzar el lector en este estadio de su lectura es la interpretación de los signos gráficos, la cual se realiza en forma totalmente óptica, independiente de la evocación sonora.

Siendo esta información necesaria, también es insuficiente para comprender, de allí que no se pueda entender el texto. Por ello, se necesita de una información no visual, que se explica seguidamente.

La información no visual (estructura profunda). Es la que va desde el conocimiento del lenguaje hasta el conocimiento de la manera en que se debe leer. Requiere de estar familiarizado con el tema y el léxico empleado, a través de la información y los conocimientos que el lector trae consigo. Así, para comprender cualquier texto se necesita tener la información no visual necesaria, familiaridad con el tema y el conocimiento del léxico empleado.

En este sentido, Smith (1983) considera que la relación que existe entre dos tipos de información (visual y no visual) es de reciprocidad, por lo que plantea las siguientes premisas: a) Cuanta más información no visual tenga un lector menos información visual necesita, y b) Cuanta menos información no visual pueda emplear el lector, más difícil será la lectura, pues necesita de más información visual. Por lo tanto, señala que "la lectura no solo es una actividad visual, tampoco una simple cuestión de decodificar el sonido" (p. 22).

En función de lo anterior, consideramos que los alumnos, requieren interpretar y analizar material bibliográfico, como parte de su escolaridad, buscando desarrollar estos aspectos para su formación académica y su preparación hacia otros niveles educativos. Además, la interpretación y el análisis permiten reflexionar críticamente sobre las condiciones socio económicas y políticas de su contexto comunitario y nacional fijando así posiciones como sujetos activos y desalineados.

Modelos generales sobre el proceso lector.

Para comprender como se genera el proceso lector y las condiciones que facilitan su aprendizaje es importante conocer las actitudes de los estudiantes ante la lectura y adecuar la práctica educativa a esas necesidades. Por esta razón algunos investigadores han planteado modelos que buscan explicar el proceso lector.

Modelos de procesamiento ascendente de la lectura.

A estos modelos se les conoce como "Botton – up" y plantean que la información se propaga de abajo – arriba, es decir, que el lector procesa la información de manera lineal, desde lo más pequeño, simple e inferior hasta lo mayor, complejo y superior según Gough, La Berge y Samuel (citados en Gonzales 2005). Además estos modelos tienen en cuenta que el lector procesa la información empezando de las letras, palabras, frases ascendiendo hasta llegar a la comprensión total del texto.

Estos modelos dan gran relevancia a las habilidades de decodificación, porque supone que si existe una adecuada decodificación la persona comprenderá sin dificultades lo que está leyendo, lo que quiere decir que la lectura es un proceso secuencial y jerárquico; por lo cual el uso de los conocimientos previos tanto

semánticos como sintácticos afecta directamente al reconocimiento y comprensión de las unidades escritas.

Es de esta manera que el conocimiento previo que tiene el lector frente a un texto es una fuente de información activa que modula la velocidad y precisión con la que se comprende un texto.

Modelos de procesamiento descendente de la lectura.

A esta clase de modelos se les denomina también " top - down" (Arriba – Abajo). Estos modelos plantean que el lector proyecta sus aprendizajes previos sobre la lectura, con los cuales anticipa el contenido y trata de verificarlas mediante el uso de claves de información (Semántica, sintáctica y lingüística).

Además estos modelos le otorgan mucha relevancia al reconocimiento global de las palabras, haciendo énfasis en que un exceso de decodificación puede perjudicar a la lectura, así también refieren que la lectura la información se da secuencialmente, generando hipótesis sobre lo que sigue en el texto y buscando corroborar en su adivinación, todo esto guiado por los conocimientos previos; es decir que si no se posee experiencia sobre un tema u acontecimiento, no se poseerá esquemas (conocimientos previos) por lo cual se le complicará el proceso de la lectura.

Modelos de lectura como proceso interactivo

Dentro de estos modelos el sujeto lector posee un papel activo y fundamental ya que crea activamente una representación de la información o significado del texto utilizando las referencias que éste proporciona a sus objetivos de lectura y conocimiento sobre el mundo.

Mientras que en los dos modelos antes mencionados (ascendente y descendente) se parte de un modelo conductual, los modelos interactivos sustentan que para poder leer es necesario tener habilidades de decodificación y también estrategias que activen al texto. Además plantean que en la interacción entre polos (lector y texto) lo más importante es la palabra, es decir, para comprender un texto es necesario conocimientos previos que permitan encontrarle sentido y enlazarlos con la nueva información.

Por ese motivo, para la construcción de un significado coherente del texto, los procesos ascendentes aseguran la activación de conocimientos de alto nivel lo cual permitirá iniciar el uso de los procesos descendentes que permiten la elaboración de hipótesis sobre el posible significado del texto que se elabora a partir del conocimiento

activado y que facilitan la asimilación de la información (Adams, citado en Zarzosa, 2003).

En conclusión la lectura es abordada como un proceso interactivo, simultáneo y longitudinal entre los datos proporcionados por el texto y lo que el sujeto aporta al proceso de comprensión.

Comprensión lectora según Condemarín

La Comprensión es la capacidad de obtener el sentido manifiesto con aquello que el autor quiso expresar (Condemarín, y Allende, 1997). Aunque muchas veces los textos escritos adquieren diversas interpretaciones o sentidos que pueden o no diferir con la idea planteada por el autor. Además Condemarín y Chadwick (1988 visto en Guillén, 2012) agregan que la comprensión de un texto está vinculada y determinada a la experiencia que se tiene del mundo. Es decir, que se piensa que el sentido lo da el lector en gran medida y no por lo que contiene el texto; y por eso que se le da gran importancia a las relaciones entre el texto y las lecturas previas.

Por estos diversos puntos de vista Allende, Condemarín y Milicic (1991) decidieron determinar los niveles de complejidad, tomando en cuenta los factores lingüísticos, así como destinar textos específicos a grupos de lectores teniendo en cuenta: edad cronológica, nivel de escolaridad, etapa de la lectura, etc.; ya que mediante esto se evaluaría de mejor manera la comprensión lectora. Para ello se evaluó la posibilidad de usar textos especialmente preparados que permitan conocer si los lectores utilizan aportes o no.

Es así que en la Prueba de comprensión lectora de Complejidad Lingüística Progresiva buscan evaluar las siguientes habilidades: Adecuada interpretación de elementos deícticos y anafóricos; globalización de la informaciones proporcionadas, distinción entre hechos y opiniones; categorización simple de objetos y personas; y el establecimiento de relaciones causa – efecto entre los hechos mencionados Se debe advertir que en el manual de la prueba los autores no mencionan “dimensiones “ o “subdimensiones” por tanto, se ha realizado una conceptualización en términos de las habilidades que al parecer examina cada uno de los subtest : dos textos narrativos y dos textos descriptivos.

Objetivos e hipótesis

Objetivos.

Objetivo general.

Determinar las diferencias que existen en la comprensión lectora entre los estudiantes del cuarto grado de una institución pública y una institución privada del Callao.

Objetivos específicos.

Determinar las diferencias que existen en la habilidad paraleer oraciones incompletas y seleccionar las palabras completándolas de manera adecuada,por los estudiantes de cuarto grado de una institución pública y una institución privada del Callao.

Determinar las diferencias que existen en la habilidad para leer una oración y reconocer las afirmaciones que contienepor los estudiantes de cuarto grado de una institución pública y una institución privada del Callao.

Determinar las diferencias que existen en la habilidad para leer un texto simple y reconocer las afirmaciones que contiene, por los estudiantes de cuarto grado de una institución pública y privada del Callao.

Determinar las diferencias que existen en la habilidad para leer un texto complejo y reconocer las afirmaciones que contiene, por los estudiantes de cuarto grado de una institución pública y una institución privada del Callao.

Hipótesis.

Hipótesis general.

Existen diferencias significativas en la compresión lectora entre los estudiantes del cuarto grado de una institución pública y una institución privada del Callao.

Hipótesis específicas.

Existen diferencias significativas entre comprensión lectora y la habilidad para leer oraciones incompletas y seleccionar las palabras completándolas de manera adecuada, por los estudiantes de cuarto grado de una institución pública y una institución privada del Callao.

Existen diferencias significativas entre comprensión lectora y la habilidad para leer una oración y reconocer las afirmaciones que contiene por los estudiantes de cuarto grado de una institución pública y una institución privada del Callao.

Existen diferencias significativas entre comprensión lectora y la habilidad para leer un texto simple y reconocer las afirmaciones que contiene, por los estudiantes de cuarto grado de una institución pública y una institución privada del Callao.

Existen diferencias significativas entre comprensión lectora y la habilidad para leer un texto complejo y reconocer las afirmaciones que contiene por los estudiantes de cuarto grado de una institución pública y una institución privada del Callao.

Método

Tipo y diseño de investigación

Tipo.

La investigación es de tipo descriptiva comparativa.

Diseño de la investigación.

Es de carácter descriptivo comparativo, pues se hace referencia a los alumnos de cuarto grado considerando un centro educativo público y uno privado (Alarcón, 1991; Sánchez y Reyes, 2002).

Diseño descriptivo comparativo

M1 ---------- 0_x

M2 ---------- 01, 02, 03 y 04

Variables

Comprensión Lectora.

Variable de Comparación:		Según Instituciones Educativas (Pública y Privada).
M1 y M2	:	Muestra (Alumnos del cuarto grado)
O1 Y O2	:	Grado de comparación entre las variables.

Variables : Comprensión lectora e Instituciones Educativas

Variable Comprensión lectora.

Definición conceptual.

