

**“COMPRESION LECTORA EN ESTUDIANTES DE  
4º GRADO DE PRIMARIA DE ASENTAMIENTOS  
HUMANOS Y ZONA URBANA- RED 9 CALLAO”**

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

**BACHILLER LINA MENDOZA VALDIVIA**

**Lima – Perú  
2011**



Asesor:

Dr. José Muñoz Salazar.

## DEDICATORIA

A mi madre **GLORIA NOEMÍ**, por su inmenso amor y enseñarme con el ejemplo a ser una buena persona, a mi esposo **ADÁN** por su paciencia y su apoyo incondicional durante mis estudios, a mi hermano **AUGUSTO**, por ser mi modelo de superación.

## Índice de contenido

	<b>Pág.</b>
INTRODUCCIÓN.....	1
Marco teórico .....	4
Concepto de lectura.....	4
Concepto de comprensión lectora .....	8
Proceso de la comprensión lectora .....	11
Niveles de la comprensión lectora .....	12
Estrategias de la comprensión lectora .....	18
Factores que intervienen en la comprensión lectora .....	22
Evaluación de la comprensión lectora .....	26
Antecedentes .....	28
Problema de investigación .....	34
Objetivos .....	36
Hipótesis .....	37
Justificación .....	38
MÉTODO .....	40
Tipo y diseño de investigación .....	40
Variable .....	41
Participantes .....	43
Instrumento de investigación .....	44
Técnica y procedimientos .....	49
RESULTADOS .....	50
DISCUSIÓN .....	58
CONCLUSIONES .....	63
RECOMENDACIONES .....	64
REFERENCIAS .....	66
ANEXOS .....	72

## Indice de tablas

	<b>Pág.</b>
Tabla 1. Prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov.....	48
Tabla 2. Análisis comparativo de la comprensión lectora entre instituciones, educativas de la zona urbana y Asentamiento Humano de la Red Educativa N° 09 del Callao .....	50
Tabla 3. Análisis comparativo de la comprensión lectora entre sexo femenino y masculino de instituciones educativas de la zona urbana.....	52
Tabla 4. Análisis comparativo de la comprensión lectora entre varones y mujeres de instituciones educativas en Asentamientos Humanos de la Red Educativa N° 09 del Callao .....	53
Tabla 5. Análisis comparativo de la comprensión lectora entre alumnos de género femenino de instituciones educativas en Asentamiento Humano y zona urbana de la Red Educativa N° 09 del Callao. ....	54
Tabla 6. Análisis comparativo de la comprensión lectora entre alumnos de género masculino de instituciones educativas en Asentamiento Humano y zona urbana de la Red Educativa N° 09 del Callao.....	55
Tabla 7. Análisis comparativo de la comprensión lectora entre los estudiantes de 9 años de las instituciones educativas en Asentamiento Humano y zona urbana de la Red Educativa N° 09 del Callao. ....	56
Tabla 8. Análisis comparativo de la comprensión lectora entre los estudiantes de 10 años de las instituciones educativas en Asentamiento Humano y zona urbana de la Red Educativa N° 09 del Callao. ....	57

## Índice de figuras

	<b>Pág.</b>
Figura 1. Distribución de medias según zona de ubicación de las instituciones educativas .....	51
Figura 2. Distribución de medias según género de de los estudiantes de las instituciones educativas de la zona urbana de la Red Educativa N° 09 del Callao. ....	52
Figura 3. Distribución de medias según género de instituciones educativas de los asentamientos humanos. ....	53
Figura 4. Distribución de medias del género femenino según zona de ubicación de instituciones educativas de la Red Educativa N° 09 del Callao.....	54
Figura 5. Distribución de medias del género masculino según zona de ubicación de instituciones educativas de la Red Educativa N° 09 del Callao.....	55
Figura 6. Distribución de medias de los estudiantes de 9 años en las instituciones educativas de la Red Educativa N° 09 del Callao.....	56
Figura 7. Distribución de medias de los estudiantes de 10 años en las instituciones educativas de la Red Educativa N° 09 del Callao.....	57

## Resumen

El objetivo de investigación es comparar y establecer las diferencias de la comprensión lectora en estudiantes del 4º grado de primaria de instituciones educativas estatales de zonas urbanas y asentamientos humanos Red 09 del Callao, considerando además sexo y edad. El estudio es descriptivo comparativo de la comprensión lectora en dos poblaciones de estudiantes estableciéndose características comunes y diferenciales de cada uno. Se utilizó la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva de 4º grado CLP – A. Se aplicó en forma colectiva. La muestra no probabilístico e intencional conformado por 315 estudiantes. Como resultados se encontró que existen diferencias significativas de la comprensión lectora en estudiantes de 4º grado de zonas urbanas y asentamientos humanos. Considerando la variable sexo se observaron diferencias significativas en los mujeres quienes obtuvieron puntuaciones más elevadas. En la variable edad, los estudiantes de 9 años tienen puntuaciones más altas. Se evidenció que la mayoría de estudiantes solo realizan comprensión lectora de menor complejidad.

**Palabras claves:** lectura, comprensión lectora.

## Abstract

The research objective is to compare and differences between students reading comprehension in grade 4 of elementary school, in urban areas and schools in less developed areas Such as the group number 09 of Callao, also considering age and sexes. The comparative descriptive study of reading comprehension in two groups of students establishing common and differential characteristics of each. We used the Linguistic Complexity Progressive Reading Comprehension Test (CLP Grade 4 - form A). Collectively applied. Non-probability sample comprised of 315 intentional students. As a result it was found that there are significant differences in reading comprehension between grade 4 students from urban and schools in less developed areas. Considering the variable sexes differences were observed in women who were rated high. In the age variable, 9-year students have higher scores. It was evident that most students only perform less complex reading comprehension.

**Key Words:** Reading, reading comprehension.

## INTRODUCCIÓN

El Laboratorio Latinoamericano de la Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), En 1997, realizó el primer estudio internacional comparativo en lenguaje, matemática y factores asociados en tercer y cuarto grados de educación básica de trece países participantes, en el que ocupamos el penúltimo lugar en lenguaje y el último en matemática. Al igual que los resultados de la prueba internacional PISA 2000 en la competencia comunicativa aplicada a los estudiantes de 15 años de edad, en el que participó Perú cuyos resultados nos ubicaron en los últimos lugares.

Frente a esta situación, El Ministerio de Educación del Perú ha tomado una serie de medidas como la creación de la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) que a partir de 1996 hasta el 2004 ha realizado evaluaciones muestrales en los diferentes grados. Desde el 2006 realiza anualmente evaluaciones censales que abarca al 100% de estudiantes del 2º grado de primaria en las áreas de comunicación, específicamente en comprensión lectora y en matemática. Los resultados de la evaluación censal del 2009 nos evidencian que en comprensión lectora, sólo el 23.1% se encuentran en el nivel 2, lo que quiere decir que al finalizar el segundo grado pueden localizar información y hacer inferencias asegurando su comprensión de textos de diverso tipo, extensión y formato. Estos estudiantes lograron los aprendizajes esperados para su grado. El 53,6% se encuentran en el nivel 1, es decir que los niños y niñas de este grado alcanzan los niveles mínimos de logros de aprendizaje, comprenden algunas partes de textos de mediana extensión y sólo logran la comprensión global en textos breves y sencillos. Mientras que. El 23,3% de estudiantes se encuentran por debajo del nivel 1, esto quiere decir que tienen mucha dificultad hasta para responder las preguntas más fáciles de la prueba.

La UMC informa a los padres de familia, a los profesores, a los directores y a las unidades de gestión local estos resultados para que puedan optar medidas que garanticen elevar estos niveles. Año a año los porcentajes de mejoramiento incrementan mínimamente.

Por estas razones, el 2007 el Consejo Nacional de Educación, en cumplimiento de la Ley General de Educación N° 28044 y tomando como base las políticas acordadas en el Acuerdo de Gobernabilidad del Foro del Acuerdo Nacional, ha Elaborado el Proyecto Educativo Nacional al 2021 (PEN): *La Educación que*

*queremos para el Perú*, donde se analiza la realidad educativa peruana y considera que:

“el aprendizaje se encuentra confinado a prácticas rutinarias y mecánicas que privan a niños y niñas y jóvenes de lograr realmente las competencias que requieren de manera efectiva, creativa y crítica. Tal vez no exista expresión más emblemática de esta situación que el fracaso en el aprendizaje de la lectura y la escritura, especialmente grave entre la población rural y bilingüe, víctimas de una suerte de apartheid educativo” (p. 32).

Esta situación en la que se encuentra la educación peruana se debe a una serie de factores como la expansión de la educación que no ha cumplido su promesa de universalidad y calidad, porque el slogan era *Una educación de calidad para todos*, la escasez de recursos, manejo ineficiente del presupuesto, la desmotivación de los docentes, las políticas educativas inconclusas, el abandono de la formación de ciudadanos y la corrupción. Mientras que una minoría accede a las instituciones educativas de primer nivel que ofrecen una educación de calidad en óptimas condiciones. Esto genera más desigualdad entre los peruanos. Realidad demostrada en los resultados de las pruebas nacionales e internacionales.

El Proyecto Educativo Nacional plantea metas que demanda una solución integral en un proceso de largo plazo. El segundo objetivo estratégico dice: “Estudiantes e instituciones que logran aprendizajes pertinentes y de calidad” ... se espera como resultado entre otros, “definir estándares nacionales de aprendizajes prioritarios y evaluados regularmente.....en los siguientes ámbitos de aprendizaje: La comunicación- incluyendo la lectura comprensiva y la expresión escrita...” para asegurar a los escolares el acceso a una educación de calidad que les permitan lograr mejores aprendizajes comparables internacionalmente. (pp. 66, 72, 73).

La siguiente medida fue declarar la *emergencia educativa* que tiene como objetivo estratégico elevar la calidad de la educación básica a través de estrategias pedagógicas como la comprensión lectora, entre otras. Generalizar el *plan lector* en todos los niveles educativos a fin de fomentar, incitar y promover en los estudiantes el gusto por la lectura a partir de situaciones creativas, lúdicas y placenteras con el propósito de desarrollar hábitos lectores y desarrollar las capacidades para la comprensión de textos. Realizar la *movilización nacional por la comprensión lectora*

con el propósito de desarrollar la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes de segundo, tercero y cuarto grados de educación secundaria de las instituciones educativas de gestión pública. Se articula con el plan lector. Y de manera más específica el *Programa Estratégico de Logros de Aprendizaje (PELA)* para el tercer ciclo de educación que involucra al nivel inicial con niños y niñas de 5 años y en educación primaria con 1º y 2º grados.

Después de dos años de tránsito escolar de estos estudiantes, es necesario saber si hay mejoras en los niveles de logro, específicamente en comprensión lectora, es por ello que realizar esta investigación permite obtener resultados reales de los estudiantes que concluyen el cuarto ciclo educativo teniendo en cuenta la ubicación de las instituciones educativas donde estudian, el sexo y edad de los estudiantes de la Red Educativa N° 9 del Callao.

Los resultados de esta investigación deben constituir una herramienta más para tomar decisiones de política educativa en diversos niveles en la Región Callao. Es decir ofrecer insumos para políticas de focalización de recursos y acciones, para políticas de carácter curricular y pedagógico (por ejemplo, elaborar un plan regional de comprensión lectora que incluya diseño de materiales educativos, capacitaciones y acompañamiento a docentes, entre otros), así como para el establecimiento de metas para la mejora a corto, mediano y largo plazo.

También son de mucha utilidad para ofrecer a la comunidad educativa en su conjunto información que propicie acciones de mejora, especialmente ofrecer a docentes y directivos un insumo importante para la reflexión pedagógica. Servir de apoyo a otros investigadores en el mismo campo de acción de la variable a investigar

### *Marco teórico*

Se ha realizado la revisión de la literatura de autores representativos para definir la lectura, la comprensión lectora, sus niveles, los procesos, las condiciones, las estrategias, los factores y la evaluación de la comprensión lectora.

#### *Concepto de lectura.*

Sastrías (1997), refiere que leer tiene su origen en el verbo latino *legere* que quiere decir recoger, cosechar, adquirir un fruto. Leer es una actividad compleja porque supone la asimilación de varios sistemas de símbolos: el de la grafía, el de la palabra y de los contenidos.

El concepto de lectura ha ido cambiando a través del tiempo. Es así que Solé (2001), nos habla sobre la evolución del concepto de lectura. En los siglos XVI y XVII en occidente la lectura era una actividad vinculada a la religiosidad, por lo que leer era declamar de manera clara, precisa y correcta en los actos litúrgicos. Se decía también que leer en exceso traía consecuencias físicas como fiebre, resfriados entre otros, por lo que no debía leerse estando de pie o después de comer. Se recomendaba, para leer, lavarse la cara y pasear al aire libre. Seguramente porque creían que necesitaba mucha ventilación. Parece gracioso, pero está registrado en un panfleto publicado en 1795 por J.C. Heinzmann (p.194).

El Centro de Excelencia para la Capacitación de Maestros (CECM)(2005), nos recuerda que la mayoría de nosotros hemos aprendido a leer con los métodos fonético y silábico en el que iniciábamos a leer las letras por lo que era obligatorio aprenderse de memoria el abecedario, luego ir formando sílabas y palabras, frases, oraciones y párrafos. Era tan abstracto, tan difícil, pero se lograba leer, aunque no aprendimos a disfrutar la lectura, ni adquirir el hábito de la lectura. Pero, desde hace más de una década, se está dando un proceso de renovación pedagógica tomando en cuenta planteamientos pedagógicos, psicológicos, sociales de la lectura.

Hoy en día, el concepto de lectura es mucho más científico. Es así que mencionamos a autores destacados que nos dan su concepción.

La educadora chilena Condemarín (2005), afirma que “La lectura es, fundamentalmente, el proceso de comprender el significado del lenguaje escrito”. Para

aquellas personas que disfrutan de la lectura, constituye una experiencia gozosa; les permite conocer autores y personajes literarios, y apropiarse de los sucesos, acontecimientos producidos en otros tiempos y lugares o en un tiempo futuro. Vista así, la lectura, es el logro académico más importante en la vida de los estudiantes que se produce de la combinación de 28 letras del alfabeto que se articulan entre sí, de manera casi infinita (p.1).

Cassany, Luna y Sanz (2007), también afirman que la lectura es uno de los aprendizajes más importantes que proporciona la escolarización.... La lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona” (p.193)

Por otro lado el catedrático y escritor peruano Sánchez (2008), conceptualiza que la lectura es un proceso dinámico, continuo y diferenciado en donde interactúan el lector con el texto y el contexto. Es dinámico porque interactúa el lector con el texto, se dice que es continuo porque esta interacción es durante todo el proceso de la lectura y diferenciado porque durante la lectura realiza diversos procesos de internalización.

En el Proyecto de Mejoramiento de la Educación Básica : PROMEB- Piura (2008), sostiene que la lectura es “un proceso activo de construcción significativa, de coordinación de informaciones de distinta naturaleza en donde intervienen el lector, texto y contexto” (p.15), basado en el enfoque comunicativo textual, lo mismo que propone el Diseño Curricular Básico. Este enfoque corresponde a teorías como las de Piaget, Ausbel, Vigostsky y otros. El enfoque es comunicativo porque se aprende a leer y escribir en situaciones de comunicación real. Los niños reconocen que la función fundamental del lenguaje es establecer comunicación, es intercambiar y compartir ideas, saberes, sentimientos y experiencias en situaciones auténticas y por necesidad real. Es textual porque el lenguaje escrito está constituido por textos que responden a diversas situaciones de comunicación.

Para determinar si la forma de trabajo en el aula corresponde al enfoque comunicativo textual debe reunir las siguientes condiciones:

- Las actividades de aprendizaje deben recrear situaciones reales o verosímiles de comunicación, donde los niños vivencien el proceso comunicativo como el correo escolar, la noticia del día, leer para informarse.

- Estas actividades deben desarrollarse con textos completos como canciones, cuentos, historias y no con letras, sílabas, palabras o frases aisladas.
- Se debe tomar en cuenta textos reales y variados como narrativos, informativos, científicos, recreativos, etc.
- Las actividades de aprendizaje permiten desarrollar las cuatro habilidades de la comunicación: hablar, escuchar, leer y escribir.