Se define la comprensión de lectura como el proceso interactivo, determinado por la información del lector (de acuerdo a la edad, grado de instrucción, nivel socio económico) y el contenido que ofrece el texto en cuanto al nivel de complejidad que posee, es decir, de los factores psicolingüísticos: sintácticos, semánticos y pragmáticos para la elaboración del significado (Allende, Condemarin y Milicic, 1993).

Definición operacional.

Evaluado a través de la prueba de complejidad Lingüística Progresiva CLP-4. Los autores de la prueba se basaron en que los niños de las Instituciones evaluadas deben dominar cuatro habilidades específicas: ser capaz de leer oraciones incompletas y seleccionar las palabras completándolas de manera adecuada; poder leer una oración y reconocer las afirmaciones que contiene ser capaz de leer un párrafo o texto simple y reconocer las afirmaciones que contiene, y ser capaces de leer un texto complejo y reconocer las afirmaciones que contiene.

Variable Institución educativa.

Definición conceptual.

Es la institución educativa en su funcionalidad total, aquellos lugares delimitados por los poderes públicos reservados a acoger al alumnado y cuya finalidad es la educación de este.

Definición operacional.

Las Instituciones educativas se dividen en: pública y privada .

En relación a la operacionalización de la variable "comprensión lectora" cabe decir que la matriz que aparece en la tabla ha sido generada a partir del análisis realizado al conjunto de lecturas correspondientes a la prueba CLP (en su nivel IV, forma A

Tabla 1

Operacionalización de las variables

Variable	Dimensiones	Indicador
➢ Comprensión Lectora	1)"El Pinito Descontento" 2)"Un viajero espacial" 3)"La ballena y el vigía" (Parte 1) 4)"La ballena y el vigía (Parte 2)	- Adecuada interpretación de elementos deícticos y anafóricos. -Globalización de la informaciones proporcionadas - Distinción entre hechos y opiniones. -Categorización simple de objetos y personas - Establecimiento de relaciones causa – efecto entre los hechos mencionados
➢ Institución Educativa	- Públicas - Privadas.	- Estar matriculado en una Institución Pública o Privada en el año de la evaluación.

Participantes

Población.

La población está conformada por los alumnos de cuarto grado de nivel primaria de 01 institución educativa tanto pública como privada del Callao, en la I.E. pública cada grado consta de 4 secciones (A, B, C y D), de 39 alumnos cada aula, la Institución Privada consta de 2 secciones (A y B) de 29 alumnos c/u, los alumnos provienen de hogares de nivel socioeconómico medio. Para determinar la muestra, se utilizó el diseño **cuantitativo** de (Hernández, Fernández y Baptista, 2007), en las que se encuentran representados los alumnos de cuarto grado de las Instituciones Educativas del Callao.

Tabla 2

Determinación de alumnos de la población

	ALUMNOS NIVEL PRIMARIA	
INSTITUCIONES EDUCATIVAS	4to Grado	TOTAL ALUMNOS
I.E. PÚBLICA	156	156
I.E. PRIVADA	58	58
	Total p =	214

Muestra.

Se seleccionó n = 90 estudiantes quienes representan una edad promedio de 9 a 10 años ubicados en el cuarto grado de primaria, seleccionados de manera no aleatoria, construyéndose dos muestras disponibles según la sección en que se encuentra ver la siguiente tabla.

Tabla 3

Distribución de la muestra de en alumnos del 4to grado de primaria

Distribución de la muestra				
	PÚBLICA		PRIVADA	
	N	%	N	%
9 años	44	48,9	27	30
10 años	16	17.8	3	3.3
Total	60	66.7	30	33.3

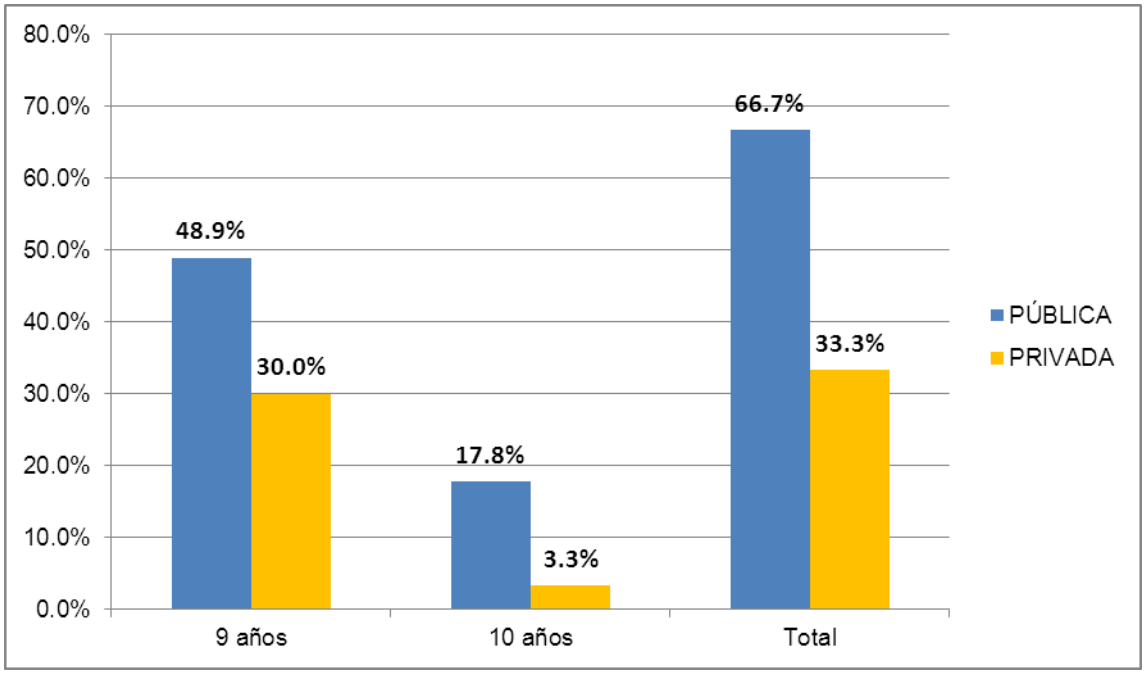

Figura 1. Distribución de alumnos según datos demográficos

En la Figura 1. se observa la distribución de la muestra según los datos demográficos (Institución Educativa y Edad). Se aprecia que existe un mayor porcentaje ubicado I. E. Pública, tanto en la categoría 9 años (48.9%), 10 años (17.8%) y el Total (66.7 %), también se muestra que para la I. E. Particular los porcentajes son en la categoría 9 años = 30%, 10 años = 3.3% y Total =33.3%.

No se tomó en cuenta para nuestra investigación a los niños y niñas que presentan una edad por encima de lo establecido en nuestro estudio o presentan deficiencias de tipo sensorial, motor, intelectual o emocional severa.

Instrumento de investigación

Para recolectar los datos, se ha utilizado básicamente un instrumento psicopedagógico, que es la prueba de complejidad lingüística progresiva CLP-4, el cual será explicado a continuación.

Ficha técnica.

Nombre del instrumento	:	Prueba de comprensión lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP) para 4º Grado de Primaria Forma A
Autores	:	Felipe Allende, Mabel Condemarín y NevaMilicic.
Año	:	1991
Adaptado por	:	Ana Delgado, Miguel Escurra, María Atalaya, Leni Alvares, Juan Pequeña y Willy Santibáñez
Forma de Aplicación	:	Individual y colectiva
Participantes	:	Alumnos del cuarto grado de primaria
Duración	:	50 minutos
Validez	:	Validez por constructo – Análisis factorial. Se confirma que el modelo propuesto por los autores. (Delgado, et al, 2005)
Confiabilidad	:	Test – retest (.70) estadísticamente significativo.
Normas o baremos	:	Percentiles

Descripción del instrumento.

Normas generales.

La Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva, en su forma A para cuarto grado de primaria, puede ser aplicada en forma individual o colectiva. La prueba se presenta ordenada con nivel progresivo de dificultad de tal manera que si el niño fracasa en el nivel que le corresponde, puede pasarse al nivel anterior. La administración de la prueba puede detenerse cuando el niño presente signos de frustración, tensión y excesivas vacilaciones. Si la aplicación es colectiva, el examinador debe esperar que el 90% de los niños haya terminado, antes de dar las instrucciones para el próximo subtest.

Debe cuidarse que todos los alumnos tengan abierto el cuadernillo en la página correspondiente. En todos los niveles si la instrucción no fuera suficiente, ella se puede repetir para que se garantice su adecuada comprensión.

La repetición debe atenerse a las instrucciones. Cuando la aplicación es colectiva, una vez que la prueba ha comenzado, es necesario instruir a los alumnos que cuando tengan alguna duda levanten la mano, para responderles en forma

individual. Los estudiantes pueden releer los textos cuando tengan dudas o deseen precisar sus respuestas.

Las pruebas A y B son pruebas alternativas y, por ende, no deben ser aplicadas en forma simultánea. Por ejemplo, en el caso que el examinador esté interesado en evaluar los progresos de los alumnos, se recomienda utilizar la forma alternativa en un lapso no inferior a seis meses. Cuando la prueba se usa como instrumento en una investigación, el intervalo de aplicación dependerá de los objetivos y diseño.

Se proporciona a los alumnos el cuadernillo y se constata que tengan un lápiz N° 2B para registrar sus respuestas. Debe tomarse la hora de inicio de término de cada subtest y anotarla en la hoja de registro.