De igual modo, en este mismo libro se sugiere que debe generarse las condiciones básicas para formar estudiantes lectores a través de estrategias como:

- Letrar el ambiente. Desde el primer día de clases, los niños deben incorporarse a un ambiente letrado, es decir un aula con carteles de bienvenida, de asistencia, de cumpleaños, avisos, símbolos, espacios o sectores implementados, de tal manera que se muestre un ambiente agradable, acogedor y funcional y motivador.
- Organizar la biblioteca del aula. Considerando que el aula es el lugar donde los niños y las niñas tienen la posibilidad de descubrir, explorar y leer. Contar con una biblioteca organizada es de suma importancia. Implementar con variado material bibliográfico que incluya libros, revistas, etiquetas, afiches, volantes, catálogos, revistas, periódicos, fichas, diccionarios, enciclopedias, CDs, DVDs,; que deben estar dispuestos de manera clasificada, ordenada, fichada o codificada y registrada en un cuaderno o inventariada de tal manera que sea fácil el uso y la verificación de la existencia de los materiales por parte de los estudiantes. Asimismo es importante contar con un cuaderno o registro de préstamos. Por otro lado debe destinarse un tiempo para realizar el mantenimiento de estos materiales con la participación de todos los estudiantes.

Por otro lado, Esquivel (2009), menciona que “la lectura es el arte de convertir las palabras escritas en imágenes claras y precisas; es una diversión que nos llena de gozo con ideas capaces de conmover, impresionar o cautivar” (p.10). Con lo que quiere decir que el lector que está adecuadamente motivado para la lectura,

encontrará un mundo maravilloso capaz de producirle emociones, es decir podrá comprenderlo fácilmente y realizar inferencias y críticas. Este mismo autor dice que la lectura “es una recurso educativo que despierta y desarrolla el intelecto”. Porque es un medio eficaz del que se vale la sociedad para inculcar cultura, adquirir valores, ser crítico; brinda conocimientos, ayuda a mejorar la expresión oral y escrita. Entonces el lector potencia su seguridad personal y su autoestima. Está en condiciones de leer una diversidad de textos: fábulas, narraciones, fábulas, publicaciones científicas, etc. y producir escritos de acuerdo a su edad y grado de estudios. Sobre el particular es preciso señalar que si el lector disfruta de la lectura, comprendiendo, analizando e infiriendo, tendrá una amplia cultura.

Helfer (2006), en la Guía para el Desarrollo de las Capacidades Comunicativas, conceptualiza que “La lectura es un vehículo indispensable para ponerse en contacto con el mundo, con otras realidades, con el pasado, con el modo de ver las cosas en otros contextos, pues como no todo lo podemos ver y comprobar por nosotros mismos, gran parte de información nos llega por escrito (periódicos, revistas libros, Internet)” (p 26). Desarrollada de manera continua ayuda al desarrollo de otras capacidades como la atención, la concentración, la organización de ideas, mejorar el vocabulario y tener mejor desenvolvimiento. Coincide con el anterior autor.

Condemarín (ob.cit.), explica la importancia de la lectura para los estudiantes:

La lectura es el principal medio de desarrollo del lenguaje. Su práctica, permite acumular un vocabulario que servirá para su futura capacidad de expresión y comprensión del mundo.

La lectura es un factor determinante del éxito o fracaso escolar. A medida de que el estudiante va convirtiéndose en lector independiente, la lectura se convierte en la principal fuente de información que le permite elevar sus aprendizajes.

La lectura expande la memoria humana. La oralidad nos permite retener información en la memoria de largo plazo, lo que evocamos en diversas situaciones reflexivas o comunicativas. Pero, la escritura permite ampliar aun más la memoria humana debido a que a través de ella podemos conocer información de tipo científico, literario, histórico, filosófico, etc. Vincular nuestros conocimientos previos con los nuevos conocimientos y analizar, reflexionar, concluir.

La lectura moviliza activamente la imaginación creadora. Al leer comprensivamente, va creando sus propias imágenes visuales de los personajes, de los escenarios, de los sucesos; que luego puede recrearlos de acuerdo a su creatividad.

La lectura estimula la producción de textos. La lectura y la escritura son procesos interactivos que están mutuamente conectadas. En la medida de que el lector tenga una amplia experiencia de lectura tendrá una mejor producción de textos.

Concluye que la lectura activa y afina las emociones y la afectividad. Sobre todo los textos literarios constituyen una fuente que estimula las emociones y sentimientos.

Por otro lado, Sastrías (ob.cit), considera importante tomar en cuenta los factores que influyen en la lectura. Ella ordena estos factores en tres grupos o campos de estudio:

Las orientaciones de la lectura. Es decir, los fundamentos en los que se apoya la lectura para una orientación específica. Quiere decir, se refiere a los factores determinantes de los intereses y necesidades de lectura en una comunidad o población, que está en función a la cultura y la sociedad.

Los niveles de la lectura. Se refiere a la calidad de la lectura que se realiza y el grado de profundidad con que se le aborda.

El comportamiento lector. En función a las características y propuestas individuales de cada persona, que están condicionados a los factores exógenos (estímulos provenientes del medio que nos rodea), los factores relacionados con la propia formación educativa. La educación es el factor más directo que determina los niveles de comprensión lectora, y los factores endógenos (relativos al propio desarrollo interno de las personas)

#### *Concepto de comprensión lectora.*

Respecto a la comprensión lectora, existen una serie de definiciones, es así que se han tomado a autores destacados.

La educadora chilena Condemarín (1997), define la comprensión lectora “como la capacidad para extraer el sentido de un texto escrito” (p.99 ), dicha capacidad no solo depende del lector sino que también del texto. Que si se presenta demasiado abstracto, extenso, con excesivas palabras desconocidas o con estructuras gramaticales demasiado complejas podría desmotivar al lector. La comprensión lectora es una interpretación significativa y personal de los símbolos verbales impresos que realiza el lector haciendo uso de diversas estrategias como ejercitar de manera permanente la lectura, repetir las lecturas, lecturas simultáneas, lecturas silenciosas, etc.

La comprensión, tal y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. La comprensión a la que el lector llega se deriva de sus experiencias previas acumuladas, y de las experiencias nuevas que entran en juego a medida que descodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

Por otro lado la pedagoga peruana Camargo (año) coincide con el planteamiento de Condemarín y sostiene además que:

Saber leer es procesar información, aplicando estrategias de pensamientos, antes, durante y después de la lectura. Comprender es construir significado que resulta de conectar sus conocimientos previos con la información del texto que está leyendo. Y para construir significado, el lector interactúa activamente con el texto y el contexto (incluyendo el propósito de la lectura). Para comprender, el lector usa un repertorio de estrategias y controla su uso para poder interpretar el significado. Mientras usa una estrategia, el lector reflexiona en lo que ha leído, piensa en lo que va a leer y sabe cuándo continuar con la lectura. (p.4).

Alliende, Condemarín y Milicic (1991), refieren que la comprensión lectora en su aceptación más restringida es “la captación del sentido manifiesto, explícito o literal de un determinado texto escrito”(p.18). En el extremo opuesto, frente a una concepción amplia comprender un texto escrito se vincula y determina con la particular visión del mundo o las experiencias previas que tiene el lector.

Por otro lado, Hernández y Quintero, citadas por Rimari, (Módulo I) (ob.cit), definen que la comprensión lectora es “un proceso interactivo entre el escritor y el

lector a través del cual el lector interpreta y construye su significado” (p.12). Del mismo modo plantea que el significado se encuentra influido por el lector, el texto y los factores contextuales.

Pinzás (2008), define que la comprensión lectora “es un proceso de interacción con el texto” (p.9). El lector se involucra en un proceso de integración de información, es decir integra sus experiencias y conocimientos previos con la información que aporta el texto haciendo uso de sus estrategias lectoras.

Como vemos, el concepto de comprensión lectora ha sufrido una serie de adaptaciones a medida de que los investigadores han profundizado sus estudios que los han plasmado en diferentes modelos y procesos de comprensión lectora. Es así que en los años 60 y 70 se postulaba que la comprensión era el resultado de la decodificación del texto. Hoy en día este concepto ha cambiando porque se considera como la aplicación específica de destrezas, de procedimientos y estrategias cognitivas.

En el Diseño Curricular Nacional (DCN) (2005), con respecto a la comprensión lectora, en el nivel inicial afirma que “los niños desde los primeros contactos con imágenes y materiales escritos, aprenden a construir ideas, hipótesis o anticipaciones sobre su significado antes de haberlos leído o escuchado leer” (p.97). Estas anticipaciones se generan a partir de indicios o pistas que los niños encuentran en el texto. Es decir cada niño o niña construye sus significados a partir de sus encuentros e interacciones con el mundo de imágenes e ideas contenidos en diferentes textos de su entorno.

Mientras que en el Diseño Curricular Nacional (DCN) (2009), dice que “leer siempre es comprender lo que se lee y no se trata de deletrear sin entender qué dice el texto (p.138). De tal manera que cada niño va elaborando el significado de lo que va leyendo a partir de sus encuentros con imágenes e ideas contenidos en su entorno.

En la fundamentación del Área de Comunicación Integral del nivel de educación primaria del DCN (2005), dice: “Leer es mucho más que descifrar, leer es comprender un texto, es poder establecer comunicación con él, para preguntar y hallar respuestas, procesar, analizar, deducir, construir significados desde las experiencias previas” (p.116) y de su relación con el contexto. Esto se puede lograr si la escuela proporciona oportunidades de interactuar con diversos tipos de textos, además de los literarios, con aquellos que son de uso funcional o social para que disfruten y

reconozcan la importancia de la lectura en el quehacer diario. Ya en el IV Ciclo se enfatiza en el desarrollo de capacidades comunicativas para la discriminación de ideas importantes, inferir a partir de datos con el aporte de sus experiencias. Es importante que los niños aprendan a realizar la comprensión literal, inferencial y criterial en un proceso gradual.

Para el mismo nivel educativo, en el DCN (2009) se plantea que:

El estudiante construya significados personales del texto a partir de sus experiencias previas como lector y de su relación con el contexto, utilizando en forma consciente diversas estrategias durante el proceso de lectura. La comprensión de textos requiere abordar el proceso lector (percepción, objetivos de lectura, formulación y verificación de hipótesis), incluidos los niveles de comprensión; la lectura oral y silenciosa, la lectura autónoma y placentera, además de la lectura crítica, con relación a la comprensión de los valores inherentes del texto (p.168).

Se inserta además el proceso lector de manera genérica, los tipos y clases de lectura a los cuales los estudiantes deben acceder para desarrollar la comprensión lectora.

#### *Proceso de la comprensión lectora.*

La lectura requiere de un soporte que son los conocimientos previos que es considerado como el andamiaje que está almacenado en la memoria a largo plazo. El sujeto recupera cuando lee gracias a sus propios recursos y estrategias y va relacionando con el texto, interpreta el mensaje y la intencionalidad del autor y construye su propia comprensión. Es decir, para comprender lo que se lee se requiere de dos factores importantes: sus propios procesos cognitivos desarrollados (la recuperación de la información expuesta en el texto, la organización del texto mediante la clasificación y síntesis, la inferencia que implica conjeturas e hipótesis planteadas a partir del texto y la emisión de juicios de valor) y los conocimientos previos. También están los otros factores condicionantes como el texto, su estructura, su extensión, el tipo de lectura, el tema, etc. (Navarro, 2006).

Por otro lado Rimari, Consultor del Ministerio de Educación del Perú, (Módulo I) (ob.cit) sostiene que “*el proceso de la lectura debe asegurar que el lector comprenda el texto y que pueda ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo del texto lo*

*que le interesa” (p.9).* Para ello la lectura debe ser individual según sus propias estrategias que le permita detenerse, releer, subrayar, relacionar con sus conocimientos previos, plantearse preguntas cuando el lector crea conveniente.

En la misma publicación, Solé, citado por Rimari, dice que el proceso de la lectura pasa por subprocesos: antes, durante y después de la lectura.

Antes de la lectura: ¿para qué voy a leer? (Determinar los objetivos de la lectura), ¿Qué sé de este texto? (activar los conocimientos previos), ¿qué me dice su estructura? (formular hipótesis y hacer predicciones).

Durante la lectura: formular hipótesis y hacer predicciones, aclarar dudas, releer las partes confusas, crear imágenes mentales, entre otras.

Después de la lectura: hacer resúmenes, responder preguntas, recontar.

#### *Los niveles de la comprensión lectora.*

Los niveles de comprensión lectora son los diferentes grados de complejidad en las preguntas que se formulan, plantean o contestan al abordar un texto considerando las características del mismo.

Existen diversos modelos que explican la comprensión lectora, todos ellos coinciden en considerar que se trata de un proceso multinivel, es decir, el texto debe ser analizado en varios niveles.

Al respecto Pinzás (2007), afirma que la comprensión lectora implica dos niveles de comprensión: comprensión literal y comprensión inferencial.

*Comprensión literal;* también llamada comprensión centrada en el texto, significa entender la información que el texto presenta explícitamente, es decir se trata de entender lo que el texto dice y recordarlo con precisión. Se trata de un nivel de lectura elemental en el que el lector es capaz de seguir paso a paso, el desarrollo del texto. Se recupera la información explícita, la repetición de las ideas principales, los detalles y las secuencias de los acontecimientos. Es propio de los niños que cursan los primeros años de escolaridad; la exploración de este nivel de comprensión será con preguntas literales con interrogadores como: Qué?, Quién?,Cuál?, Cómo?, Dónde?,

Cuándo?, Con quién?, Con qué?,etc. El estudiante debe responder estas preguntas a partir de lo que el texto dice.

Pinzás dice (2008), que “La comprensión literal es necesaria tanto cuando se leen textos narrativos (que relatan) y poéticos, como cuando se leen textos informativos o expositivos (que ofrecen información, datos o descripciones objetivas)”

Es así que en cada texto o pasaje hay contenidos literales muy importantes para entenderlos, hay contenidos secundarios que los apoyan y hay otros que no son tan importantes porque no afectan el contenido del texto. Este tipo de comprensión es el primer paso o nivel hacia la comprensión inferencial.

*La comprensión inferencial o interpretativa;* se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto. Es un nivel de entendimiento que va más allá de lo que aparece dicho en forma explícita en el texto. Cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de relaciones o contenidos implícitos. es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector, el texto y sus saberes previos.

Es un nivel más alto de comprensión exige que el lector reconstruya el significado de la lectura relacionándolo con sus vivencias o experiencias personales y el conocimiento previo que se tenga respecto al tema, objeto de la lectura, de acuerdo a ello plantea ciertas hipótesis o inferencias. Busca reconstruir el significado el texto. Deduce el propósito del texto, reconoce el tema y la idea principal.

Catalá, Molina y otros (2001), incorporan además los siguientes niveles:

*Reorganizativo*, que consiste en la reorganización de la información recibida sintetizándola, esquematizándola o resumiéndola, consolidando o reordenando así las ideas a partir de la información que se va obteniendo a fin de hacer una síntesis comprensiva de la misma.

*Crítico o profundo*, que es una información de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias. Así pues, un buen lector tiene que deducir, expresar opiniones y emitir juicios.

Al respecto, Rimari, en el Módulo II Estrategias para la lectura, agrega que en este nivel de comprensión, el lector después de la lectura, confronta el significado del texto

con sus saberes y experiencias, luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee. Evalúa el contenido del texto. Puede llevarse en un nivel más avanzado a determinar las intenciones del autor del texto, lo que demanda un procesamiento cognitivo más profundo de la información.

En el Perú, el Ministerio de Educación denomina a los distintos tipos de comprensión como niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica. Esta forma de presentar el desarrollo de la comprensión en los estudiantes, deja de lado, en la propuesta de Mercer (1983), el nivel más alto de la comprensión: *la comprensión apreciativa* que es considerada la dimensión superior de la lectura. Es el grado en que el lector ha sido impactado por el contenido, los personajes, el estilo del autor, etc. Determinándose el nivel de comunicación establecido entre el autor y el lector. Se considera propia de lectores consumados de obras literarias.

Todos estos tipos de niveles de comprensión lectora se dan en distintas edades de desarrollo psicológico y en distintos grados de instrucción.

Por otro lado, El profesor Sánchez (2008), clasifica los niveles de la comprensión lectora en:

*Literalidad.* Recoge formas y contenidos explícitos de los textos.

*Organización.* Ordena elementos y vinculaciones que se dan en el texto.

*Retención.* Capacidad de captar y almacenar los contenidos del texto.

*Inferencia.* Descubre aspectos implícitos en el texto.

*Interpretación.* Reordena en un nuevo enfoque los contenidos del texto.

*Valoración.* Formula juicios basándose en la experiencia y valores.

*Creación.* Planteamiento con ideas propias integrando las ideas que ofrece el texto a situaciones parecidas de la realidad.

Navarro (2006), cita y describe cada uno de los niveles propuestos por Sánchez y además agrega indicadores para cada nivel. Plantea que estos niveles se van desarrollando en forma espiral.

Rimari ( Módulo II) (ob.cit.), coincide con la propuesta del Ministerio de Educación y plantea que los niveles propuestos por Sánchez Lihón están incorporados en estos tres niveles: nivel literal, nivel inferencial y nivel criterial .

La definición que da Rimari de estos niveles de comprensión lectora, es la misma que dan todos los autores citados. Incluye que en el nivel literal intervienen procesos cognitivos básicos o elementales como: identificar personajes, tiempo, lugar; reconocer ideas principales en cada párrafo; señalar o identificar secuencias; discriminar las causas, las razones explícitas de un hecho o un suceso.

Por otro lado dice que el objetivo del nivel inferencial es elaborar conclusiones. “Es este nivel intervienen procesos cognitivos de mayor complejidad como la organización, es decir el lector organiza la información en resúmenes, en cuadros, en mapas mentales; la discriminación, que le permite discriminar la información más importante o relevante; la interpretación, la síntesis, la abstracción, la predicción, entre otros. Según este autor, las inferencias son el alma del proceso de comprensión.

Mientras tanto, Mercer, citado por Rimari, (Módulo I) plantea que cuando los niños están aprendiendo a leer y desarrollándose como lectores, se mueven a lo largo de cinco etapas o estadios:

*Estadio cero (de 0 a 6 años de edad).* El niño adquiere las experiencias, el lenguaje oral, los conceptos y el vocabulario que necesitará más adelante cuando ingrese al aprendizaje formal de la lectura y escritura. Se familiariza con el lenguaje escrito, de manera gradual y no sistemática. Adquiere la conciencia fonológica.

*Estadio 1 :* Etapa inicial de la lectura (1º y 2º grado) Se produce la llamada “ruptura del código”, por parte del estudiante, que comprende y aprende las relaciones entre los sonidos del lenguaje oral y los símbolos del lenguaje escrito o fonemas y grafemas, y adquiere los *procesos básicos* para el reconocimiento de palabras. Los niños pueden pasar por un período en el que leen con lentitud y palabra por palabra; otros exhiben dificultades con la lectura inicial, en gran parte debidas a un pobre desarrollo de sus habilidades fonológicas.

Es la etapa de adquisición de la lectura. La comprensión lectora debe empezar antes de que el niño sepa leer, desde el pre-escolar, mucho antes de aprender a reconocer palabras, a través de la interpretación de láminas y de cuentos que se les lee.

*Estadio 2:* La consolidación y la fluidez (2º, 3º y 4º grado). Los niños continúan su aprendizaje, consolidando el reconocimiento de palabras y la velocidad de la

decodificación. En este estadio se encaminan hacia la lectura automática mediante la práctica intensiva de la lectura en el aula y en el hogar.

*Estadio 3:* Leer para aprender (4º, 5º de primaria hasta 2º y 3º secundaria) el educando ya no está concentrado en aprender a leer, sino que lee para aprender, para adquirir información y conocimientos y para experimentar sensaciones y sentimientos.

*Estadio 4:* (4º y 5º secundaria) El estudiante se da cuenta que un texto es una realidad que puede ser interpretada desde varios puntos de vista.

*Estadio 5:* De la construcción y la reconstrucción (realizan los estudiantes universitarios y adultos).

Alliende, Condemarín y Milicic (ob.cit.), explican que la comprensión lectora pasa por el desarrollo de una serie de habilidades que se van desarrollando de manera progresiva. Es así que estructuraron la prueba de complejidad lingüística progresiva para medir la capacidad de lectura en 8 niveles de lectura que corresponde a la escolaridad desde el 1º grado de primaria al 2º año de secundaria.

*Primer nivel.* En este nivel los niños dominan dos habilidades específicas:

- Ser capaces de unir una palabra escrita con la ilustración que la representa. Nos permite comprobar si el niño es capaz de reconocer palabras escritas aisladas.
- Correlacionar una oración o frase con la ilustración que la representa. Se comprueba si el niño es capaz de traducir a su lenguaje habitual lo expresado por una oración o frase escrita, muy simple, concreta y conocida.

*Segundo nivel.* Supone tres habilidades específicas:

- Leer oraciones incompletas y seleccionar una o varias palabras que las completen adecuadamente.
- Leer una oración y reconocer las afirmaciones que contiene
- Leer un párrafo o texto simple y reconocer las afirmaciones que contiene.

Las dos primeras habilidades corresponden a la comprensión de oraciones o frases escritas aisladas sin ilustraciones, Con ayuda de instrucciones orales el niño

tiene que demostrar el dominio de la lectura, relacionando diversos elementos del lenguaje escrito.

La tercera habilidad introduce a los niños al texto simple. El niño se enfrenta a un conjunto de oraciones relacionadas entre sí. El niño debe ser capaz de relacionar afirmaciones escritas con los sujetos o circunstancias que aparecen en el texto.

*Tercer nivel.* En este nivel se comprueba el dominio de tres habilidades:

- Interpretar el sentido de una oración o frase leída, señalando otra oración o frase de sentido equivalente. Es decir, el estudiante debe demostrar que es capaz de entender frases y oraciones aisladas levemente complejas o expresiones cuyo sentido no se deduce del mero conocimiento de las palabras que contienen.
- Obedecer instrucciones escritas que indiquen diferentes modos de trabajar un texto. Comprensión de un conjunto de afirmaciones en torno a una situación que implica además la capacidad de vincular el texto escrito con acciones habituales dentro de la vida escolar.
- Leer descripciones y narraciones simples y demostrar que se entienden las afirmaciones que contienen. Introduce a los estudiantes en comprensión de textos con variedad de personajes y situaciones. Implica no solo entender cada una de las afirmaciones, sino también el sentido general del mismo.

*Cuarto nivel.* En este nivel, el estudiante debe haber desarrollado las siguientes habilidades:

- Adecuada interpretación de elementos deícticos y anafóricos.
- Globalización de las informaciones proporcionadas.
- Distinción entre hechos y opiniones.
- Categorización simple de objetos y personas.
- Establecimiento de relaciones de causa efecto entre los hechos mencionados.

En términos generales, un niño domina este nivel cuando demuestra que es capaz de entender, en su conjunto, un texto narrativo o descriptivo simplemente estructurado en el que primen los sujetos individuales y los elementos concretos.

El desarrollo de los siguientes niveles: 5, 6, 7 y 8 comprueban el desarrollo de habilidades progresivamente más complejas, con textos cada vez más complejos.

### *Estrategias de comprensión lectora.*

Es importante definir ¿qué son las estrategias lectoras?. Solé (1998), define que las estrategias de comprensión lectora “son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (p.5). Por lo tanto se debe tomar en consideración tres condiciones:

La claridad y coherencia del contenido de los textos.

Conocimientos previos pertinentes para el contenido del texto que le permita elaborar interpretaciones.

Estrategias que utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee.

El Centro de Excelencia para la Capacitación de Maestros (CECM) (2008), plantea que Para realizar una adecuada comprensión lectora, es necesario que el lector utilice una serie de estrategias y habilidades de lectura.

Según esta organización, las estrategias de lectura son procedimientos que necesitan ser aprendidos, es decir, necesitan ser construidos por cada niño y niña, de manera conjunta y con nuestro apoyo. Esto permite que niños y niñas se formen como lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy distinta índole... Hacer lectores autónomos significa también hacer lectores capaces de aprender a partir de los textos. Para ello, quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos.

Algunos estudiantes logran apropiarse de las estrategias de comprensión simplemente a partir de ponerlas en práctica con apoyo del docente o, sencillamente las descubren por sí mismos como producto de realizar frecuentes lecturas. Sin embargo, pueden ser de mucha utilidad que niños y niñas sean expuestos a una

enseñanza sistemática de las estrategias de comprensión. Veamos en qué consiste ésta.

Las estrategias de la comprensión lectora que nos plantea el CECM se organizan en antes, durante y después de la lectura:

*Antes de la lectura:*

*Definir explícitamente el propósito de la lectura.* Nuestros alumnos necesitan saber que siempre se lee con un motivo o propósito determinado: averiguar un dato, entretenernos, recordar lo que tenemos que hacer, etc. Los propósitos que impulsan a un lector a realizar una determinada lectura, lo ubican de diferente manera frente al texto que va a leer.....aunque el contenido de un texto permanezca invariable, es posible que dos lectores, movidos por finalidades diferentes, extraigan de él distinta información.

Al principio seremos nosotros quienes señalaremos el propósito de la lectura a realizar. Poco a poco iremos transfiriendo la responsabilidad de identificar el propósito de la lectura a los propios alumnos. Para ello, asumiremos como práctica habitual, antes de la actividad de lectura propiamente dicha, la formulación de preguntas orientadoras. Si se va a leer con el propósito de buscar información, podremos ayudar a niños y niñas a recordar qué información estamos buscando. ¿Para qué vamos a leer este texto? ¿Sobre qué queremos saber más?, ¿cómo podemos buscar esa información?

*Activar los conocimientos previos.* El lector hace presente lo que ya sabe acerca del tema que trata el texto que va a leer. Por ello es necesario que el profesor le explique que es necesario recordar todo lo que sabemos sobre el tema a fin de que podamos comprender mejor el texto, hará preguntas para ir explorando sus saberes previos, de esta manera los niños se irán acostumbrando a prepararse para establecer conexiones entre sus conocimientos previos y la nueva información que va a recibir.

*Predecir lo que dice el texto, formular hipótesis* (también es una estrategia a realizar durante la lectura). Antes de realizar la lectura, el lector debe realizar anticipaciones o predicciones acerca de lo que encontrará en el libro, a partir de elementos como la portada del texto, el título, las ilustraciones y otros; Debe darle una mirada general lo que ayudará a darse cuenta de lo que ocurrirá en la lectura.

*Durante la lectura:*

*Formular hipótesis* (también se habrá realizado antes) formulando preguntas . Es importante que los niños aprendan a formular preguntas e interrogarse a sí mismos en el momento de leer un texto en función a los propósitos de la lectura, recordando hechos principales, acciones de los personajes, prediciendo lo que irá a suceder después.

*Aclarar el texto.* Seguramente durante la lectura se encontrarán palabras o frases que nos obstaculice el proceso de la lectura. Se utiliza una serie de estrategias entre las que podemos seleccionar algunas de ellas como ignorar y continuar la lectura para buscar en el contexto de las oraciones anteriores y posteriores, pistas que ayuden a comprender el significado de lo que no se entiende; releer el párrafo. Por ello es fundamental trabajar el vocabulario, es decir, el dominio del vocabulario o léxico es una condición fundamental para la comprensión lectora, ya que el conocimiento de los significados de las palabras forma parte de los saberes previos.

Cuando el estudiante posea estrategias de comprensión lectora, cada vez tendrá mayor fluidez y comprensión lectora y será capaz de leer textos de mayor complejidad.

*Después de la lectura:*

Formular y responder preguntas (también durante la lectura).

Elaborar organizadores gráficos (también durante la lectura).

Hacer un resumen, redactar otros textos en base a lo aprendido.

En el año 2006, El Ministerio de Educación del Perú ha aprobado las normas para la organización y aplicación del Plan Lector en las instituciones educativas de Educación Básica Regular. En el que se define que:

El plan lector es un conjunto de estrategias para fomentar, incitar y promover en los niños y niñas el apego a los libros, el gusto por la lectura, a partir de situaciones creativas, lúdicas y placenteras, que despiertan el interés, la inventiva y la sensibilidad. Estas estrategias están orientadas a desarrollar en los niños y niñas una actitud positiva

en relación con la lectura que permita constituirla en una herramienta para el desarrollo de capacidades para la vida (p. 2).

El Plan Lector en Educación Primaria tiene dos propósitos fundamentales:

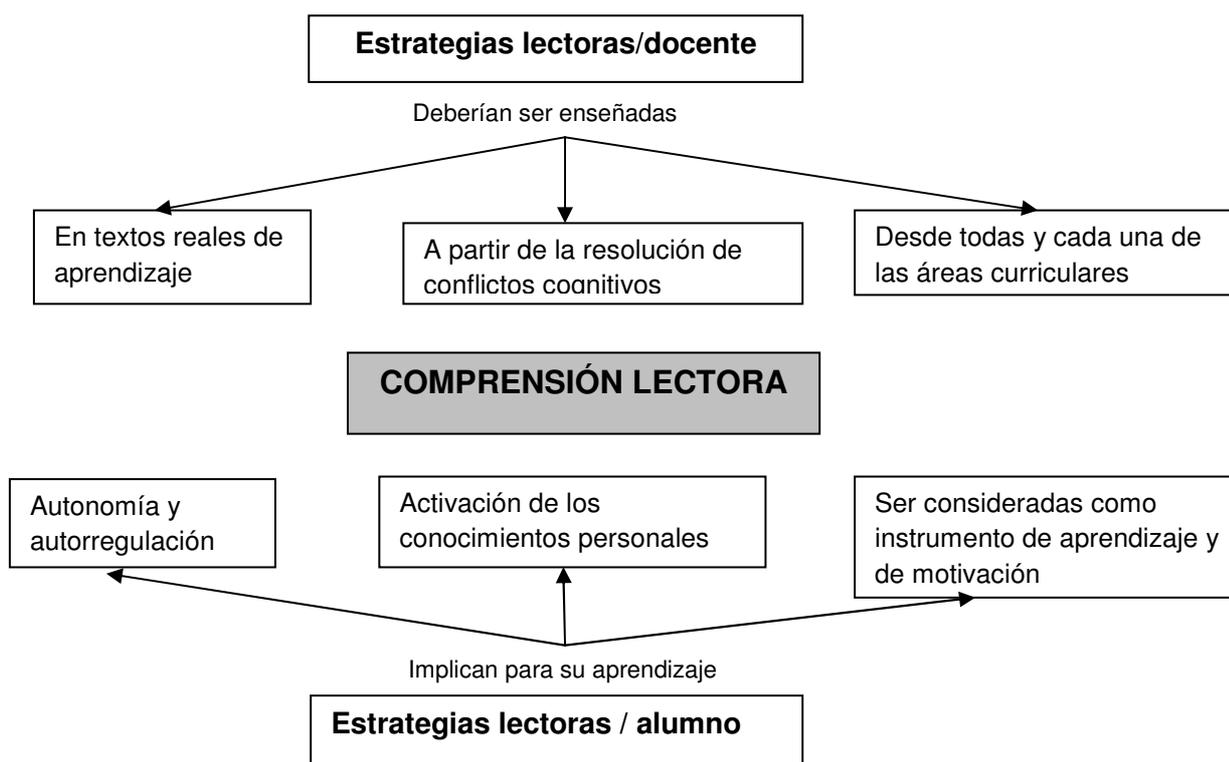
Desarrollar hábitos lectores. El niño o la niña se acercan a los textos de manera libre, considerando sus propios intereses y motivaciones lectoras. Y desarrollar las capacidades para la comprensión de diversos textos.

Rimari (Módulo II)(ob.cit.), cita a Laura Condori, Hilda Quintana, Daniel Levy y Juana Pinzás que proponen dos tipos de estrategias de comprensión lectora: Las estrategias cognitivas y metacognitivas.

Las estrategias cognitivas son acciones internas que realiza cada lector para procesar información y almacenar y recuperar estos datos cuando lo requiera.

Mientras que las estrategias metacognitivas, le permiten al lector tomar conciencia del proceso de comprensión a través de la reflexión sobre los diferentes momentos de la comprensión: planificación, supervisión y evaluación. La planificación implica preguntarse: ¿qué sabes sobre el tema de la lectura?; ¿qué objetivos te propones al leer este texto?; ¿cómo vas a realizar esta lectura?, ¿qué estrategias vas a usar?. Mientras que la supervisión es la comprobación del desarrollo de la comprensión: ¿Estás logrando los objetivos?, ¿Por qué te resultó difícil la comprensión?, ¿Qué hiciste para superar esta dificultad? Y la evaluación es el “balance final del proceso” (p.9). Por lo que debe preguntarse: ¿Cuánto se ha comprendido?, ¿te resultó efectiva las estrategias que utilizaste?