Los números que acompañan a cada subtest deben interpretarse de la siguiente manera:

- El número romano indica el nivel en que se aplica el sub-test.
- La letra colocada en segundo lugar indica si la forma aplicada es A o B.
- El número indica el orden del sub-test, dentro del nivel: Así, IV - a - 1 significa que se trata del cuarto nivel de lectura, forma A y del primer sub-test.

En las pruebas de tercer al sexto grado de primaria y en lasde primero y segundo de secundaria, el examinador pedirá a los alumnos que llenen sus datos generales; nombre y apellidos y marquen el sexo al que pertenecen. Los demás datos serán llenados por el examinador.

Normas específicas.

El cuarto nivel de lectura, Forma A, comprueba el dominio de la comprensión de trozos o textos complejos. Consta de cuatro subtest divididos en la siguiente forma.

Tabla 3

Definición de Subtest

SUBTEST	NOMBRE
IV - A-(1)	El pinito descontento.
IV - A - (2)	El viajero espacial.
IV - A-(3)	La ballena y el vigía (1° parte)
IV - A-(4)	La ballena y el vigía (2° parte)

Los subtest tienen un ejemplo para facilitar la comprensión.

Los textos y las instrucciones de los subtest deben ser leídos en silencio por los alumnos. El examinador debe limitarse a orientar a los niños dejándolos en condiciones de trabajar en forma autónoma. Se les debe advertir que pueden volver a leer el texto si lo necesitan.

Instrucciones para los alumnos.

"En la ficha de datos generales, escriban, su nombre y apellidos, y marquen el sexo que les corresponde".

Subtest IV - A - 1. "El pinito descontento".

- "Abran el cuadernillo en la página N° 3 (mostrar). Lean en silencio el párrafo de lectura y las instrucciones que explican lo que deben hacer: Observen el ejemplo".
- "Si alguno no entendió, levante la mano para ayudarlo a responder".

Subtest IV - A - 2. "Un viajero espacial".

- "Pasen a la página N° 5 (mostrar). Lean en silencio la lectura y las instrucciones que explican lo que deben hacer; Observen el ejemplo".
- "Si alguno no entendió, levante la mano para ayudarlo a responder".

Subtest IV - A - 3. "La ballena y el vigía". (1° parte)

- "Pasen a la página N° 8 (mostrar). Lean en silencio la lectura y las instrucciones que explican lo que deben hacer: Observen el ejemplo".
- "Si alguno no entendió, levante la mano para ayudarlo a responder".

Subtest IV - A - 4. "La ballena y el vigía". (2° parte)

- "Pasen a la página N° 10 (mostrar). Lean en silencio las instrucciones que explican lo que deben hacer: Observen el ejemplo".
- "Si alguno no entendió, levante la mano para ayudarlo a responder".

Hoja de preguntas, plantilla de respuestas y baremos.

Subtest IV - A - 1. "El pinito descontento".

Encierra en un círculo la letra que corresponde. Observa el ejemplo.

- El pinito quería transformarse en:

- El pinito está descontento porqué;
- Al pinito terminaron por no gustarle las hojas de boldo porque:
- El pinito se dio cuenta que no era bueno para él tener hojas de vidrio porque:
- El que se porta como una persona humana es él:

Subtest IV - A - 2. "Un viajero espacial".

Encierra en un círculo la letra que corresponde.

- De acuerdo con la lectura, la siguiente era la opinión de uno de los hermanos:
- De acuerdo a lo que dice Pablo, las estrellas son cuerpos espaciales.
- Pablo dice que los gases que hay en las estrellas se caracterizan por ser:
- Según Pablo, las estrellas les proporcionan a otros astros:
- Los planetas se diferencian de las estrellas porque:
- Un planeta es un cuerpo que:
- Como resultado de la conversación con su hermano, Rodrigo decidió que cuando fuera grande se iría a vivir a:

Subtest IV - A - 3. "La ballena y el vigía". (1" parte)

Encierra en un círculo la letra que corresponde.

- La primera vez que el vigía vio la ballena, el bote estaba:
- La ballena del relato tenía.
- Los hechos que se cuentan en "La ballena y el vigía" pasaron:
- El viaje realizado por los tripulantes del barco ballenero fue:

Subtest IV - A - 4. "La ballena y el vigía". (2° parte)

Escribe después de cada palabra de la izquierda una "A" cuando la palabra corresponde a instrumentos usados por el personal del barco. Una "B" si la palabra corresponde al oficio de una persona de la tripulación y una "C" si corresponde a una parte del barco.

Observa el ejemplo.

"A" = Instrumentos usados por la tripulación.

"B" = Miembros de la tripulación.

"C" = Partes del barco o del bote.

Subtest IV – A – 1. “El pinito descontento".

1 – c

2 – c

3 – b

4 – b

Subtest IV – A – 2. “Un viajero espacial".

1 – c

2 – d

3 – a

4 – b

5 – b

6 – c

7 – d

Subtest IV – A – 3. “La ballena y el vigía". (1° parte)

1 – c

2 – c

3 – b

4 – b

Subtest IV – A – 4. “La ballena y el vigía" (2° parte).

1 – a

2 – b

3 – a

4 – c

Procedimientos de recolección de datos

Inicialmente se procedió a solicitar los permisos para la evaluación en las instituciones.

Luego se calculó el tamaño muestral.

Los instrumentos fueron aplicados en un solo momento de tiempo, para ejecutar el corte transversal en la metodología de recolección de datos.

Luego de la aplicación de instrumentos, se tabularon los datos y se procedió al análisis estadístico en el programa SPSS.

Resultados

A continuación presentamos los resultados obtenidos al realizar el análisis estadístico de los datos recopilados en la investigación. Los cuales se inician con la presentación de las medidas descriptivas; luego se utilizó la estadística inferencial, para hallar la comparación entre las dos variables de estudio: la comprensión lectora según institución educativa pública y privada. Finalmente se utilizó la estadística descriptiva para analizar los resultados obtenidos por los participantes del estudio en la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP 4-A) y según institución educativa y por áreas. En las tablas se observan los valores promedio de la evaluación realizada sobre la comprensión lectora en alumnos según institución educativa, del cuarto grado de primaria de una institución educativa pública y otra privada, así como los obtenidos en sus respectivos subtests.

En este sentido, habría que destacar que, entre los subtests evaluados según instituciones educativas, las desviaciones de los datos son muy similares.

Tabla 5

*Tabla de contingencia Subtest 1 - * Institución Educativa*

El pinito descontento	PUBLICA		PRIVADA		**Total**	
	N	%	N	%	N	%
Bajo	40	44,4	15	16,7	55	61,1
Deficiente	11	12,2	4	4,4	15	16,7
Regular	9	10.0	11	12,2	20	22,2
Total	60	66,7	30	33,3	90	100,0

En relación al Subtest 1 – El pinito descontento, el cual evalúa la habilidad para leer oraciones incompletas seleccionar las palabras completándolas de manera adecuada, en la Tabla 5. se muestra que existe un mayor índice de frecuencia en la categoría Bajo con un total de 55 individuos (61.1%), de los cuales 40 (44.4%) pertenecen a la institución pública y 15 (16.7%) a institución privada, lo cual indica que los estudiantes de la I.E. Pública como I.E. Privada presentan dificultades en esta habilidad.

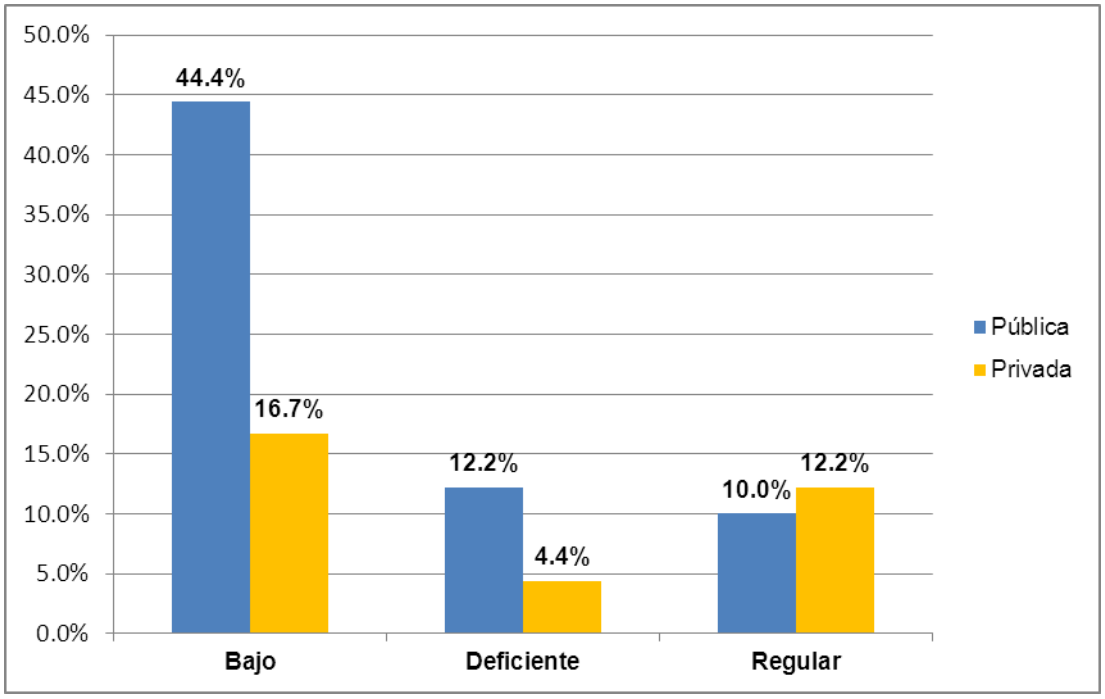

Figura 2. Subtest 1 - El pinito descontento * institución educativa

En la Figura 2. Se observa que los porcentajes obtenidos en la categoría Deficiente son 12.2% para la institución pública y 4.4% privada la institución privada, mientras que en la categoría Regular se muestra que la I.E. Pública obtiene un menor porcentaje (10%) frente al obtenido por I.E. Privada (12.2.%), lo que muestra que para leer oraciones incompletas seleccionar las palabras completándolas de manera adecuada existe una diferencia porcentual a favor de la I. E. Privada.