No es necesario programar actividades específicas para el aprendizaje de las estrategias de comprensión lectora, deben estar contextualizadas y relacionadas con las actividades de las demás áreas de aprendizaje. Sastrías (et al) propone que el dominio de la comprensión lectora requiere de estrategias lectoras para el docente y estrategias lectoras para el estudiante:



*Factores que intervienen en la comprensión lectora.*

Para la comprensión de textos intervienen una serie de factores que pueden obstaculizar u optimizar el proceso lector. Es así que Esquivel (ob cit.) clasifica los factores en factores endógenos y factores exógenos.

Los factores endógenos se subdividen en: fisiológicos que provienen del normal funcionamiento de nuestro organismo; y psicológicos que incluyen:

La atención. Es una cualidad mental que permite una lectura continua durante el proceso de lectura.

La imaginación. Permite que las ideas escritas adquieran una forma, una imagen mientras se produce la lectura.

La memoria. La capacidad mnémica (aptitud para evocar lo más importante del texto). La memoria evoca con rapidez y fluidez lo que la imaginación elaboró con intensidad.

La inteligencia. Le permite al lector transformar la información adquirida en una idea nueva y personal.

El razonamiento. Durante la lectura permite asumir una actitud crítica y objetiva.

La voluntad. Es la capacidad con el que el lector se mantiene en una lectura aunque sea de difícil comprensión.

Los factores exógenos son condiciones externas que influyen en el proceso lector.

Por otro lado, Sastrías. M. citado por Molina nos habla de los siguientes factores: El factor cultural, factor socioeconómico y el factor educativo.

*El Factor Cultural.* Toma en cuenta la concepción del mundo, del hombre y de la vida y hasta la relación con seres y cosas. Aquí se ponen de manifiesto los valores, las normas de conducta, la tradición y el ambiente en que se desenvuelve una persona. Dentro de este factor se ubica el concepto que una persona tiene acerca de la lectura y la situación del libro en la escala de valores de la misma.

*El Factor Socioeconómico.* En este punto se ubica la situación económica en la que se encuentra inmersa la persona, así como también el proyecto social de la comunidad en la que se desenvuelve. Se incluyen aquí el lugar de los medios masivos de comunicación y el tipo de influencia que ejerce según la ideología de dicha sociedad.

*El Factor Educativo.* La educación es el factor más directo e inmediato que determina el aprecio a la actividad y a los materiales de lectura, los niveles de comprensión lectora y la frecuencia en la utilización de los materiales de lectura (p.15).

*La comprensión lectora y el factor socioeconómico.*

La UMC, en el documento *Evaluar para mejorar* (2004), sostiene que los resultados de la Evaluación Nacional del 2001 pusieron en evidencia la existencia en nuestro sistema educativo de problemas importantes de *equidad y calidad* en los

logros de los estudiantes en Comunicación y Matemática, tanto en el nivel primario como secundario.

En términos de equidad, se observó que el sistema educativo no había logrado aún compensar las diferencias sociales, culturales y regionales que existen en nuestro país, de tal manera que los estudiantes provenientes de entornos con niveles de desarrollo socioeconómico más bajos fueron también los que mostraron resultados más bajos en los aprendizajes de las áreas centrales del currículo.

Es así que los estudiantes del sector privado mostraron resultados significativamente más altos que los estudiantes del sector público en todas las áreas y grados evaluados. Estas brechas son preocupantes, considerando que es la escuela pública la que atiende a aproximadamente el 90% de la población escolar de la primaria y al 70% de la de secundaria. Asimismo, es la escuela pública la que ofrece formación a la gran mayoría de estudiantes provenientes de los entornos socioeconómicos más desfavorecidos del país. Sin embargo, los problemas de equidad también se presentan entre los centros educativos públicos. Los centros educativos ubicados en entornos rurales obtuvieron resultados más bajos respecto de los centros ubicados en zonas urbanas.

No solo existe un problema de equidad; también existe un grave problema de calidad generalizado, en el sentido de que, incluso en las escuelas del sector privado, observamos que la mayoría de estudiantes no alcanza los niveles de desempeño esperados para el grado.

Concluye la UMC que al término de la educación primaria, aproximadamente un 9% y 7% de los estudiantes del país alcanzan los propósitos del grado en las áreas de Comunicación y Matemática, respectivamente.

Reimers y Jacobs (2008) al analizar los resultados de las evaluaciones internacionales como PISA, PIRLS donde los desempeños de los estudiantes latinoamericanos nos dan cuenta de bajos niveles de comprensión lectora con relación a sus iguales de otras partes del mundo. Dichas mediciones muestran importantes diferencias en los niveles de competencia de estudiantes que proceden de distintas condiciones socioeconómicas familiares y comunales o entre estudiantes que viven en zonas urbanas y rurales o de menor desarrollo social, indicando que las oportunidades que ofrece la escuela no son suficientes para compensar las ventajas que tienen aquellos estudiantes que proceden de mejores ambientes socioculturales.

Por otro lado, si la familia ofrece oportunidades al niño como la práctica de lecturas, intercambios orales, el niño tendrá más éxito en la escuela.

Otros autores no están de acuerdo con estas evaluaciones. Es así que Paz (2009), dice que los problemas de la comprensión lectora tiene que ver más con aspectos socioculturales, es decir, con maneras de ver el mundo, las categorías de construcción de las diferentes realidades, los modelos mentales y de contexto; que en una diversidad de investigaciones antropológicas, psicológicas y sociales se demuestra y que el Ministerio de Educación desconoce en todos los procesos de las denominadas *evaluaciones censales*. Es necesario tomar en cuenta la diversa y compleja realidad pluricultural, multilingüe y socioeconómico del país que son condicionantes que intervienen en los procesos lectores y que son condicionados por la experiencia sociocultural y de vida del Lector.

Por otro lado Jadue (2011), agrega que las características de los hogares de bajo nivel socioeconómico y cultural influyen adversamente en el desarrollo cognitivo y psicosocial de los niños, limitando así su experiencia cognitiva, requisito esencial para el aprendizaje escolar. Este es uno de los factores que puede explicar de manera parcial los bajos niveles de logro de aprendizaje de los alumnos procedentes de zonas pobres frente a sus pares de clase media al enfrentar la misma tarea escolar. Es importante que los niños adquieran experiencias que involucren estrategias de aprendizaje, para la adquisición de la lectura y la escritura.

Es así que el hacinamiento de los hogares pobres, produce tensiones intrafamiliares y afecta la concentración, la capacidad de retención. La falta de horarios, espacios y hábitos de lectura en la familia afectan la adquisición de habilidades necesarias para el éxito en la escuela. Por lo tanto los padres de bajo nivel socioeconómico utilizan estrategias poco efectivas para enseñar a sus hijos, aunque valoren la educación y deseen que ellos tengan un buen rendimiento en la escuela, la inadecuada interacción con sus niños provoca que la experiencia de algunos alumnos de bajo nivel socioeconómico con las demandas académicas sean extremadamente reducidas, lo que constituye un principal factor que afecta su capacidad para aprender.

La educadora González (2008), sostiene que la adquisición del hábito de la lectura, es el resultado de una serie de factores que interactúan en la creación de un ambiente propicio para la formación del niño lector. Y uno de los factores es la familia.

### *Evaluación de la comprensión lectora.*

Para definir la evaluación de la comprensión lectora es necesario revisar el concepto de evaluación. Es así que Reátegui,(2005), considera a la “*evaluación como un proceso de valoración en el que se obtiene información sobre las necesidades y logros de los alumnos para formarse un juicio de calificación razonada que posibilite una posterior toma de decisiones en la actividad educativa*”. Por lo que podemos ver que este proceso le permite al docente tener una idea general de la situación de lectura en el que encuentra el alumno.

La evaluación de la comprensión lectora constituye uno de los aspectos más desafiantes de la enseñanza aprendizaje de la lengua escrita. Los profesores tenemos que tener estrategias para realizar una adecuada y eficiente evaluación. Plantearnos qué es lo que queremos evaluar, para qué evaluar, cómo evaluar, a quienes evaluar, en qué momento y con qué instrumentos evaluar.

Antes de iniciar cualquier proceso de enseñanza/aprendizaje, específicamente de la lectura, debemos realizar una *evaluación diagnóstica* que nos permita ver en qué situación de aprendizaje se encuentran los estudiantes, es decir, cuáles son los conocimientos previos que tiene el estudiante en un momento determinado, en qué situación de lectura se encuentra y qué debemos realizar para continuar desarrollando el proceso de aprendizaje de manera coherente, sistemática y eficiente.

*La evaluación formativa* es un componente esencial, tiene como propósito ir regulando y orientando nuestras intervenciones durante el proceso enseñanza/aprendizaje para ir retroalimentando a los estudiantes en relación a sus propios logros y dificultades de aprendizaje. Una de las técnicas a utilizar es la observación continua y registrar los detalles significativos que nos permitan realizar intervenciones oportunas y eficientes.

*La evaluación sumativa.* Si hemos realizado de manera sistemática la evaluación diagnóstica y la evaluación formativa y contaremos con una cantidad importante de información significativa que nos permitirá hacer un balance de los logros de nuestros estudiantes, desde un momento determinado que consideramos punto de partida, hasta el momento en que nos corresponde emitir un juicio de valoración del aprendizaje de nuestros estudiantes. La evaluación sumativa nos permite realizar un balance que da cuenta de lo que el estudiante aprendió en un determinado tiempo.

Los instrumentos a utilizar son diversos y su aplicación está en función a los objetivos de evaluación que nos hayamos trazado.

La evaluación de la comprensión lectora puede realizarse desde tres tipos de situación lectora según Catalá (2001): lectura en voz alta, lectura silenciosa y lectura oral por parte del maestro (comprensión auditiva).

La lectura en voz alta aporta información sobre la descodificación. Permite evaluar la fluidez de la lectura, el vocabulario, la pronunciación de las palabras, uso de las pausas en las puntuaciones, etc. La lectura silenciosa permite al lector la concentración para procesar la información. La lectura oral por parte del maestro nos aporta información sobre la atención y concentración y procesamiento que hace la persona de lo que escucha.

Las últimas décadas se han enfatizado en la evaluación de la comprensión lectora, es así que en España se ha difundido las pruebas ACL de Gloria Catalá para evaluar de 1º a 6º de primaria.

Otra evaluación son las pruebas CLP formas paralela del 1º al 8º nivel. Estos niveles son representativos del progreso de la lectura que debe alcanzar un estudiante durante los 8 años de la Educación General Básica (Alliende, Codemarán y Milicic). Taylor desarrolló la técnica CLOZE, que caracteriza como herramienta para estimar la efectividad de la comunicación. La técnica consiste en elegir un texto, eliminar algunas palabras y sustituirlas por espacios en blancos. Los alumnos deben encontrar las palabras omitidas.

La valoración de la prueba se puede hacer:

Aceptando como respuesta correcta las palabras que coincidan estrictamente con la palabra omitida o

Aceptando como respuesta correcta las palabras que sean sinónimas.

### *Antecedentes de la investigación*

Estas últimas décadas, se han realizado y se realizan múltiples estudios referentes a la comprensión lectora. Para la presente investigación se han tomado como referencia algunas investigaciones afines nacionales e internacionales que han estudiado la variable comprensión lectora. A continuación se presentan los siguientes trabajos de investigación:

*En Venezuela, Arcaya (2005), en la investigación "Estrategias para mejorar la comprensión lectora en niños de 5º grado "A" de Educación Básica en la Escuela Dr. Jesús María Portillo" planteó como objetivos de estudio analizar el nivel de comprensión lectora que poseen los niños de 5º grado de Educación Básica en la escuela Dr. Jesús María Portillo e identificar las estrategias que utilizan los docentes para la enseñanza de la comprensión lectora en el grado de estudio de investigación, para luego proponer estrategias de enseñanza que permitan mejorar la comprensión lectora. Cuyos resultados concluye que los alumnos hacen uso de sus conocimientos previos para predecir o inferir acerca del contenido de los textos. Reconocen la intención del autor, pero presentan dificultad para identificar el tema del texto, construir información global y reflexionar sobre éste, lo que indica que no están utilizando estrategias cognitivas de lectura, actividades primordiales para el acto de comprenderlas, por lo que evidencia un bajo nivel de comprensión lectora.*

Respecto a las estrategias que utilizan los docentes para la enseñanza de la comprensión lectora, concluye que siguen utilizando un modelo tradicional de enseñanza, que tienen resistencia al cambio, no toman en cuenta la realidad y el entorno del alumno, utilizan pocas o ninguna estrategia para la comprensión lectora, por lo que éste es uno de los motivos por el cual los alumnos presentan bajo nivel de comprensión.

Frente a esta problemática, la investigadora propone un modelo de estrategias metodológicas que permitan la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora en los niños de 5º grado de Educación Básica.

*Asimismo, en México, Bañuelos (2003), realizó la investigación: "Velocidad y comprensión lectora". Planteó como objetivo de estudio determinar el método que mejore la comprensión lectora desarrollando al mismo tiempo la velocidad para leer.*

Investigación no experimental, descriptiva. Obtuvo resultados satisfactorios, aunque la mayoría de alumnos no logró duplicar su velocidad lectora, pero mejoró en gran medida su comprensión lectora, pues todos los alumnos alcanzaron niveles de comprensión de un buen lector. Los objetivos de la investigación se lograron casi en su totalidad.

Por otro lado, en Colombia, Caballero (2008), investigó: "*Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado 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 cuasi experimental con una muestra de 64 niños Utilizó como instrumento test de comprensión lectora. Se desarrolló en tres momentos: aplicación del pretest, aplicación del tratamiento y aplicación del postest y obtuvo como resultados 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 textos argumentativos, sólo que la escuela no les presenta una alternativa didáctica coherente.

En México, Castellanos (2007), realizó la investigación "*Factores relacionados con el nivel de comprensión lectora en estudiantes de secundaria*". Planteó como objetivo de estudio identificar los factores académicos, socioculturales y personales que influyen en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Los resultados muestran que el factor académico está relacionado con el nivel de comprensión lectora, por otro lado, el contexto en que se desarrolla el sujeto está relacionado con su actitud hacia la lectura y su nivel de comprensión y que el nivel socioeconómico influye en el nivel de comprensión lectora, es decir la influencia que recibe el sujeto de su medio familiar y social moldea sus hábitos lectores, así como su actitud y motivación hacia la lectura. Por otro lado, Factores Socioculturales se relaciona también con Factores Académicos, permitiendo afirmar que el apoyo recibido por el

estudiante para las actividades escolares y la motivación de los padres contribuyen a su rendimiento escolar

Asimismo, en España, Pérez (1998), llevó a cabo la investigación sobre "*Evaluación de la comprensión lectora en alumnos de 12 años*". Tuvo como objetivos conocer si los alumnos de 12 años alcanzan el nivel de comprensión que para esta edad marca como objetivo la Educación Primaria en el nuevo sistema educativo, Estimar si el nivel de comprensión de los alumnos es similar en los diferentes tipos de textos, valorar la influencia que la escuela, los métodos empleados por los profesores, 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 alumnos en una muestra aleatoria simple.

Obtuvo como resultado que el 64% de los alumnos consiguen 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, sí 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 hace una presentación innovadora de los temas o utilizan textos variados. Afirma que las alumnas obtienen mejores resultados que los alumnos.

Igualmente, en Perú, Ecurra (2003), realizó la investigación sobre "*Comprensión de lectura y velocidad lectora en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima*". Trabajó con una muestra probabilística de 402 alumnos de colegios de gestión estatal y 109 alumnos de colegios particulares. Utilizó la Prueba de Comprensión de Lectura (PCL-6) de Carreño y la Prueba de Velocidad Lectora (PVL-2000) de Espada, Presentó como resultado que la predominancia de los rendimientos en la comprensión literal respecto de la comprensión inferencial en los alumnos de los colegios estatales. En relación con la velocidad lectora, los alumnos de los colegios particulares presentan mejores niveles de velocidad lectora que los alumnos de colegios estatales. Las comparaciones indicaron que los alumnos de los colegios particulares presentaron mejores niveles de comprensión de lectura y mayor relación entre la comprensión de lectura y la velocidad lectora que los alumnos de los colegios estatales. Estos resultados permiten

apreciar el bajo desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes, lo cual indica que el sistema educativo a lo largo de la educación primaria no ha logrado desarrollar estas habilidades

En Perú, Delgado, et. al (2005), realizaron el estudio “*Comparación de la comprensión lectora en alumnos de 4º a 6º grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana*”. Plantearon como objetivo estudiar el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de centros educativos estatales y no estatales. Utilizaron la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP) y obtuvieron, entre otros, los siguientes resultados: Los alumnos de 5º y 6º grado de centros educativos no estatales presentan mayor nivel de comprensión lectora en comparación con los estudiantes de los colegios estatales. Los varones de 5º de centros estatales y las mujeres de 6º grado de centros educativos no estatales presentan significativamente un mayor nivel de comprensión que sus pares. Los varones y las mujeres de 4º grado de centros no estatales presentan mayor capacidad para diferenciar las oraciones que expresan deseos y deducir hechos implícitos. Los varones de 4º y 5º grado mostraron mayor capacidad para categorizar objetos, hechos y personas.

Herrera, Treviño, Navarrete (2005), estudiaron “*Factores de Riesgo asociados a falta de competencia para la comprensión lectora en niños de primaria*”. Tuvo como objetivo conocer los factores de riesgo más comunes asociados a la falta de competencia para la comprensión lectora en un grupo de niños de una escuela primaria pública. Llegó a la siguiente conclusión que la comprensión lectora es un fenómeno complejo, la epidemiología sociocultural: socio demográfico, personal, académico permite este tipo de aproximación para establecer estrategias preventivas para mitigar sus efectos de aprendizaje.

Torreblanca, Calderón y Farro (2000), informan que en las dos últimas décadas se han realizado evaluaciones internacionales PISA, a partir de los cuales los Ministerios de Educación de los diversos países han constituido una instancia técnica responsable de desarrollar el Sistema Nacional de Evaluación del rendimiento estudiantil. En caso de Perú, está la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) que a partir de 1996 hasta el año 2004 han realizado 4 evaluaciones muestrales en el que se evaluaron a los estudiantes de 4º de primaria en las áreas de comunicación y matemática. Es a partir del 2006 que se realizan evaluaciones denominadas censales considerando todos los estudiantes del 2º grado de primaria

de las instituciones educativas públicas y privadas a nivel nacional, en la competencia de comprensión de textos escritos. En el 2007 se evalúa además matemática. Otra población objetivo fueron los estudiantes del 4º grado de las instituciones educativas bilingües cuyos resultados son preocupantes por los bajísimos niveles alcanzados por nuestros estudiantes.

Montané (2003), afirma que los resultados muestran con mucha crudeza la magnitud de las deficiencias en los aprendizajes de nuestros estudiantes, evidenciando las grandes diferencias en los rendimientos entre los diferentes grupos de poblaciones estudiantiles de centros educativos polidocentes completos y los estudiantes de escuelas multigrados.

El análisis de estos resultados y sus factores asociados muestran que una buena parte de los determinantes de los rendimientos están en la escuela. Pero también muestran que hay otros factores del contexto que trascienden a la escuela y que representan limitantes importantes para los procesos de aprendizaje. Es por esto que el reto que enfrenta la administración encargada del sistema educativo que no solo debe identificar la forma de mejorar los procesos de enseñanza sino que, además, debe tomar en cuenta los diferentes contextos sociales, culturales y económicos en los que se producen estos procesos.

Es así que el Ministerio de Educación y la UMC (2005), han publicado los resultados de la evaluación censal del 2004 en comprensión de textos donde nos muestran que en el tercer grado de secundaria, solo el 11,1% los estudiantes de las instituciones educativas estatales ubicadas en zona urbana alcanzan el nivel de logro suficiente o esperado( los estudiantes de este nivel muestran un dominio suficiente y necesario en los desempeños evaluados para el grado), mientras que los estudiantes de la zona rural, solo el 3,3% alcanzan este nivel. En el mismo grado al realizar el estudio por sexo se puede ver que alcanzan el nivel de logro esperado el 13,4% de varones y el 16,7% de mujeres a favor de las mujeres, en el segundo grado de primaria alcanzan este nivel el 14,5% de la zona urbana y el 2,5% de la zona rural, no hay diferencias entre varones y mujeres; en el sexto grado de primaria el 11% de estudiantes alcanzan este nivel de logro y solamente el 2,3% de la zona rural , el 13,3% de mujeres y el 11% de varones alcanzan este nivel. Por lo que podemos ver que en las instituciones educativas estatales hay diferencias estadísticamente significativas según el área de residencia, para todos los grados, que favorecen a los estudiantes de las instituciones educativas estatales de las zonas urbanas frente a las

rurales o de menor desarrollo. Las brechas según sexo son menores en comparación a la zona de ubicación de la IE. Hay diferencias estadísticamente significativas que favorecen a las mujeres frente a los varones.

En Chile, Ramos (2006), trabajó en la “*Elaboración de un instrumento para medir la comprensión lectora en niños de octavo año básico*”. Cuyo objetivo busca explicar cómo los niños de 13 ó 14 años llevan a cabo el proceso de comprensión lectora de textos expositivos. Especialmente observar el tipo de razonamiento que los sujetos realizan en los distintos niveles de representación mental del texto, es decir busca indagar la capacidad de los sujetos de leer de manera eferente, es decir con el objetivo de extraer información del texto y a su vez observar si se da el nivel de comprensión profunda. Tomó como muestra 60 niños y niñas de edades comprendidas entre 13 y 14 años, alumnos de colegios municipales y subvencionados de las ciudades de La Serena y Valparaíso. Cuyas conclusiones indican que los alumnos evaluados no logran una comprensión acabada de los textos que leen, ya que no son capaces de dar cuenta del modelo de situación del mismo. Esto implica que a pesar de que son capaces de manejar información obtenida de la lectura, en la mayoría de los casos no son capaces de construir una representación mental personal de lo leído.

Vallejos (2007), estudió la “*Comprensión lectora y rendimiento escolar en los alumnos del sexto grado del Distrito de Pueblo Libre*”. Cuyo objetivo principal fue conocer el nivel de relación que existe entre la comprensión lectora y el nivel de rendimiento escolar. Para ello utilizó la prueba ACL (Catalá Gloria) que mide los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y criterial. Arribó a las siguientes conclusiones: Existe una relación directa entre la comprensión lectora y el nivel de rendimiento escolar en los alumnos del 6º grado de las instituciones educativas de Pueblo Libre. El promedio general de los alumnos es bueno en las áreas básicas. El promedio más alto es en el área de Comunicación y el más bajo en matemática. El resultado del análisis del test de comprensión lectora indica que el 31% de alumnos alcanzó el nivel de comprensión normal, el 26% moderadamente bajo y el 19% bajo, el 7.6% muy bajo, 14% moderadamente alto y sólo el 0.3% alcanzó un nivel alto. Por lo tanto el 50% de alumnos tiene valores aceptables en comprensión literal, mientras que en la comprensión crítica arroja que el 3.8% obtuvieron el máximo puntaje, el 19% no alcanzó puntaje alguno. En comprensión inferencial el puntaje máximo a obtener es 10

y la media esperada es de 5, más del 50% de alumnos obtuvieron valores inferiores a 5, por lo tanto no tienen valores aceptables de comprensión en este nivel.

De igual modo, Zavala (2008), estudió la “*Relación entre el estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 5º de secundaria de colegios estatales y particulares de Lima Metropolitana*”. Tuvo como muestra a 656 alumnos tanto de colegios estatales como privados. El tipo de investigación fue descriptivo correlacional. El instrumento Test de Comprensión de Lectura de Violeta Tapia y el Cuestionario Honey. Los resultados evidencian que los estudiantes de colegios estatales presentan estilos de aprendizaje pragmático, teórico y reflexivo, mientras que los alumnos de colegios privados predominan el estilo de aprendizaje activo. La comprensión lectora de los estudiantes estatales se queda en la categoría promedio, en los estudiantes de los colegios privados alcanzan la categoría promedio alto. Es decir las diferencias en el nivel de comprensión lectora y de los estilos de aprendizaje de los estudiantes de quinto de secundaria de Lima Metropolitana están asociados con la gestión educativa.

Zarzosa (2003). Aplicó el Programa de Lectura nivel 1 sobre la comprensión de lectura en niños que cursan el 3er grado de primaria de nivel socioeconómico medio y bajo. Tuvo como objetivos identificar la influencia del nivel socioeconómico de los alumnos en el nivel de comprensión de lectura e identificar los niveles de comprensión de lectura según género. Llegando a la conclusión que no diferencias significativas en el nivel de comprensión de lectura entre estratos socioeconómicos medio y bajo. Y por otro lado, que el género no es una variable que permita encontrar las diferencias significativas en la comprensión de lectura.

### *Problema de investigación*

La Red Educativa N° 9 comprende a las instituciones educativas estatales ubicadas en los centros poblados de la Urbanización Playa Rímac, la Urbanización Aeropuerto, los Asentamientos Humanos de Bocanegra y Doscientas Millas.

Una de las tareas centrales que la sociedad encarga a la escuela primaria es que logre que los niños y las niñas aprendan a leer y escribir en los primeros años de su escolaridad. A pesar de los denodados esfuerzos de los docentes de primaria, los

estudiantes no logran entender lo que leen y del mismo modo tienen serias dificultades para escribir sus propios textos.

Desde el año 2006 la Unidad de Medición de la Calidad Educativa aplica anualmente la prueba de comunicación específicamente en comprensión de textos escritos al universo de los estudiantes del 2º grado de primaria a nivel nacional, cuyos resultados evidencian que la mayoría de estos estudiantes se ubican en el nivel 1 que es el nivel básico. Es decir los estudiantes demuestran un dominio incipiente o elemental de las capacidades y desempeños esperados para el grado, dado que este grado es el término del III Ciclo de educación Básica Regular.

Si los padres de familia, los profesores, directores, las autoridades de los diferentes órganos de gestión educativa, reciben los informes de estas evaluaciones con recomendaciones y sugerencias de actividades a fin de que todos se involucren y tomen decisiones que permita que, en el transcurso de los siguientes años de escolaridad, estos alumnos puedan mejorar sus niveles de comprensión lectora.

De acuerdo al Proyecto Educativo Regional del Callao, En el año 2004, solo el 20.9% de los alumnos que terminaron la primaria tuvo un nivel de desempeño suficiente en comunicación. En matemáticas, apenas el 9% logró un nivel de desempeño suficiente. Así, concluir la educación primaria, en nuestra Región, en la actualidad, no garantiza que se desarrollen adecuadamente las habilidades básicas previstas en este nivel, y como vemos, la gravedad del problema es mayor en el área de matemática.(PER Callao (P. 20).

En consecuencia, esta investigación es un diagnóstico del desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos del 4º grado de primaria de las instituciones educativas estatales de la Red Educativa N° 09 del Callao, considerando que algunas instituciones educativas están ubicadas en zona urbana y otras en los asentamientos humanos.

En vista de esta situación surgen las siguientes interrogantes:

¿Existen diferencias significativas en la comprensión lectora de los estudiantes varones y mujeres de 9 y 10 del 4º grado de las instituciones educativas estatales de la zona urbana y de los asentamientos humanos de la Red Educativa N° 09 del Callao?

## OBJETIVOS E HIPÓTESIS

### *Objetivo general*

Determinar si existen diferencias significativas en la comprensión lectora en estudiantes del 4º grado de primaria de las instituciones educativas estatales de las zonas urbanas y los asentamientos humanos de la Red Educativa N° 09 del Callao, teniendo en cuenta la edad y el género.

### *Objetivos específicos*

Comparar el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos del 4º grado de primaria, considerando las zonas de ubicación de las instituciones educativas de la Red Educativa N° 09 del Callao.

Comparar el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos del 4º grado de primaria entre los estudiantes varones y mujeres de cuarto grado de primaria de la zona urbanas de la Red Educativa N° 09 del Callao.

Comparar el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos del 4º grado de primaria entre los estudiantes varones y mujeres de cuarto grado de primaria de los asentamientos humanos de la Red Educativa N° 09 del Callao.

Comparar el desarrollo de la comprensión lectora de las estudiantes mujeres de cuarto grado de primaria de instituciones educativas de asentamientos humanos y zona urbana.

Comparar el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes varones de cuarto grado de primaria de instituciones educativas de asentamientos humanos y la zona urbana.

Analizar las diferencias en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de 9 años de edad de las instituciones educativas de la Red Educativa N° 09 del Callao.

Analizar las diferencias en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de 10 años de edad de las instituciones educativas de la Red Educativa N° 09 del Callao

### *Hipótesis*

H1. Existen diferencias significativas en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado de primaria, considerando las zonas de ubicación de las instituciones educativas de la Red Educativa N° 09 del Callao.

H2. Existen diferencias significativas en el desarrollo de la comprensión lectora entre los alumnos varones y mujeres de cuarto grado de las instituciones educativas de la zona urbana de la Red Educativa N° 09 del Callao.

H3. Existen diferencias significativas en el desarrollo de la comprensión lectora entre los alumnos varones y mujeres de cuarto grado de primaria de las instituciones educativas de los asentamientos humanos de la Red Educativa N° 09 del Callao.

H4. Existen diferencias significativas en el desarrollo de la comprensión lectora entre las alumnas de cuarto grado de primaria de las instituciones educativas de la zona urbana y de los asentamientos humanos de la Red Educativa N° 09 del Callao.

H5. Existen diferencias significativas en el desarrollo de la comprensión lectora entre los alumnos varones de cuarto grado de primaria de las instituciones educativas de la zona urbana y de los asentamientos humanos de la Red Educativa N° 09 del Callao.

H6. Existen diferencias significativas en el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos varones y mujeres de 9 años de edad del cuarto grado de primaria de las instituciones educativas de la zona urbana y de los asentamientos humanos de la Red Educativa N° 09 del Callao.

H7. Existen diferencias significativas en el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos varones y mujeres de 10 años de edad del cuarto grado de primaria de las instituciones educativas de la zona urbana y de los asentamientos humanos de la Red Educativa N° 09 del Callao.

### *Justificación.*

En el año 2006, el Ministerio de Educación del Perú ha promovido el Plan Lector a través de la RM N° 386-2006-ED para ser aplicado en Educación Básica Regular; en cuyas normas precisa que el plan lector es la estrategia pedagógica para desarrollar la capacidad de leer y el hábito lector que permita a los estudiantes mejorar los niveles de comprensión lectora y acceder a otros aprendizajes. Lo que implica que estudiantes y profesores tienen que leer 12 textos en un año, a razón de uno por mes.

A partir del 2006 la Unidad de Medición de la Calidad Educativa, instancia técnica del Ministerio de Educación, realiza las evaluaciones censales en Comprensión de textos escritos a los estudiantes del segundo grado de primaria para identificar el nivel de logro de comprensión de lectura en que se encuentran los estudiantes al término del III Ciclo. Estos resultados son entregados a los profesores del grado, a los padres de familia, a los directores y a los demás órganos de gestión descentralizada a fin de que puedan tomar decisiones de políticas educativas en diversos niveles y propiciar acciones de mejora. Como sabemos los resultados de estas evaluaciones no son tan alentadoras.

Esta investigación nos permitirá conocer el nivel de desarrollo en comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de primaria de las instituciones educativas estatales ubicadas en los asentamientos humanos y la zona urbana de la Red Educativa N° 09 del Callao, considerando además el sexo y la edad.

Los resultados de esta investigación deben constituir una herramienta más para que las autoridades educativas y políticas puedan tomar decisiones coherentes de política educativa en diversos niveles educativos en la Región Callao. Es decir, focalicen los recursos y acciones, para políticas de carácter curricular y pedagógico (por ejemplo, elaborar un plan regional de comprensión lectora que incluya diseño de materiales educativos, implementar bibliotecas adecuadas y motivadoras, capacitaciones y acompañamiento a docentes, campañas sostenidas en el tiempo, entre otros), así como para el establecimiento de metas para la mejora a corto, mediano y largo plazo.

También son de mucha utilidad para ofrecer a la comunidad educativa en su conjunto información que propicie acciones de mejora, especialmente ofrecer a docentes y directivos un insumo importante para la reflexión pedagógica. Servir de apoyo a otros investigadores en el mismo campo de acción de la variable a investigar.

## MÉTODO

### *Tipo y diseño de investigación*

La presente investigación es un estudio de tipo descriptiva comparativo que tiene como objetivo central describir y comparar la comprensión lectora en estudiantes del 4º grado de primaria de las zonas urbanas y los asentamientos humanos de la Red Educativa N° 09 del Callao, teniendo en cuenta la edad y el sexo de los estudiantes y la zona de ubicación de las instituciones educativas estatales.