Tabla 6

*Tabla de contingencia Subtest 2 - El viajero espacial * Institución Educativa*

El Viajero Espacial	PUBLICA		PRIVADA		**Total**	
	N	%	N	%	N	%
Bajo	36	40	17	18.9	53	58,9
Deficiente	5	5.6	2	2.2	7	7,8
Regular	19	21.1	11	12,2	30	33.3
Total	60	66,7	30	33,3	90	100,0

En lo que corresponde al Subtest 2 - El viajero espacial,el cual evalúa la habilidad para leer una oración y reconocer las afirmaciones que contiene; en la Tabla 6.Se observa que el mayor índice de frecuencia se concentra en la categoría Bajo, con un total de

36 individuos de la I.E. pública que corresponde al 40% de la muestra y 17 de la I.E. privada (18.9% de la muestra), es decir, que el mayor porcentaje de alumnos para la I.E Pública presentan dificultades en esta habilidad.

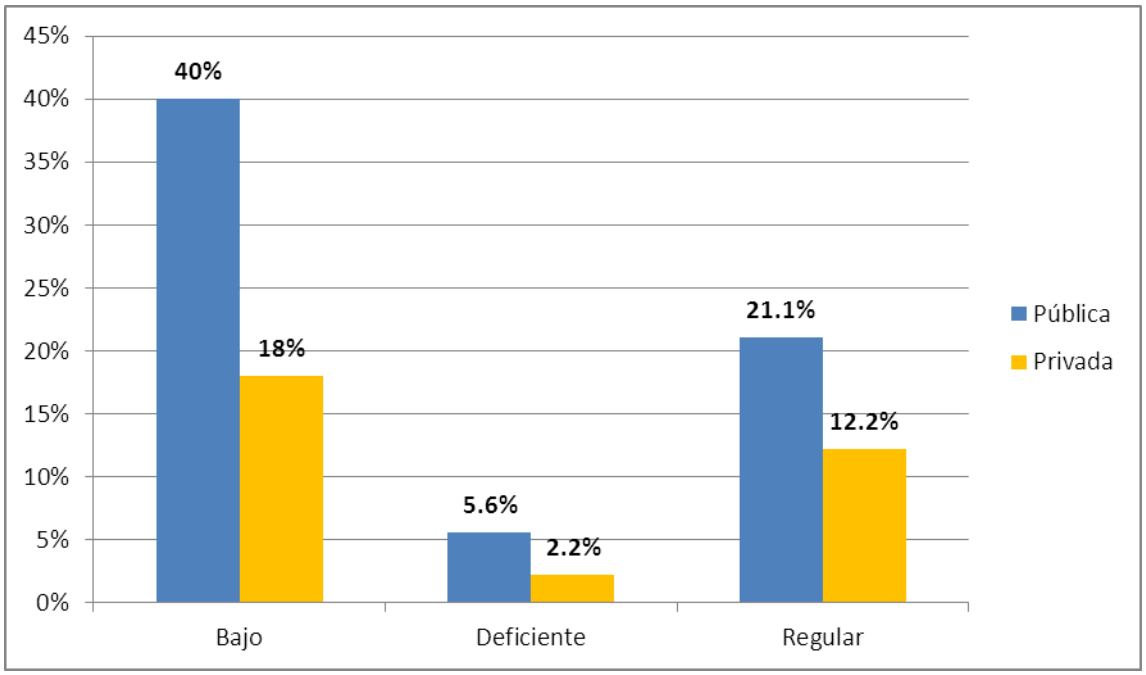

Figura 3. Tabla de contingencia Subtest 2 - El viajero espacial * institución educativa

En la Figura 3. Se observa que existen menores porcentajes en la categoría Deficiente para ambas instituciones educativas (Pública = 5.6% y Privada= 2.2%); mientras que en la categoría regular la I.E. Pública obtiene un 21.1% y la I.E. privada un 12.2.% de la muestra, por lo cual se puede afirmar que también un porcentaje de alumnos en ambas instituciones tienen un regular desempeño en leer una oración y reconocer las afirmaciones que contiene, aunque el porcentaje es mayor en la I.E. Pública.

Tabla 7

*Tabla de contingencia Subtest 3 - La ballena y el vigía (1° parte) * Institución Educativa*

La Ballena y el vigía	PUBLICA		PRIVADA		**Total**	
	N	%	N	%	N	%
Bajo	29	32.2	22	24.4	51	56.7
Deficiente	31	34.4	8	8.9.	39	43.3
Total	60	66,7	30	33,3	90	100,0

En lo que corresponde al Subtest 3 - La ballena y el vigía (1° parte), el cual evalúa la habilidad para leer un texto simple y reconocer las afirmaciones que contiene, se encuentra en la Tabla 7. que el mayor índice de frecuencia se concentra en la categoría Baja con 51 individuos (56.7%), con un total de 29 individuos (32.2%) de la I.E. Pública y 22 individuos (24.4%) de la I.E. Privada, lo que indica que los alumnos de la I.E Pública presentan mayores dificultades en esta habilidad.

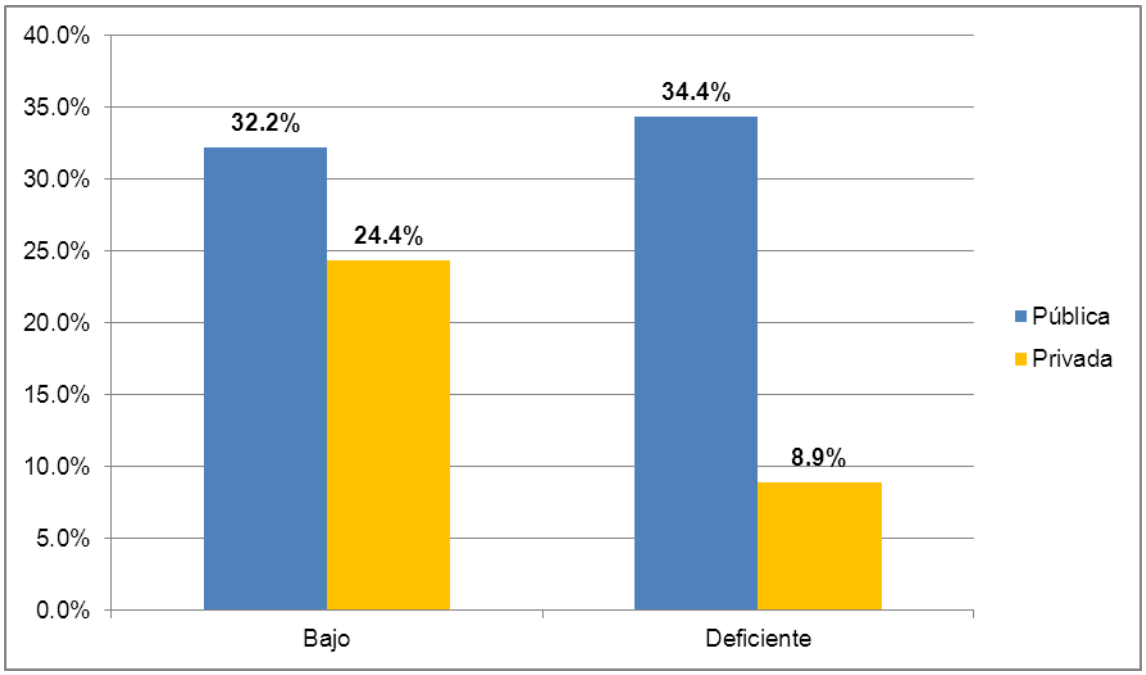

*Figura 4.*Tabla de contingencia Subtest 3 - La ballena y el vigía (1° parte) * Institución Educativa

En la Figura 4. Se muestra que la categoría deficiente tiene un mayor porcentaje en la Institución Educativa Pública (34.4%) mientras que en la Institución Educativa Privada alcanza un 8.9%. Por lo cual se observa que la I.E. Pública posee mayores deficiencias porcentuales para leer un texto simple y reconocer las afirmaciones que contiene que la I.E. Privada.

Tabla 8

*Tabla de contingencia Subtest 4 - La ballena y el vigía (2° parte) * Institución Educativa*

La Ballena y el vigía (2°parte)	PÚBLICA		PRIVADA		**Total**	
	N	%	N	%	N	%
Bajo	27	30	11	12.2	38	42.2
Deficiente	21	23.3	14	15.6	35	38.9
Regular	12	13.3	15	5.6	17	18.9
Total	60	66,7	30	33,3	90	100,0

En lo que corresponde al Subtest 3 - La ballena y el vigía (2° parte), el cual evalúa la habilidad para leer un texto complejo y reconocer las afirmaciones que contiene,en la tabla 8. Se observa que el mayor índice de frecuencia se concentra en la categoría Baja con 38 individuos (42.2%), con un total de 27 individuos (30%) de la I.E. Pública y 11 (12.2%)de la I.E. Privada, lo cual muestra mayores dificultades por parte de la I.E. Pública en esta habilidad.