La investigación descriptiva según Sánchez y Reyes (1998), “está orientada al conocimiento de la realidad tal como se presenta en una situación dada”(p.14). Es este caso la finalidad de esta investigación es describir los niveles de comprensión lectora en el 4º grado de primaria de los estudiantes de la Red Educativa N° 9 del Callao.

El diseño de investigación es descriptivo comparativo. Sánchez y Reyes (ob. Cit.) sustentan que se recolecta información relevante en varias muestras con respecto a un mismo fenómeno y luego se comparan los datos recogidos.

Al esquematizar este tipo de información tenemos:

**M1**            **O1**

**O1**  $\cong$  **O2**

$\neq$

**M2**            **O2**

Donde **M1**, **M2** representan a cada una de las muestras. Mientras que **O1**, **O2** es la información recolectada en cada una de las muestras. La **O1**, **O2** en la parte lateral del diagrama indican las comparaciones que se llevan a cabo entre cada una de las muestras pudiendo ser iguales, diferentes o semejantes con respecto a la otra.

La presente investigación por sus características y por el problema, es de tipo descriptivo comparativo, porque se describirá y se comparará la comprensión lectora de los estudiantes agrupados por edad, sexo y de acuerdo a la ubicación de las

instituciones educativas que se encuentran en zonas urbanas y asentamientos humanos.

Es investigación no experimental. Hernández, Fernandez (2003), plantea que es “la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables... es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural” ( p. 205).

### *Variables*

La variable de la investigación es la comprensión lectora. Esta es una variable cualitativa. Será evaluada con la prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva (CLP) de la forma A.

*Variable de estudio:* Comprensión lectora.

Definición conceptual: Según Pinzás, la comprensión lectora es un proceso de interacción con el texto donde el lector se involucra en un proceso de integración de información, es decir integra sus experiencias y conocimientos previos con la información que aporta el texto haciendo uso de sus estrategias lectoras.

Definición operacional: La comprensión lectora será entendida como el resultado obtenido, por los estudiantes del 4º grado de primaria de las instituciones educativas de la Red Educativa N° 09 del Callao, en el puntaje general y en cada uno de los subtest de la Prueba de Complejidad Lingüística CLP Forma 4-A. Resultado que nos dará un marco de referencia de la comprensión lectora.

*Variable de control:* Zona de ubicación (Zona urbana y Asentamiento Humano).

Para este estudio, se ha considerado las instituciones educativas que integran la Red Educativa N° 09 y están ubicadas en las urbanizaciones de Playa Rímac y Aeropuerto y en los Asentamientos Humanos de Bocanegra y Doscientas Millas.

Según Murakami (2006), en La estadística de población del Perú. La zona urbana es el área que tiene como mínimo cien viviendas agrupadas contiguamente...” (p. 70). Las poblaciones se clasifican en zona urbana o zona de mayor desarrollo socioeconómico y zona de menor desarrollo socioeconómico denominado en el Perú Asentamiento humano.

En este estudio se ha considerando zona urbana, a las poblaciones de las urbanizaciones Aeropuerto y Playa Rímac, donde las viviendas cuentan con servicios básicos como agua, desagüe, luz, teléfono, además de contar con un centro médico, iglesia, parques y jardines, pista; fueron adquiridas por sus propietarios y está urbanizada. Cuyo nivel socioeconómico es regular Mientras que los asentamientos humanos Bocanegra y Doscientas Millas fueron poblados por familias sin empleo que invadieron los terrenos. Las viviendas fueron construidas en áreas muy pequeñas y muchas de ellas aún se encuentran construidas con material prefabricado como son esteras y maderas, sin agua ni desagüe. Después de décadas recibieron la ayuda del Gobierno central para financiarles la construcción de viviendas. Los pobladores de estos asentamiento humanos son de nivel socioeconómico bajo.

*Variable de control:* Género de los estudiantes (Femenino y masculino).

Por sexo se entiende la diferencia física y de conducta que distingue a los organismos individuales, según las funciones que realizan en los procesos de reproducción. Se considera el sexo femenino y el sexo masculino, es decir varón y mujer respectivamente.

Considerando que la población escolar del 4º grado de primaria de las instituciones educativas de la Red Educativa N° 09 está constituida por estudiantes varones y estudiantes mujeres es necesario estudiar los resultados en función a esta variable.

*Variable de control:* edad de los estudiantes.

La edad de los estudiantes del 4º grado de primaria oscila entre los 9 y 10 años de edad.

## *Participantes*

### *Universo*

El universo o población de investigación es el conjunto total de individuos u objetos que poseen algunas características comunes objeto de investigación. En este estudio la población estará constituida por todos los estudiantes matriculados en el 4º grado de las instituciones educativas estatales del nivel primaria de Educación Básica Regular de la Red Educativa N° 09 del Callao, que hacen un total de 315 estudiantes.

La Red Educativa 09 cuenta con 6 instituciones educativas públicas, de las cuales, 03 instituciones educativas se encuentran en zona urbana. Urbanización Aeropuerto y la Urbanización Playa Rímac. Estas instituciones educativas son: I.E. N° 5036 “Rafael Belaunde Diez Canseco”, I.E. N° 5075 “Inca Garcilaso de la Vega”, I.E. N° 3090 “Franco Peruano. 03 instituciones educativas se encuentran ubicadas en Asentamientos Humanos. La I.E. N° 5081 “Walter Peñaloza Ramella” está ubicada en el Asentamiento Humano Doscientas Millas; la I.E. N° 5095 “Julio Ramón Ribeyro” y la I.E. N° 5092 “Santa Rosa de Lima” están ubicadas en el Asentamiento Humano Bocanegra.

### *Muestra.*

La muestra constituyen los estudiantes del 4º grado de primaria de las instituciones educativas estatales de la Red Educativa N° 9 del Callao, con un total de 315 estudiantes distribuidos de acuerdo a la zona de ubicación de las instituciones educativas:

141 estudiantes de las instituciones educativas de las zonas urbanas de la Red N° 09, de los cuales 75 estudiantes son mujeres y 66 son varones.

174 estudiantes de las instituciones educativas de los asentamientos humanos de la Red N° 09, de los cuales 81 son mujeres y 93 son varones.

Para la determinación de la muestra se aplicó un procedimiento de muestreo no probabilístico e intencional que abarca al 100% del universo de estudiantes del 4º grado de las instituciones educativas estatales de la Red Educativa N° 09 del Callao.

#### *Instrumento de investigación*

#### ***Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP) Formas Paralelas- Forma A.***

La prueba está constituida de 8 niveles de lectura, los que corresponden a los grados de escolaridad desde el 1º grado de primaria al 2º año de secundaria.

En este estudio se utilizó la prueba de comprensión lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Forma paralela A (CLP-Forma A) del cuarto nivel que corresponde al 4º grado de primaria, elaborada y estandarizada en Chile por Alliende, Condemarín y Milicic (et al). Es un instrumento estandarizado para medir la capacidad de comprensión lectora a los estudiantes de primer grado de primaria a segundo de secundaria.

La organización de la prueba está basada en niveles de lectura, los que corresponden a los grados escolares. El logro de los niveles puede ser considerablemente más lento, sin embargo, se espera que al finalizar el tercero de secundaria, el estudiante logre el dominio de todos los niveles.

La prueba CLP Formas Paralelas está dividida en ocho niveles de lectura, cada uno de los cuales están estructurados de modo que presenta una dificultad creciente desde el punto de vista lingüístico, produciéndose paralelamente un incremento en la dificultad de la comprensión.

La progresión de la complejidad de los textos también se da en su misma estructura, pasando de formas determinadas por una ordenación temporal a estructuras determinadas por una ordenación lógica. Es decir, la prueba pretende mostrar una variedad de formas que de manera progresiva se ordenan desde las menos complejas a las más complejas mediante el uso de una serie de criterios entre las que dominan el tipo de oraciones empleadas y la estructura de cada uno de los textos.

La prueba de comprensión lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Forma paralela A (CLP-Forma A) del cuarto nivel está constituido por:

<b>Subtest</b>	<b>Nombre</b>	<b>Nº de ítems</b>
IV – A- (1)	El pinito descontento	04
IV – A (2)	El viajero espacial	07
IV – A (3)	La ballena y el vigía (1ra parte)	03
IV – A (4)	La ballena y el vigía (1da parte)	04
Total de ítems		18

Subtests o textos que de manera progresiva son más complejos porque se va incorporando elementos más abstractos y estructuras lingüísticas más complicadas. También los ítems están ordenados con niveles de dificultad creciente. Cada texto representa una situación más compleja porque van introduciendo elementos más abstractos.

El primer subtest o texto: *El pinito descontento*, corresponde al nivel de texto complejo y la tarea del niño es señalar si las afirmaciones de los ítems corresponde o no al texto. Por otro lado, para responder correctamente, el niño debe diferenciar las oraciones que expresan deseos o posibilidades de aquellos ítems que enuncian hechos que sucedieron, también debe ser capaz de deducir hechos implícitos en las palabras del personaje principal (Alliende, et al).

El segundo subtest o texto: *Un viajero espacial*. Contiene gran cantidad de información. Este texto es complejo y está constituido por párrafos con diversos tipos de oraciones (seriadas, simples, complejas). El niño debe inferir la respuesta a partir del texto y no sólo recordar su contenido. Debe distinguir entre hechos, opiniones y principios científicos. (Alliende, et al).

El tercer subtest o texto: *La ballena y el vigía*, es una narración. Es un texto complejo que presenta gran variedad de oraciones. En este caso para poder contestar acertadamente el alumno debe recordar detalles, globalizarlos y hacer inferencias

sobre ellos, además debe tomar en cuenta qué partes del texto se relacionan con las preguntas y cuáles no (Alliende, et al).

El cuarto subtest o texto: *La ballena y el vigía* (2.<sup>a</sup> parte), se basa en el subtest anterior. El estudiante tiene la posibilidad de leer para realizar la tarea de este subtest. La tarea consiste en incluir en una de tres categorías, una serie de sustantivos relacionados con un mismo núcleo semántico (la navegación). Al categorizar de manera adecuada, el estudiante demuestra que no solo entiende aquello que es nombrado de manera directa, las personas u objetos (significado denotativo), sino también sus semejanzas y diferencias con los objetos de significación próxima y de acuerdo al contexto. (Alliende, et al).

Los subtests tienen un ejemplo para facilitar al lector su comprensión. Los textos y las instrucciones deben ser leídos en silencio por los niños.

El conjunto de habilidades que se pretende desarrollar en forma progresiva al aplicar estas pruebas son:

Leer un texto, globalizar las informaciones proporcionadas.

Adecuada interpretación de los elementos deícticos y anafóricos de un texto;

Leer un texto y reconocer las afirmaciones que contiene, distinguiendo hechos, opiniones, principios, deseos y otros matices.

Categorización simple de objetos y personas.

Establecimiento de relaciones de causa y efecto entre los hechos mencionados.

En general se puede decir que un niño domina este nivel cuando demuestra que es capaz de entender en su conjunto, un texto narrativo o descriptivo simplemente estructurado en el que primen los sujetos individuales y los elementos concretos.

Para La comprensión global los niños tienen que identificar la causalidad de los hechos y las características específicas a las personas y objetos que se encuentran presentes en los textos. Estos textos permiten verificar el dominio de la lectura de cierta extensión que realizan los estudiantes de manera habitual.

Es necesaria mencionar que el 100% de los ítems de este nivel, en ambas formas (A y B) es de mediana dificultad, considerando que la forma A es levemente más fácil.

Su administración puede realizarse de manera individual o colectiva. En esta investigación se realizó en forma colectiva por un tiempo límite de una hora. (Alliende, et al).

*Análisis de la validez de constructo y confiabilidad de la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para 4º grado de Primaria- Forma A (CLP 4-A).*

Esta prueba ha sido utilizada en las diversas investigaciones a nivel nacional, es así que Delgado A., Escurra L. y otros (2005) en la tesis denominada *Comparación de la Comprensión Lectora en alumnos de 4º a 6º grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana* han realizado el análisis de la validez de constructo y confiabilidad de la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para 4º grado de Primaria- Forma A (CLP 4-A). y obtuvo los siguientes resultados:

*Análisis psicométrico.* Se presentan los resultados de los coeficientes de confiabilidad de la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para 4º grado de Primaria- Forma A (CLP 4-A), realizados con el método test- retest. Alcanzó un coeficiente de correlación rho de Spearman de .70, lo que quiere decir que es estadísticamente significativo ( $p < .05$ ).

Se realizó el análisis de la validez de constructo de la prueba para cuarto grado de primaria a través del análisis factorial confirmatorio utilizando el programa Amos 5.0. El modelo teórico propuesto de un factor, se compara con un modelo alternativo que asumía la existencia de valores independientes entre sí, siguiendo las recomendaciones de Byne (1989, 1998). Los resultados presentados en la Tabla 1 y el Gráfico 1 (ver en anexo), indican que se obtiene un valor de chi cuadrado mínimo no significativo ( $\chi^2 = 0.98 > .05$ ) y una proporción pequeña (.489) entre el chi cuadrado mínimo y los grados de libertad lo cual indica que el modelo propuesto es adecuado.

El cálculo del índice del ajuste normalizado Delta 1 (NFI Delta 1) corresponde a .995, el índice comparativo de ajuste (CFI) fue de 1000 y la media de cuadrados del error de aproximación (RMSEA) fue de .000, estos resultados corroboran que el modelo propuesto de un factor es válido, con lo cual se concluye que la prueba de comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para 4º grado de primaria – Forma A, presenta validez de constructo.

*Análisis descriptivo.* Los resultados del análisis de la bondad de ajuste a la curva normal, fueron realizados a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov en la prueba (CLP 4) se obtuvieron K-SZ que son significativos ( 2.30,  $p < .01$ ), por lo que se concluye que las distribuciones de los valores analizados no se aproximan a la curva de distribución normal, posibilitando el uso de estadísticos no paramétricos en el análisis de los datos de la investigación.

El análisis de la distribución de las puntuaciones de la variable comprensión lectora se realizó a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, (Tabla 10). Los resultados arrojados indican que el valor alcanzado en el estadístico Z para todos los casos es significativo, por lo que se concluye que la distribución de las puntuaciones no se asemeja a una distribución normal. Por lo tanto, los análisis inferenciales se realizarán por medio de estadísticos no paramétricos.

Tabla 1. *Prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov*

Variable	Z de Kolmogorov Smirnov	Significación
<b>Subtest 1</b>	3.812	.000
<b>Subtest 2</b>	2.895	.000
<b>Subtest 3</b>	4.330	.000
<b>Subtest 4</b>	2.782	.000
<b>Comprensión lectora</b>	1.803	.003

n = 315

$p < 0,05$

En conclusión, la Prueba CLP 4-A es un instrumento con muy buena validez de contenido/constructo y fiabilidad interna.

Para mayor facilidad en la interpretación del progreso de la comprensión lectora de los estudiantes del 4º grado, se ha tomado las normas en percentiles totales del CLP 4- Forma A que permiten ubicar el rendimiento de un alumno en relación al grupo evaluado, después de haber dividido la distribución en 100 partes iguales. (Alliende et, al p. 60)

### *Técnica y procedimientos*

El marco de la muestra, como ya indicamos, consistió en un listado de instituciones educativas públicas de la Red Educativa N° 9 del Callao. Se identificaron las instituciones educativas que se encuentran en los asentamientos humanos y las instituciones educativas de las urbanizaciones correspondientes a la Red Educativa N° 09 del Callao. Se registraron todas las secciones del 4º grado, que hacen un total de 16 secciones, de los cuales 15 secciones son del turno mañana y 1 sección en el turno tarde. El total de estudiantes es 315. La única institución educativa que cuenta con estudiantes de 4º grado en el turno tarde es la Institución Educativa N° 5075 Inca Garcilaso de la Vega, ubicada en la Urbanización Aeropuerto.

Una vez identificadas las instituciones educativas de la Red 9, se informó a los directores el motivo de la aplicación del instrumento a los estudiantes del 4º grado, luego de haber obtenido la aceptación se coordinó las fechas y la hora de la aplicación, considerando un tiempo máximo de 50 minutos que incluyen la presentación con los estudiantes y los profesores de aula, generando condiciones y las indicaciones previas para el desarrollo de la prueba.

La prueba se aplicó en las primeras horas de clase entre las 8:00 a.m. a 10 a.m. turno mañana y en el turno tarde a la 1:30 p.m. Teniendo en cuenta las indicaciones del manual de aplicación de la prueba. Asimismo se tomó en cuenta que la prueba está diseñada para su desarrollo en un tiempo máximo de 50 minutos. El proceso de aplicación tuvo una duración de 5 días.

Una vez concluida la aplicación, se procedió a la corrección de las pruebas e ingreso de los datos a una base para ser sometidos al análisis estadístico mediante el programa SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*).

## RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados correspondientes al procesamiento estadístico de los datos.

### *Prueba de hipótesis 1*

El análisis comparativo de la comprensión lectora de los estudiantes en función de la zona en que está ubicada la institución educativa se realizó a través del estadístico no paramétrico U de Mann Whitney, cuyos resultados (Tabla 2) indican que existen diferencias significativas ( $P=0,00<0,05$ ) en la puntuación total de la comprensión lectora y existe diferencias significativas ( $p=0,00<0,5$ ) en el primer subtest “El pinito descontento” (texto complejo), a favor en ambos casos de los estudiantes de las instituciones educativas de la Zona urbana, con lo que se acepta la hipótesis 1

Este subtest corresponde al nivel de texto complejo y la tarea del estudiante es señalar si las afirmaciones de los ítems corresponde o no al texto. Para responder correctamente, los estudiantes deben diferenciar las oraciones que expresan deseos o posibilidades de aquellas oraciones que enuncian hechos que sucedieron. También deducen hechos en las palabras del personaje.

Tabla 2.

*Análisis comparativo de la comprensión lectora de los estudiantes de las instituciones educativas de la zona urbana y Asentamiento Humano de la Red Educativa N° 09 del Callao.*

	Urbana		Asentamiento Humano		Mann Whitney	P
	n	media	n	media		
Puntaje total	141	53,3	174	42,0	24677,5	0,00
El pinito descontento	141	48,2	174	34,8	24349,5	0,00
Un viajero espacial	141	27,9	174	26,1	26205	0,09
La ballena y el vigía 1ª parte	141	58,2	174	56,1	27157,5	0,66
la ballena y el vigía 2a parte	141	55,5	174	50,7	26584	0,24

\* $P<0.05$  existe diferencias significativas

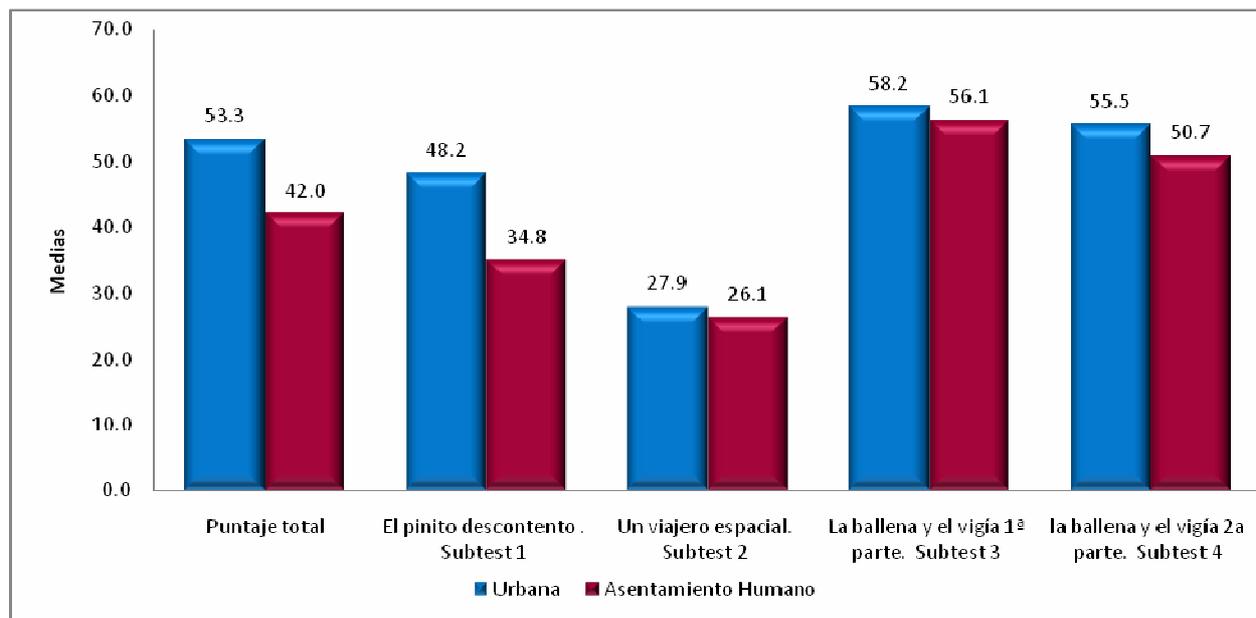


Figura 1. Distribución de medias según zona de ubicación de las instituciones educativas de la Red Educativa N° 09 del Callao.

### Prueba de hipótesis 2,

El análisis comparativo en función del género de los estudiantes de las instituciones educativas de la zona urbana se realizó a través del estadístico no paramétrico U de Mann Whitney, cuyos resultados (Tabla 3) indican que existen diferencias significativas entre el género femenino y el masculino, en el puntaje total ( $P=0,00<0,05$ ); el primer subtest “El pinito descontento” ( $P=0,00<0,05$ ) y en el tercer subtest “La ballena y el vigía 1ª parte”, a favor de las mujeres, quienes obtienen una media de rango mayor, con lo que se acepta la hipótesis 2.

La mayoría de las mujeres de la zona urbana, diferencian oraciones que expresan deseos o posibilidades de aquellas oraciones que enuncian hechos. Deducen hechos implícitos. Recuerdan detalles, globalizan y hacen inferencias. Identifican la causalidad de los hechos y las características específicas de las personas y objetos que se encuentran en los diversos textos.

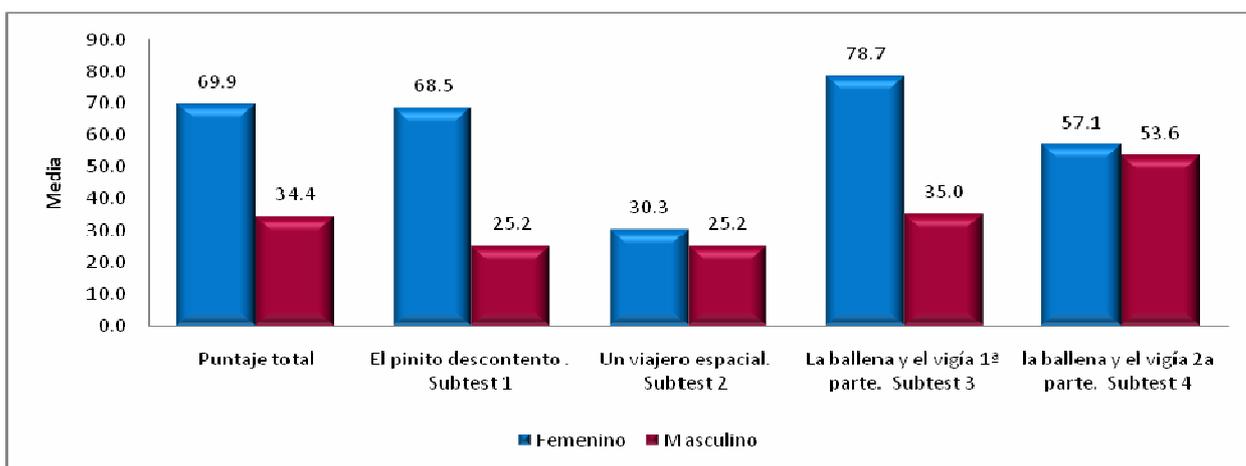
Por otro lado, el estudiante recuerda detalles globaliza la información y hace inferencias sobre ellos, además debe ver qué partes del texto se relacionan con las preguntas y cuáles no.

Tabla 3.

*Análisis comparativo de la comprensión lectora entre estudiantes del género femenino y masculino de instituciones educativas de la zona urbana de la Red Educativa N° 09 del Callao.*

	Femenino		Masculino		Mann Whitney	P
	n	media	n	media		
Puntaje total	75	69,9	66	34,4	710	0,00*
El pinito descontento	75	68,5	66	25,2	573,5	0,00*
Un viajero espacial	75	30,3	66	25,2	2273,5	0,38
La ballena y el vigía 1ª parte	75	78,7	66	35,0	709,5	0,00*
la ballena y el vigía 2a parte	75	57,1	66	53,6	2326	0,52

\* $P < 0.05$  existe diferencias significativas



*Figura 2.* Distribución de medias según género de de los estudiantes de las instituciones educativas de la zona urbana de la Red Educativa N° 09 del Callao.

### *Prueba de hipótesis 3,*

El análisis comparativo en función del género de los estudiantes de las instituciones educativas de Asentamientos Humanos de la Red Educativa N° 09 del Callao se realizó a través del estadístico no paramétrico U de Mann Whitney, cuyos resultados (Tabla 4) indican que existen diferencias significativas entre el género femenino y el masculino, en el puntaje total ( $P=0,00 < 0,05$ ); el primer subtest “El pinito descontento” ( $P=0,00 < 0,05$ ), en el tercer subtest “La ballena y el vigía 1ª” ( $P=0,00 < 0,05$ ) así como en el cuarto subtest “La ballena y el vigía 2ª parte”

(  $P=0,000<0,05$ ), a favor de las mujeres quienes alcanzan medias de rango mayor en comparación a los varones, por lo que se acepta la hipótesis 3.

Como podemos apreciar en la tabla, las mujeres de los Asentamientos Humanos, diferencian oraciones que expresan deseos o posibilidades de aquellas oraciones que enuncian hechos. Deducen hechos implícitos. Recuerdan detalles, globalizan y hacen inferencias. Categoriza con un mismo núcleo semántico, con lo que demuestra que no solo entiende aquello que es nombrado de manera directa sino también sus semejanzas y diferencias con objetos de significación próxima. Identifican la causalidad de los hechos y las características específicas de las personas y objetos que se encuentran en los diversos textos

Tabla 4.

*Análisis comparativo de la comprensión lectora entre estudiantes varones y mujeres de instituciones educativas en Asentamientos Humanos de la Red Educativa N° 09 del Callao.*

	Femenino		Masculino		Mann Whitney	P
	n	media	n	media		
Puntaje total	81	54,4	93	31,2	2219,5	0,00
El pinito descontento	81	47,2	93	24,1	2305	0,00
Un viajero espacial	81	28,5	93	24,1	3687	0,79
La ballena y el vigía 1ª parte	81	74,0	93	40,6	1817	0,00
la ballena y el vigía 2a parte	81	60,0	93	42,7	2815,5	0,00

\* $P<0.05$  existe diferencias significativas

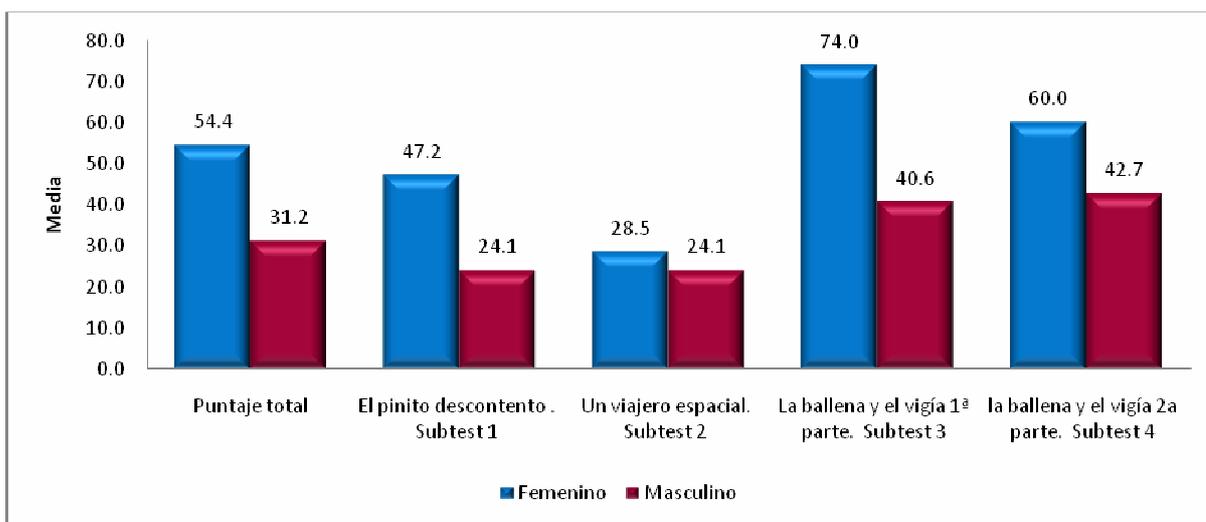


Figura 3. Distribución de medias según género de los estudiantes de instituciones educativas de los asentamientos humanos.

#### Prueba de hipótesis 4.

El análisis comparativo en función del género femenino en las instituciones educativas de en Asentamiento Humano y zona urbana se realizó a través del estadístico no paramétrico U de Mann Whitney, cuyos resultados (Tabla 5) indican que sólo existen diferencias significativas, en el puntaje total de la comprensión lectora (  $P=0,00<0,05$  ) ; y el primer subtest “El pinito descontento” (  $P=0,00<0,05$  ), a favor de las mujeres de la zona urbana quienes obtienen promedios de rango más elevados en comparación a las mujeres de los asentamientos humanos.

Como hemos visto, este subtest corresponde al nivel de texto complejo y la tarea del alumno es señalar si las afirmaciones de los ítems corresponde o no al texto. Para responder correctamente, los alumnos deben diferenciar las oraciones que expresan deseos o posibilidades de aquellas oraciones que enuncian hechos que sucedieron. También deducen hechos en las palabras del personaje.

Tabla 5.

*Análisis comparativo de la comprensión lectora entre alumnos del género femenino de instituciones educativas en Asentamiento Humano y zona urbana de la Red Educativa N° 09 del Callao.*

	Urbana		Asentamiento Humano		Mann Whitney	P
	n	media	n	media		
Puntaje total	75	69,9	81	54,4	2200,5	0,00*
El pinito descontento	75	68,5	81	47,2	1891	0,00*
Un viajero espacial	75	30,3	81	28,5	2659,5	0,16
La ballena y el vigía 1ª parte	75	78,7	81	74,0	2878	0,53
la ballena y el vigía 2a parte	75	57,1	81	60	2939	0,72

\* $P<0.05$  existe diferencias significativas

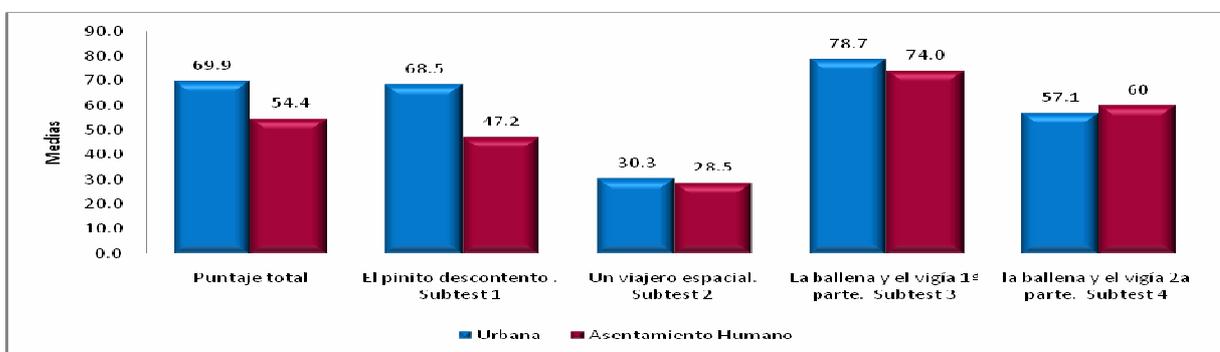


Figura 4. Distribución de medias del género femenino según zona de ubicación de instituciones educativas de la Red Educativa N° 09 del Callao.