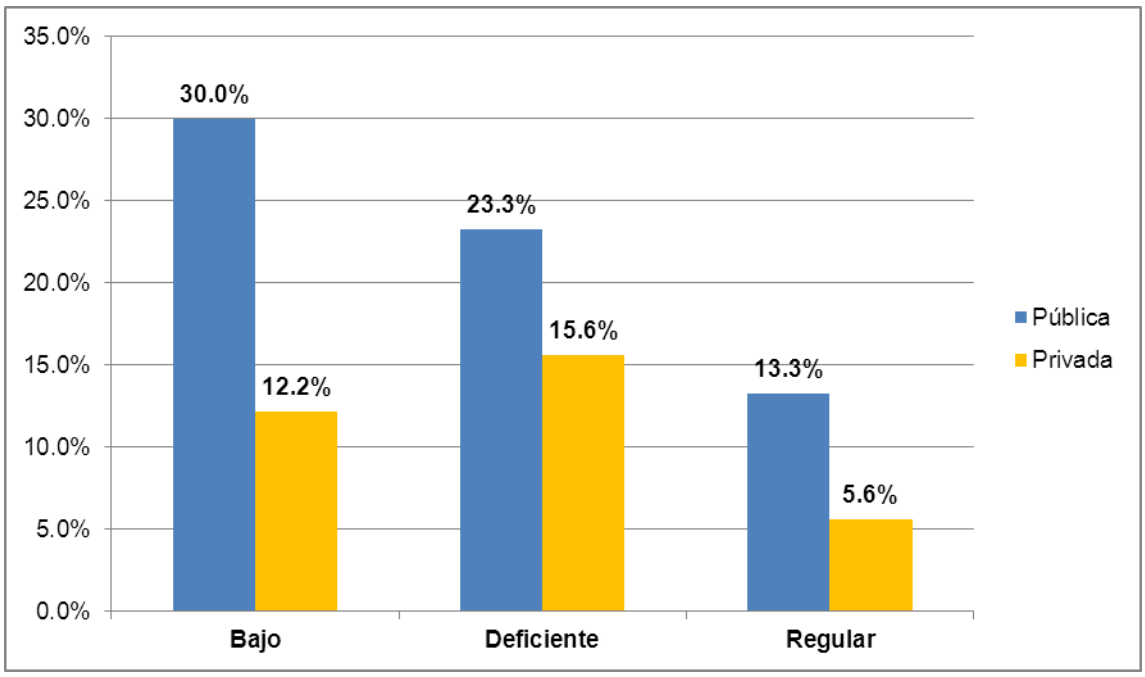

Figura 5. Tabla de contingencia Subtest 4 - La ballena y el vigía (2° parte) * Institución Educativa

En la Figura 5. se muestra que la categoría Deficiente presenta un mayor porcentaje en la I.E. Pública (23.3%) que en la I. E. Privada (15.6%); así mismo en la categoría Regular se observa una situación similar, donde el porcentaje de la I.E. Pública es de 13.3% y el porcentaje obtenido por la I.E. Privada es de 5.6%, por lo cual se encuentra un porcentaje favorable a la I.E. Pública para la habilidad de leer un texto complejo y reconocer las afirmaciones que contiene.

Tabla 9

Prueba de KolmogorovSmirnov de la comprensión lectora l CLP-4 y los Subtest en alumnos de 4 grado de primaria de una Institución Educativa del Callao

	Subtest 1	**Subtest 2**	**Subtest 3**	**Subtest 4**	**CLP-4**
N	90	90	90	90	90
Z de Kolmogorov-Smirnov	2,43	1,88	2,26	2,37	1,61
Sig. asintót. (bilateral)	0,00	0,00	0,00	0,00	0,01

Los resultados del análisis de la bondad de ajuste a la curva normal, fueron realizados a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov en los tres instrumentos utilizados, e indicaron que en todos los valores se obtuvieron estadísticos K-S Z que son significativos (2,43, 1,88, 2,26, 2,37, 1,61 $p < .01$), por lo que se pudo concluir que las distribuciones de los valores analizados no se aproximan a la curva de distribución normal, posibilitando de esta manera el uso de estadísticos no paramétricos en el análisis de los datos de la investigación, de acuerdo a la teoría de los autores Siegel y Castellan, (1995).

Asimismo para determinar los objetivos de la investigación se realizó una comparación con la prueba no paramétrica U de Mann Whitney

Tabla 10

Comparación de medias de la comprensión lectora y subtest en alumnos de cuarto grado de primaria de una Institución Educativa del Callao

	Publica		Privada		
	Media	**DE**	**Media**	**DE**	**Mann Whitney**
Subtest 1	2,36	1,11	2,94	1,12	1000*
Subtest 2	2,72	0,97	2,98	1,30	1213
Subtest 3	1,47	0,87	1,98	0,81	956*
Subtest 4	1,60	1,10	2,15	1,41	1122,5*
CLP-4	8,15	2,43	10,06	3,06	864*

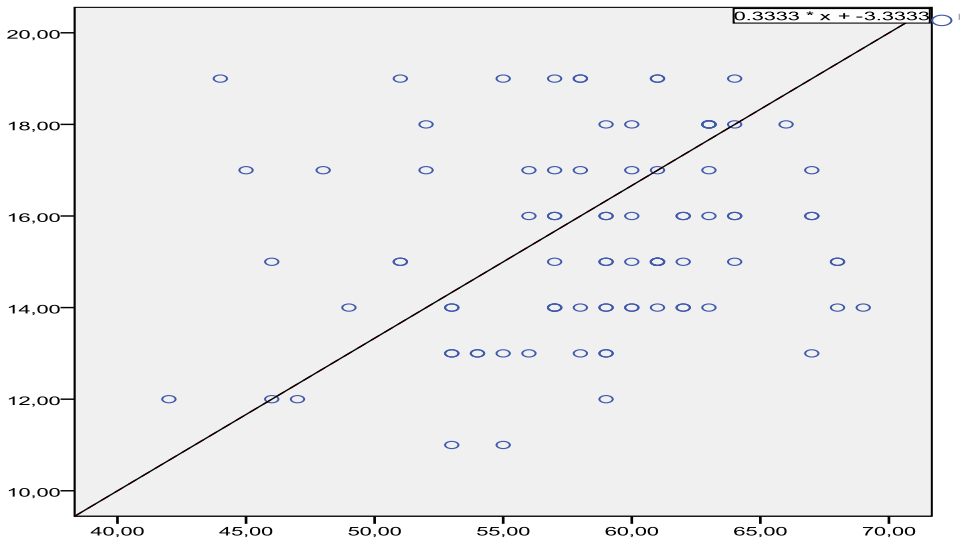

Figura 6. Comparación de medias de la comprensión lectora y subtest en alumnos de cuarto grado de primaria de una Institución Educativa del Callao

De la tabla se aprecia que los alumnos de la institución privada tienen mayor media estadísticamente significativo P<0.05 en lossubtest1,3,4 así como el CLP-4 con respecto a los alumnos de la Institución Pública, lo que indica que las diferencias observadas en las tablas 4,5,7 entre la I. E. Pública y I.E. Privada son significativas a nivel estadístico, es decir, que las habilidades para leer oraciones incompletas y

seleccionar las palabras completándolas, leer una oración y reconocer las afirmaciones que contiene, leer un texto complejo y reconocer las afirmaciones que contiene presentan un mayor desarrollo en la I.E. Privada.

Mientras que en el Subtest 2 que evalúa el leer un texto simple y reconocer las afirmaciones que contiene se encontró una diferencia porcentual hacia la institución privada pero no estadísticamente significativa.

Finalmente para la prueba completa se encontró que las diferencias entre I. E. Pública y I.E. Privada también son significativas estadísticamente, es decir, que la I.E. Privada presenta mejores Habilidades para la comprensión lectora que la I.E. Pública

Discusión, conclusiones y sugerencias

Discusión

La investigación que se presenta ha permitido estudiar la comparación de la comprensión lectora entre una institución Pública y una Institución Privada de los alumnos de cuarto grado de primaria del Callao, en el cual se puede observar que los resultados son trascendentes por lo que el análisis se realizó teniendo en cuenta las hipótesis planteadas secuencialmente. En relación a la hipótesis general, la cual plantea qué. Existen diferencias significativas en la compresión lectora entre los estudiantes del cuarto grado de una Institución Pública y otra Privada del Callao. Se encontró diferencia significativa entre pública y privada con respecto a la comprensión lectora así como a los subtest 1, 3 y 4. En comparación de las Instituciones públicas, por lo que la diferencia se aprecia a través del índice, en donde podemos afirmar un resultado del 66.67% de índice de desarrollo de Comprensión Lectora la I.E. Privada y un 33.33% para la I.E. Publica, es decir se evidencia la diferencia significativa entre la capacidad de comprensión lectora en los alumnos entre la I.E. pública y privada, este resultado coincide con el obtenido por Miguel Escurra (2003) quien en su estudio indicó que los alumnos provenientes de colegios privados presentaron mejores niveles de comprensión de lectura y mayor relación entre la comprensión de lectura y la velocidad lectora que los alumnos de colegios Públicos. Y con la investigación que realizaron Latorre, Ramírez y Navarro (2007) quienes realizaron una investigación para medir los niveles de comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de básica primaria quienes encontraron que los estudiantes de colegios privados presentan un mayor rendimiento en comprensión lectora

En el campo de la educación actual, la lectura es uno de los procesos más importantes para la adquisición de conocimientos e información en cualquier contexto que esté se presente ya que si no se tiene un buen nivel de comprensión lectora no solo va a tener problemas en el área de comunicación sino en las demás áreas lo que va originar un rendimiento estudiantil deficiente y cuando llegue a un nivel superior pues este lector va a tener grandes dificultades. En la institución tanto pública como privada presenta o mejor dicho tienen un valor significativo a medida que los conocimientos que adquiere un estudiante y que le llegan a través de la lectura son

productivos para su formación académica. Con frecuencia, los docentes consideran que los alumnos saben leer, porque pueden visualizar los signos y repetirlos oralmente, o bien porque tienen la capacidad para decodificar un texto escrito.

La realidad educativa es que nuestros estudiantes no tienen un nivel óptimo de comprensión lectora y se debe hacer un esfuerzo por mejorar esta situación. En el quehacer educativo el bajo nivel de comprensión lectora se agudiza por la escasa utilización de técnicas adecuadas que permitan a los estudiantes desarrollar su capacidad de análisis y asociación de ideas.

Durante el proceso de enseñanza aprendizaje, desde la primaria hasta educación superior universitaria, se necesita leer una variada gama de textos para apropiarse de diferentes conocimientos y la importancia del hecho, no sólo radica en el contenido, sino en la cantidad, el estilo y hasta los propósitos de cada lectura. Partiendo de este concepto se podría considerar el nivel sociocultural de los padres de los alumnos y las alumnas evaluados como un factor que influye en la capacidad lectora de nuestros educandos sumados a la falta de los recursos de lectura con los que cuentan estos estudiantes en sus casas. Dentro de las familias en las cuales no se le concede gran valor a la lectura, no se suele motivar a los hijos para que se esfuercen y logren un mejor desempeño en ésta. A la vez, los padres de familia muchas veces no constituyen un ejemplo de esfuerzo por aprender, y eso no les permite a los estudiantes contar con un modelo de lectura que pueda ayudarlos a desenvolverse mejor en el ámbito estudiantil. Los padres que no se comprometen con la educación de sus hijos no suelen preocuparse por ofrecerles mayores recursos como libros, revistas, diarios, etc.; recursos que les permitirían acceder a distintos tipos de material para practicar la lectura, estos padres no suelen involucrarse en las tareas de sus hijos y éstos, al observarlos, pueden sentirse desmotivados para aprender. Otro factor que puede estar relacionado con los resultados obtenidos en la comprensión lectora, son los textos que se emplean para practicar la lectura. Ya que influye en el proceso de enseñanza de la lectura como señala Velarde y Canales quienes afirman que se desconoce un modelo teórico de enseñanza y aprendizaje de la lectura que esté basado en un enfoque psicolingüístico, siendo los textos el principal medio a través del cual se accede a la lectura, es importante que éstos sean no sólo interesantes y novedosos sino también de distintos géneros. Dicho esto, se podría pensar que quizás los alumnos evaluados no estaban familiarizados con el tipo de texto como el que se les presentó en el CLP 4-Forma A, y por ello se les dificultó la comprensión de los mismos. Es posible considerar también que los estudiantes, al no

haber tenido la oportunidad de leer diferentes tipos, pudo haber interferido en el proceso de su comprensión.

Conclusiones

De todo lo anteriormente mencionado se puede llegar a las siguientes conclusiones:

Los alumnos de cuarto grado de la Institución educativa privada poseen mayor habilidad para leer oraciones y seleccionar las palabras para completarlas de manera adecuada que los alumnos procedentes de la institución pública.

Los alumnos de cuarto grado de la Institución educativa privada poseen mayor habilidad para leer una oración y reconocer las afirmaciones que contiene que los alumnos procedentes de la institución pública.

Los alumnos de cuarto grado de la Institución educativa privada poseen mayor habilidad para leer un texto simple y reconocer las afirmaciones que contiene que los alumnos procedentes de la institución pública.

Los alumnos de cuarto grado de la Institución educativa privada poseen mayor habilidad para leer un texto complejo y reconocer las afirmaciones que contiene que los alumnos procedentes de la institución pública.

La Institución Educativa pública y privada tienen diferencias en las medias que son estadísticamente significativas ($P< 0.05$) en los subtest 1, 3 y 4, así como en CLP 4-Forma A, lo que quiere decir que la diferencias existentes son relevantes entre los alumnos pertenecientes a ambas instituciones.

La muestra de Institución Educativa Pública obtuvo porcentajes elevados en la categoría baja y deficiente en todos los subtest, lo que indica menor capacidad de comprensión de lectura en ellos.

La muestra correspondiente a la Institución Educativa Privada obtuvo porcentajes superiores a la I. E. Pública en la categoría regular en los subtes 1 (12.2%) y subtest 4 (13.3%), lo que refiere una tendencia a una regular capacidad de comprensión de lectura en estos alumnos.

Sugerencias

Presentaremos algunas sugerencias que están dirigidas a toda la comunidad educativa, instituciones inmersas en la educación a profesores, padres de familia, y toda persona que esté interesada en buscar su desarrollo. Pues considero importante y necesario para logra un mejor desarrollo integral del educando en la enseñanza y el aprendizaje de este y de la sociedad.

Se debe señalar una verdadera política nacional en el fomento hacia la lectura, el cual debe ser obligatorio. Pues es una herramienta directa para terminar el analfabetismo que debe estar encaminada al progreso de la persona y por lo tanto de la sociedad.

Es imprescindible crear espacios motivacionales, desarrollar proyectos viables en nuestras instituciones educativas para así de esta manera vivenciar el desarrollo de la comprensión lectora en sus diferentes dimensiones con ello atenderemos a las demandas actuales que nos exige ser competentes.

Concientizar a la población mediante programas de prevención primaria de tal manera que se informe de la necesidad y la importancia de la lectura como un factor de cultura, de progreso, trabajando especialmente en sectores de escasos recursos económicos.

Es necesario que el docente se capacite frecuentemente en el desarrollo de medios y de estrategias lectoras con la finalidad de que estos sean transmitidos a nuestros alumnos adquiriendo conocimientos y destrezas que les permitan desenvolverse independientemente y eficientemente en el manejo del material simbólico que se les ofrece.

El docente debe buscar en sus actividades un acercamiento con la actividad lectora despertando en nuestros estudiantes una actitud que sea placentera a través de ejercicios, actividades, estrategias lectoras a través del juego para crear la necesidad de la lectura que coadyuve el proceso comprensivo de los textos. Cuando se realizan actividades de comprensión lectora y de producción escrita en el aula.

Tener en cuenta para iniciar cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje el nivel de experiencias de los alumnos pues de acuerdo al grado de experiencias facilitará o limitará su comprensión ayudarlo a formular un propósito para la lectura.

Tener en cuenta los factores asociados en el aprendizaje de la lectura y plantear estrategias de solución.

Los ejercicios de expresión escritas que se propongan deben una proyección de carácter vivencial y recreativo que complementen otras actividades más rigurosas o formales de comprensión lectora e invitarlos a compartir sus escritos. Estimularlos a mostrar y comentar sus ideas por eso es necesario hacer escribir a los estudiantes.

Prever encuentros entre docentes de escuelas que han tenido mayor éxito y experiencia en lo concerniente al aprendizaje de la lectura, escritura y la comprensión lectora para fortalecer metodológicamente a los docentes de las escuelas públicas en las que los resultados de las evaluaciones censales son desfavorables.

Involucrar a la comunidad educativa: docentes, padres de familia y estudiantes para identificar las principales causas y factores que están afectando el aprendizaje de modo prioritario en el tercero y cuarto grado de primaria, para la búsqueda de soluciones oportunas que conlleven a mejorar la calidad de la enseñanza y aprendizaje de niños y niñas.

El proceso de seguimiento pedagógico debe ser más objetivo, destinado a identificar las principales dificultades pedagógicas de tipo metodológico y didáctico en los que se está fallando. Una vez identificados, elaborar planes de acción que conlleven a la mejoría de los resultados obtenidos. Por ejemplo: Intercapacitaciones con otros docentes del núcleo educativo que tienen mejores resultados, Clases Demostrativas, asesorías etc.

Ejercitar con frecuencia la lectura en voz alta no solo en el área de comunicación sino también en todas las áreas, para ir corrigiendo las principales dificultades observadas en niños y niñas, aprovechar estos momentos para mejorar la escucha, la comprensión y la expresión oral.

Emprender acciones investigativas para conocer del origen, causa y factores negativos que afectan e influyen negativamente en el aprendizaje de sus niños, para buscar posibles soluciones y oportunidades que transformen estas dificultades en fortalezas. Incidencias de la aplicación de Estrategias de Comprensión Lectora.

Los niños deben redactar párrafos pequeños, a través de los cuáles expresen sus sentimientos, emociones, deseos, inquietudes y se demuestren a sí mismo el progreso de su aprendizaje.

Es importante desarrollar la expresión oral pero a la vez se debe desarrollar la expresión escrita, que le servirá para obtener, gestionar y resolver sus principales necesidades durante su vida escolar, profesional y cotidiana.

Apoyar de manera incondicional a sus hijos en lo que en materia educativa se refiere, valorar la educación como la mejor arma que tendrán para defenderse en la vida, será la educación la que les ayude a mejorar su condición de vida y alcanzar las metas de desarrollo que se propongan.

Realizar investigaciones que ayuden a conocer a mayor profundidad la realidad de la comprensión lectora, que incluyan el estudio de factores psicológicos, socioculturales, económicos, entre otros; así como el estudio de otros grupos que abarquen a otras edades de niños y adolescente.

Evaluar los programas de Comprensión lectora que ya existen en nuestro medio, para evaluar la eficacia y eficiencia de los mismos, y aplicar las modificaciones o adaptación del caso si fuera necesario.

Referencias

Allende, F. Condemarín, M. & Milicic, N. (1993). *Prueba CLP Formas Paralelas. Manual para la aplicación de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva: 8 niveles de lectura*. (4ta Ed.).Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.

Bañuelos, D.(2003). *Velocidad y comprensión lectora*. Tesis para optar el grado de magister en metodología de la enseñanza. Valparaíso: Instituto Mexicano de Pedagogía.

Caballero, E. (2008).*Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizado en quinto grado de educación básica de primaria*. Para optar el grado de magister en educación. Medellín: Universidad de Antioquia,

Condemarín, M. (1990). *Lectura temprana*. Santiago de Chile: Andrés Bello.

Condemarín, M., & Allende, F. (1997). De la asignatura del castellano al área del lenguaje. Santiago de Chile: Ediciones Dolmen.

Carney, T. (1992).*La enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Morata.

Castellanos, A.(2007).*Tendencias y enfoques pedagógicas contemporáneos*. La Habana.

Carreño, B.(2000).*Comprensión de lectura en niños peruanos.* Lima: Pontificia Universidad Católica.

Cueto, F. (1999). *Psicología de la lectura.* Madrid: Escuela Española.

Delgado, A. Escurra, L. Álvarez, L. Pequeña, J. Santibáñez W. & Guevara, A. (2004).*Comparación de la comprensión lectora en los alumnos de 1º a 3ºgrado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana.* Revista de Investigación en Psicología, 2, 87-117.

Escurra, M. (2003). Comprensión de lectura y velocidad lectora en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales de Lima. Tesis para optar el grado de maestra. Lima: Universidad de Lima.

Díaz, L. (2000).*La enseñanza de la lectoescritura*. México DF: Trillas.

Guillén, J. (2012). *Comprensión lectora y rendimiento académico en alumnos de 5° de primaria de una intitución educativa policial del Callao .* Lima: USIL.

Gutiérrez, E.(2012).*Procesos lectores en alumnos de cuarto grado de instituciones educativas públicas y privadas de Ventanilla*. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación. Lima: USIL.

González, R. (1996). *Problemas Psicolingüísticos en el Perú*. Lima: Norma Reátegui. P.219-220.

González, R. (1998). *Comprensión lectora en estudiantes universitarios iníciales*. Lima: Persona.

González, C. (2005). Comprensión lectora en niño: Morfosintaxis y Prosodia en acción. Facultad de Psicología. Universidad de Granada. Granada, España en http://hera.ugr.es/tesisugr/15808932.pdf.

Hernández, Fernández. & Baptista.(1999).*Metodología de la investigación*. México DF: McGraw-Hill.

Mendoza, L. (2011*).Comprensión lectora en estudiantes de 4to grado de primaria de asentamientos humanos y zona urbana red 9 Callao. Tesis para optar el grado de Maestro en Educación en la mención de Evaluación y acreditación de la calidad de la educación. Lima: USIL.*

Ministerio de Educación (2000).*Comprensión lectora*. Lima: Plancad.

Minedu (2009). *Presentación de resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2008.* Lima: Minedu-UMC.

Ministerio de Educación. (2010). *PISA 2009. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. OCDE.* Madrid: Informe español.

Morales, C. (2005).*Comprensión lectora*. Lima: Instituto Nacional de Monterrico.

Morales, A.(1991). *La complejidad de los materiales escritos y la acción docente.* Madrid: Fundación Ruypérez.

Latorre, D. Ramírez, N. & Navarro, C. (2007). *Estudio psicométrico de los niveles de comprensión de lectura en niños(as) de tercero de primaria*. Tunja: Educación y ciencia.

Pinzas, J. (1995). *Leer Pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura* Lima: Aiayepsp.

Pinzas, J.(2003). Metaconigción y Lectura(2ª Ed.). Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

Pinzas, J. (2007). *Estrategias cognitivas para desarrollar la comprensión lectora.* Lima: Ministerio de Educación del Perú.

Quintanal, J. (1997).*Acerca de los métodos de lectura*. Lectura y vida, 18 3 de Set.

Sánchez, H. & Reyes, C. (2002). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Universidad Ricardo Palma Editorial Universitaria.

Sánchez, D. (1998). *La Aventura de Leer.* Lima: *Biblioteca Nacional del Perú*.

Solé, I. (2004).*Estrategias de lectura*. (15ª Ed.). Barcelona: Grao/ICE.

Smith, F. (1983). *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje.* (2da Ed.). México D.F: Trillas.

Velarde, E. & Canales, R. (2008). *La lectura en el Perú: drama y esperanza*. Chosica: Universidad Nacional de Educación.

Vieiro, P. & Gómez, I. (2004). Psicología de la Lectura*: procesos, teorías y Aplicaciones*. Madrid: Pearson.

Zarzosa, S. (2003). *El Programa de lectura nivel 1 sobre la comprensión lectora en niños que cursan el 3er. Grado de primaria de nivel socioeconómico medio y bajo.* Lima: Tesis para optar el Título Profesional de Psicóloga. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

ANEXOS

ANEXO 2- MATRIZ DE CONSISTENCIA

Tema: COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS: PÚBLICA Y PRIVADA DEL CALLAO

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño	Metodología
P. General ¿Existen diferencias de la comprensión lectora entre los estudiantes del cuarto grado de una Institución Pública y Privada del Callao?	Objetivo general: Determinar las diferencias que existen en la comprensión lectora entre los estudiantes del cuarto grado de una Institución Pública y una Institución Privada del Callao	Hipótesis general: ¿Existen diferencias significativas en la compresión lectora entre los estudiantes del cuarto grado de una Institución Pública y una Institución Privada del Callao	➢ comprensión Lectora Definición conceptual: Proceso interactivo, determinado por la información del lector, grado, nivel socioeconómico) y el contenido que ofrece el texto en cuanto al nivel de complejidad que posee Definición Operacional: cuatro habilidades específicas evaluadas en la CLP – 4 Forma A ➢ Institución Educativa Definición conceptual: Lugares delimitados por los poderes Públicos reservados a acoger al alumnado y cuya finalidad es la educación de este Definición Operacional: Pública y Privada	Tipo Comparativa y descriptiva, M ----------->Ox M ----------> O1, O2, O3 y O4 M : Muestra de investigación $O_{X\,(1-4)}$: Observación de comprensión lectora R : Comparación entre las variables	**Instrumento** Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP 4 forma A) de los autores Felipe Allende, Mabel Condemarin y NevaMillicci. **Población y Muestra** **Población** Individuos 214 (I.E. Pública y Privada), I.E. Pública cada grado consta de 4 secciones (A, B, C y D), de 39 alumnos cada aula, la Institución Privada consta de 2 secciones (A y B) de 30 alumnos c/u. **Muestra** Individuos 90, (60 alumnos) I.E. Publica y (30 alumnos), I.E. Privada. **Instrumento** Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva CLP -4. Forma A
P. Esp. a)¿Existe diferencias en la habilidad para leer oraciones incompletas y seleccionar las palabras para completarlas de manera adecuada entre los estudiantes de cuarto grado de una Institución pública y otra privada del Callao?. b)¿Existe diferencias en la habilidad para leer oraciones y reconocer las afirmaciones que contiene entre los estudiantes de cuarto grado de una Institución pública y otra privada del Callao? c))¿Existe diferencias en la habilidad para leer un texto simple y reconocer las afirmaciones que contiene entre los estudiantes de cuarto grado de una Institución pública y otra privada del Callao? d)¿Existe diferencias en la habilidad para leer un texto complejo y reconocer las afirmaciones que contiene entre los estudiantes de cuarto grado de una Institución pública y otra privada del Callao?	Obj. Esp. a)Determinar las diferencias que existen en la habilidad para leer oraciones incompletas y seleccionar las palabras para completarlas de manera adecuada entre los estudiantes de cuarto grado de una Institución pública y otra privada del Callao b) Determinar las diferencias que existen en la habilidad para leer oraciones y reconocer las afirmaciones que contiene entre los estudiantes de cuarto grado de una Institución pública y otra privada del Callao? c)Determinar las diferencias que existen en la habilidad para leer un texto simple y reconocer las afirmaciones que contiene entre los estudiantes de cuarto grado de una Institución pública y otra privada del Callao? d)Determinar las diferencias que existen diferencias en la habilidad para leer un texto complejo y reconocer las afirmaciones que contiene entre los estudiantes de cuarto grado de una Institución pública y otra privada del Callao?	Hip. Esp. a)¿Existen diferencias significativas en la habilidad para leer oraciones incompletas y seleccionar las palabras para completarlas de manera adecuada entre los estudiantes de cuarto grado de una Institución pública y otra privada del Callao. b) ¿Existen diferencias significativas entre la habilidad para leer oraciones y reconocer las afirmaciones que contiene entre los estudiantes de cuarto grado de una Institución pública y otra privada del Callao? c)¿Existen diferencias significativas entre en la habilidad para leer un texto simple y reconocer las afirmaciones que contiene entre los estudiantes de cuarto grado de una Institución pública y otra privada del Callao? d ¿Existen diferencias significativas entre la habilidad para leer un texto complejo y reconocer las afirmaciones que contiene entre los estudiantes de cuarto grado de una Institución pública y otra privada del Callao?			

ANEXO 3 - MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Tema: COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS: PÚBLICA Y PRIVADA DEL CALLAO

Variable	Tipo de Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicador
➢ Comprensión Lectora	Independiente	Proceso interactivo, determinado por la información del lector, grado, nivel socioeconómico) y el contenido que ofrece el texto en cuanto al nivel de complejidad que posee	Prueba de complejidad Lingüística Progresiva CLP-4.	1)"El Pinito Descontento" 2)"Un viajero espacial" 3)"La ballena y el vigía" (Parte 1) 4)"La ballena y el vigía (Parte 2)	- Adecuada interpretación de elementos deícticos y anafóricos. -Globalización de la informaciones proporcionadas - Distinción entre hechos y opiniones. -Categorización simple de objetos y personas - Establecimiento de relaciones causa – efecto entre los hechos mencionados
➢ Institución Educativa	Dependiente	Lugares delimitados por los poderes Públicos reservados a acoger al alumnado y cuya finalidad es la educación de este	Instituciones creadas por Estado o por las Direcciones Regionales de Educación. 2 tipos.	- Públicas - Privadas.	- Estar matriculado en una Institución Pública o Privada en el año de la evaluación.

COMPRENSIÓN LECTORA DE COMPLEJIDAD LINGÜÍSTICA PROGRESIVA.

PRUEBA CLP 4

FORMAS PARALELAS- APLICACIÓN DEL ALUMNO

Nombre:
Sexo: Fecha nacimiento: Edad:
DRECC Nombre del Centro Educativo: Tipo del Centro Educativo: Público ☐ Privado ☐
Fecha de aplicación: Examinador:
Aplicación Individual ☐ Aplicación Colectiva ☐

NOMBRE		HORA			PUNTAJE			
		PAG	INICIO	TERM	BRUTO	Z	T	Percentil
IV-A-1	El Pinito Descontento	3						
IV-A-1	Un Viajero Espacial	5						
IV-A-1	La Ballena y el Vigía (1ra. Parte).	8						
IV-A-1	La Ballena y el Vigía (2da. Parte).	10						
PUNTAJE TOTAL:			TIEMPO TOTAL:					

SUBTEST IV - A - 1

EL PINITO DESCONTENTO

Había una vez un pequeño pino.

Vivía siempre descontento.

No me gustan las púas que tengo - dijo un día - . Me gustaría tener hojas blanditas como la viña.

En ese momento, vio que una cabra se estaba comiendo las hojas de una viña.

Me gustaría tener las hojas, pero de vidrio - dijo - . Serían duras y brillantes y no me las comerían las cabras.

Entonces empezó a soplar un viento muy fuerte

Mejor me quedo con mis púas - pensó el pinito.

Ni las cabras me las comen, ni el viento me las puede quebrar.

SUBTEST IV - A - 1

Encierra en un círculo la letra que corresponde.

Observa el ejemplo:

0. El pinito quería transformarse en:

a. Una persona humana

b. Un objeto de vidrio.

c. Una rama de viña.

d. Un árbol distinto.

1. El pinito está descontento porque:

a. Lo asustaban las cabras.

b. El viento lo hacía sufrir.

c. No le gustaban sus púas.

d. Las cabras le comían las hojas.

2. Al pinito terminaron por no gustarle las hojas de la viña porque:

a. Eran demasiado blandas.
b. El viento se las podía llevar.
c. Las cabras se alimentaban de ellas.
d. No eran como sus púas.

3. El pinito se dio cuenta que no era bueno para él tener hojas de vidrio porque:

a. Eran duras y brillantes.
b. Se podían quebrar con el viento.
c. Nadie se las podía comer.
d. No eran como sus púas.

4. El que se porta como si fuera una persona humana es:

e. La viña.
f. El vidrio.
g. El viento.
h. El pino.

SUBTEST I V - A - 2

UN VIAJERO ESPACIAL

Cuando sea grande, me iré a vivir a una estrella - dijo un día Rodrigo.

- Te morirías - le respondió su hermano Pablo. - En las estrellas hay gases sumamente calientes que se mueven, explotan y echan llamas. Nadie puede vivir en una estrella.

Bah - replicó Rodrigo. - Yo creía que las estrellas eran como la Tierra: con agua, con árboles, con cerros, con aire.

- No es así, Rodrigo. Las estrellas son como nuestro Sol. Son soles: tienen luz propia, producen calor, iluminan a otros astros, son como una enorme fogata.

- ¿Todavía quieres irte a una estrella?

- No, porque moriría quemado. Pero yo siempre he sabido que a lo mejor, algún hombre podrá viajar hasta las estrellas

- Sí, pero no para vivir en las estrellas. En el espacio, además de las estrellas, hay otros cuerpos como los planetas. Los planetas son astros que giran alrededor de las estrellas que los iluminan. La mayoría de los planetas están formados por materias sólidas y cuentan con una atmósfera, es decir, tienen algo parecido al aire. A lo mejor, en alguno de los planetas el hombre podría vivir.

- Entonces, me gustaría irme a ese planeta cuando lo descubran - dijo Rodrigo.

SUBTEST I V - A - 2

Encierra en un círculo la letra que corresponde.

1. De acuerdo con la lectura, la siguiente era la opinión de uno de los hermanos:

   a. Rodrigo creía que no se podía vivir en las estrellas.

   b. Pablo creía que se podía vivir en las estrellas.

   c. Rodrigo creía que las estrellas eran como la tierra.

   d. Pablo pensaba que las estrellas tenían árboles.

2. De acuerdo a lo que dice Pablo, las estrellas son cuerpos espaciales:

   a. Perfectamente habitables.

   b. Habitables con dificultad.

   c. Casi inhabitables.

   d. Totalmente inhabitables.

3. Pablo dice que los gases que hay en las estrellas se caracterizan por ser:

   a. Enormemente calientes.

   b. Más calientes que el sol.

   c. Lo más caliente que hay.

   d. Tan calientes como el sol.

4. Según Pablo, las estrellas les proporcionan a los astros:

   a. Luz.

   b. Gases.

   b. Calor

5. Los planetas se diferencian de las estrellas porque no hay gases en la superficie.

   a. No tienen luz propia.

   b. Giran alrededor del espacio.

c. En todos hay vida.

6. Un planeta es un cuerpo que:

a. Cuenta con seres vivientes

b. Es igual a nuestro sol

c. Gira alrededor de una estrella

d. Tiene una atmósfera de aire

7. Rodrigo decidió que cuando fuera grande:

a. Una estrella muy especial.

b. Un planeta cualquiera.

C. Un planeta no habitado.

. d. Un planeta habitable

.

SUBTEST I V - A - 3

LA BALLENA Y EL VIGÍA (1º parte)

Hace muchos años, un grupo de hombres partió a cazar ballenas a los mares del Sur.

Iban en un pequeño barco ballenero movido por velas.

Después de muchos días de viaje, llegaron a una parte donde habían muchas ballenas. Ahí echaron anclas.

Un hombre se subió a un mástil del barco para ver si aparecían ballenas. Era el vigía.

Cuatro hombres de la tripulación se embarcaron en un pequeño bote y fueron bajados al mar. Otros marineros se quedaron en la cubierta del barco.

En el bote iba un encargado del timón, el timonel; dos hombres estaban a cargo de los remos. El último era el arponero, encargado de manejar el arpón con el que querían capturar a las ballenas.

Apenas el bote se había alejado unos metros, el vigía vio una ballena por la parte delantera del barco.

-¡Ballena a la vista! - gritó - ¡Ballena a proa!

Pero nadie lo oyó. Se había olvidado de usar un megáfono, que es una corneta estrecha por un lado y ancha por el otro. El lado estrecho se pone junto a la boca. Con el megáfono, la voz se hace más sonora, y se puede dirigir hacia donde uno quiera.

Los del bote no oyeron el grito del vigía, y la ballena escapó sin que la vieran.

Poco después, la misma ballena apareció por la parte trasera del barco.

Ballena a la vista! - gritó otra vez el vigía. -¡Ballena a popa!

Gracias al megáfono, los hombres del bote oyeron la voz del vigía. El timonel dirigió el bote hacia la popa; los remeros movieron los remos con todas sus fuerzas y el arponero se preparó para lanzar su arpón. Pero la simpática ballena, cuyo oído era excelente, también había escuchado el grito y ¡Plaf!, se escondió debajo del agua donde nadie podía capturarla.

SUBTEST I V - A - 3

Encierra en un círculo la letra que corresponde.

Observa el ejemplo:

0. La primera vez que el vigía vio la ballena, el bote estaba

   a. Pegado al barco.
   b. Bastante cerca del barco.
   c. Muy alejado del barco

1. La ballena del relato tenía:

   a. Mal oído.
   b. Buen oído.
   c. Muy buen oído.

2. Los hechos que se cuentan en “La Ballena y el Vigía”, pasaron:

   a. Hace pocos días.
   b. Unos pocos años atrás.
   c. Hace mucho tiempo atrás.

3. El viaje realizado por los tripulantes del barco ballenero fue:

   a. Largo.
   b. Corto.
   c. Muy corto.

SUBTEST IV - A - 4

LA BALLENA Y EL VIGÍA (2º parte)

- Si es necesario, vuelve a leer cuidadosamente “La Ballena y el Vigía”.

- Escribe después de cada palabra de la izquierda una “A” cuando la palabra corresponde a instrumentos usados por el personal del barco. Una “B” si la palabra corresponde al oficio de una persona de la tripulación y una “C” si corresponde a una parte del barco.

- Observa el ejemplo:
- A = Instrumentos usados por la tripulación.
- B = Miembros de la tripulación
- C=Partes del barco o del bote

0. Ancla. ☐
1.Arpón. ☐
2.Arponero. ☐
3.Megáfono. ☐
4.Popa. ☐