*Prueba de hipótesis 5.*

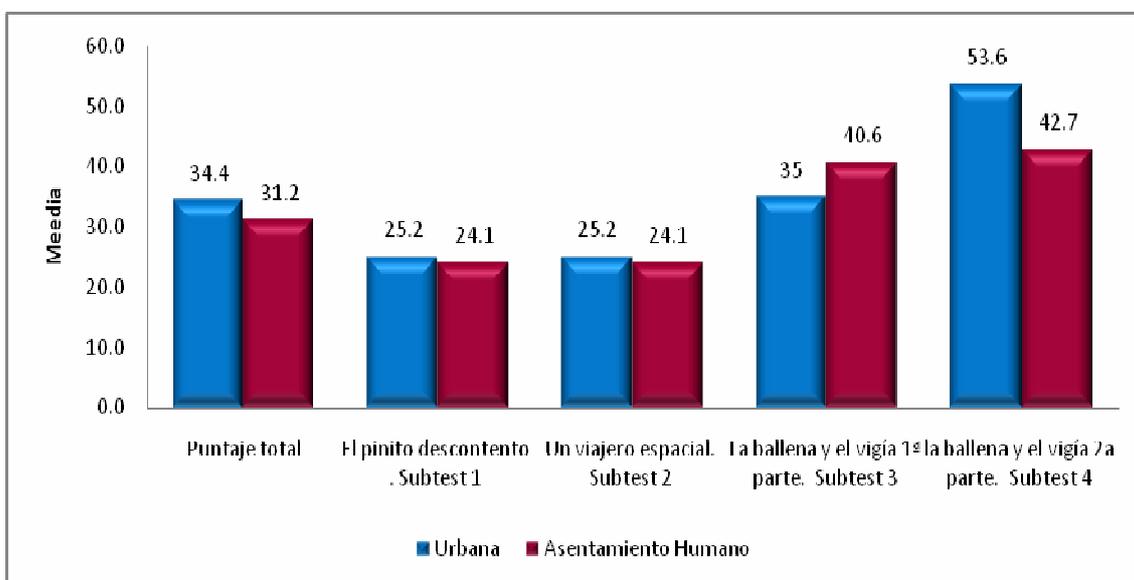
El análisis comparativo entre estudiantes del género masculino de las instituciones educativas de zona urbana y Asentamientos Humanos se realizó a través del estadístico no paramétrico U de Mann Whitney, cuyos resultados (Tabla 6) indican que se encontró diferencias significativas de la comprensión lectora en el puntaje total (  $P=0,00<0,05$  ), en el primer subtest (  $P=0,00<0,05$  ), a favor de los estudiantes de la zona urbana, por lo que se acepta la hipótesis 5.

Tabla 6.

*Análisis comparativo de la comprensión lectora entre estudiantes de género masculino de instituciones educativas en Asentamiento Humano y zona urbana de la Red Educativa N° 09 del Callao.*

	Urbana		Asentamiento Humano		Mann Whitney	P
	n	media	n	media		
Puntaje total	75	34,4	81	31,2	2200,5	0,00*
El pinito descontento	75	25,2	81	24,1	1891	0,00*
Un viajero espacial	75	25,2	81	24,1	2659,5	0,16
La ballena y el vigía 1ª parte	75	35	81	40,6	2878	0,53
la ballena y el vigía 2a parte	75	53,6	81	42,7	2939	0,72

\* $P<0.05$  existe diferencias significativas



*Figura 5.* Distribución de medias del género masculino según zona de ubicación de instituciones educativas de la Red Educativa N° 09 del Callao.

### Prueba de hipótesis 6.

El análisis comparativo entre estudiantes de 9 años de edad en las instituciones educativas de Asentamiento Humano y la zona urbana se realizó a través del estadístico no paramétrico U de Mann Whitney, cuyos resultados (Tabla 7) indican que sólo existen diferencias significativas en el puntaje total de la comprensión lectora (  $P=0,04<0,05$  ) ; y en el primer subtest “El pinito descontento” (  $P=0,00<0,05$  ), a favor de los estudiantes de 9 años de la zona urbana.

Tabla 7.

*Análisis comparativo de la comprensión lectora entre los estudiantes de 9 años de las instituciones educativas en Asentamiento Humano y zona urbana de la Red Educativa N° 09 del Callao.*

	Urbana		Rural		Mann hitney	P
	n	media	n	media		
Puntaje total	108	53,9	138	47,5	6377,5	0,04*
El pinito descontento	108	48,1	138	38,3	5917,5	0,00*
Un viajero espacial	108	28,8	138	29,1	7064,5	0,46
La ballena y el vigía 1ª parte	108	55,3	138	57,7	7101,5	0,50
la ballena y el vigía 2a parte	108	58,4	138	57,2	7355	0,86

\* $P<0.05$  existe diferencias significativas

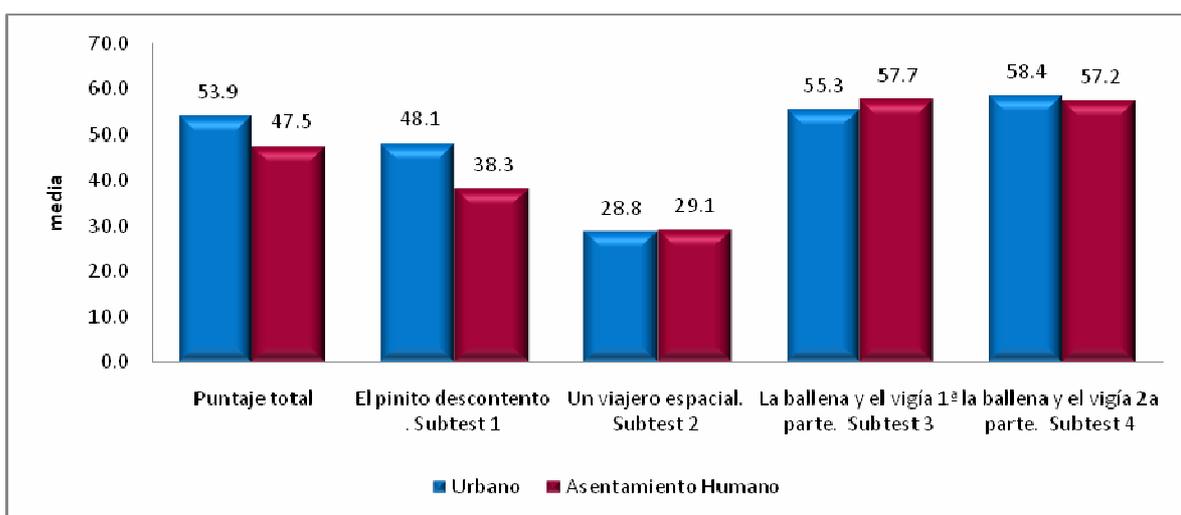


Figura 6. Distribución de medias de los estudiantes de 9 años en las instituciones educativas de la Red Educativa N° 09 del Callao.

### Prueba de hipótesis 7.

El análisis comparativo entre estudiantes de 10 años de edad en las instituciones educativas de Asentamiento Humano y la zona urbana se realizó a través del estadístico no paramétrico U de Mann Whitney, cuyos resultados (Tabla 8) indican que existen diferencias significativas en el puntaje total de la comprensión lectora ( $P=0,04<0,05$ ); en el primer subtest “El pinito descontento” ( $P=0,00<0,05$ ); en el segundo subtest “Un viajero espacial” ( $P=0,01<0,05$ ); en el tercer subtest “La ballena y el vigía 1ª parte” ( $P=0,02<0,05$ ) y La ballena y el vigía 2ª parte ( $P=0,01<0,05$ ) a favor de los estudiantes de 10 años de edad de la zona urbana, por lo que se acepta la hipótesis 7.

Tabla 8.

*Análisis comparativo de la comprensión lectora entre los estudiantes de 10 años de las instituciones educativas en Asentamiento Humano y zona urbana de la Red Educativa N° 09 del Callao.*

	Urbana		Rural		Mann Whitney	P
	n	media	n	media		
Puntaje total	33	51,2	36	20,8	6377,5	0,00*
El pinito descontento	33	48,8	36	21,7	5917,5	0,02*
Un viajero espacial	33	24,8	36	14,7	7064,5	0,01*
La ballena y el vigía 1ª parte	33	67,9	36	50,3	7101,5	0,02*
la ballena y el vigía 2a parte	33	45,8	36	25,8	7355	0,01*

\* $P<0.05$  existe diferencias significativas

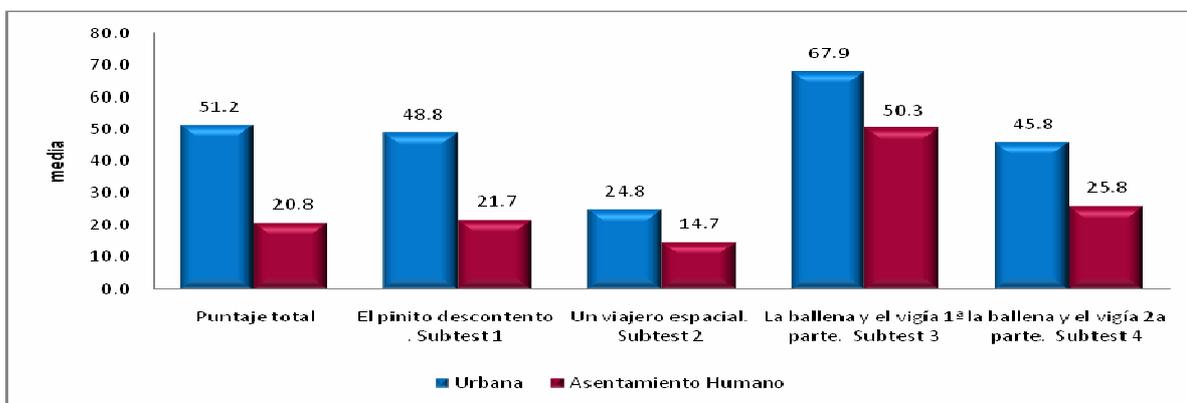


Figura 7. Distribución de medias de los estudiantes de 10 años en las instituciones educativas de la Red Educativa N° 09 del Callao.

## DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

### *Discusión*

Para la primera hipótesis de investigación al comparar la comprensión lectora de los estudiantes de la zona urbana y de los asentamientos humanos, se encontró diferencias significativas ( $P=0,00<0,05$ ) en la puntuación total de la comprensión lectora y en el primer subtest (texto complejo) a favor de los estudiantes de la zona urbana, quienes tienen mayor media en relación a los estudiantes de los asentamientos humanos de la Red Educativa N° 09 del Callao. Este subtest corresponde al nivel de texto complejo y la tarea del estudiante es señalar si las afirmaciones de los ítems corresponde o no al texto. Para responder correctamente, los estudiantes deben diferenciar las oraciones que expresan deseos o posibilidades de aquellas oraciones que enuncian hechos que sucedieron. También deducen hechos en las palabras del personaje. En general, los estudiantes de la zona urbana realizan una mejor comprensión global y puntual de los textos que sus pares de los asentamientos humanos.

Una vez más se confirma los informes presentados de las evaluaciones internacionales de PISA, PIRLS donde muestran importantes diferencias en los niveles de competencia de estudiantes que proceden de distintas condiciones socioeconómicas familiares y comunales o entre estudiantes que viven en zonas urbanas y rurales o de menor desarrollo social, indicando que las oportunidades que ofrece la escuela no son suficientes para compensar las ventajas que tienen aquellos estudiantes que proceden de mejores ambientes socioculturales. Por otro lado, los hogares de bajo nivel socioeconómico y cultural influyen adversamente en el desarrollo de la comprensión lectora ya que no ofrecen oportunidades como la práctica de la lectura en el seno del hogar, espacios adecuados, material bibliográfico para la lectura. En todo caso, los padres de familia de los hogares pobres utilizan estrategias poco efectivas para enseñar a sus hijos. Jadue (ob.cit.).

Por otro lado, los resultados de la evaluación censal en comprensión de textos del año 2005 publicados por la UMC nos informan que hay diferencias significativas en los niveles de logro alcanzado por los estudiantes procedentes de instituciones

educativas de zona urbana en comparación con los estudiantes de las zonas de menor desarrollo o rural.

Al respecto se debe considerar que la comprensión lectora y su desarrollo en los educandos están determinados por los procesos de estimulación del medio, vale decir de los estímulos tanto institucionales como la escuela, como también en la familia y el entorno social en la cual se desarrolla el niño. Es evidente que los procesos cognitivos que se halla inmerso en el desarrollo de la comprensión lectora se basa en la experiencia tanto en el ambiente en general, como institucional si tenemos que hablar del centro escolar. UMC (2005)

Es por eso que al tratar de comparar ambas zonas educativas se ha podido encontrar dichas diferencias. Tenemos que apelar a esa posibilidad de exploración del medio, como también a los recursos de estimulación, aunque no exclusivamente. Castellanos (2007) concluye que el nivel socioeconómico influye en el nivel de comprensión lectora, es decir, la influencia que recibe de la familia, de la sociedad moldea sus hábitos lectores.

En esto último se debe recordar que también existen factores emocionales que podrían interferir los procesos cognitivos, vale decir los factores intelectuales superiores. Por ejemplo en familias disfuncionales, en la cual hay un clima de tensión los niños tienden a la distraibilidad y por lo tanto ese proceso de análisis y síntesis se haya interferido y por lo tanto su comprensión lectora. De tal manera que sería válido preguntar si esa diferencia tenga que ver con esa situación descrita. Aunque no es motivo de la presente investigación, sin embargo podemos tentar una suerte de explicación al respecto.

Para la segunda hipótesis de investigación, se encontró diferencias significativas en el desarrollo de la comprensión lectora, entre estudiantes del género femenino y el masculino de instituciones educativas de zonas urbanas, en el puntaje total de la comprensión lectora, en el primer subtest (texto complejo) y en el tercer subtest (texto complejo) a favor de las mujeres de la zona urbana, quienes tienen mayor media en relación a los alumnos de género masculino de esta zona. Es decir, las mujeres diferencian oraciones que expresan deseos o posibilidades de aquellas oraciones que enuncian hechos. Deducen hechos implícitos. Recuerdan detalles, globalizan y hacen inferencias. Identifican la causalidad de los hechos y las características específicas de las personas y objetos que se encuentran en los

diversos textos. Son capaces de entender, en su conjunto, un texto narrativo y/o descriptivo simplemente estructurado en el que priman los sujetos individuales y concretos. Puede recordar detalles, globalizarlos y hacer inferencias sobre ellos.

Delgado, Escurra y otros (et,al) al realizar esta comparación entre varones y mujeres de centros educativos estatales no encontraron ninguna diferencia estadísticamente significativa, ni en el resultado total ni en cada uno de los subtests.

Asimismo para la tercera hipótesis de investigación analizando los resultados, indican que existen diferencias significativas, entre los estudiantes de género femenino y los estudiantes de género masculino de instituciones educativas de asentamientos humanos, en el puntaje total de la comprensión lectora, en el primer subtest, en el tercer subtest y en el cuarto subtest a favor de las mujeres. Siempre las alumnas tienen mayor puntaje en el puntaje total y los subtest mencionados. Al igual que en la comparación que se realizó en la zona urbana, las mujeres de los asentamientos humanos realizan una mejor comprensión global además categorizan de manera adecuada una serie de sustantivos con un mismo núcleo semántico. Al categorizar demuestran que no solo entiende aquello que es nombrado de manera directa, sino también sus semejanzas y diferencias con los objetos de significación próxima y de acuerdo al contexto.

Algunos estudios de investigación consideran que el género del lector afecta de alguna manera en el nivel de la comprensión lectora a favor de las mujeres. Es así que en el informe de la UMC de los resultados de la evaluación censal del 2005 en comprensión de textos escritos del 3º grado de secundaria y el 6º grado de primaria en mayor porcentaje de mujeres alcanzan el nivel de logro esperado en comparación con los varones del mismo grado. Esto podría asociarse al hecho de que las niñas presentan un desarrollo más temprano que los niños, por otro lado tienen mayor facilidad en hablar, porque empiezan a hablar más temprano en comparación a los niños.

Para la cuarta hipótesis de investigación se tiene que indicar que sólo existen diferencias significativas entre estudiantes de género femenino en la zona urbana y estudiantes de género femenino de los asentamientos humanos, en el puntaje total, y en el primer subtest (texto complejo) a favor de las mujeres de la zona urbana, quienes mostraron una mayor capacidad para diferenciar las oraciones que expresan deseos o posibilidades de aquellas que enuncian hechos que sucedieron; también demostraron tener mayor capacidad para deducir hechos implícitos. Nuevamente

resalta las diferencias significativas en la comprensión lectora de las alumnas de la zona urbana quienes tienen mejores oportunidades de estudio que sus pares de los asentamientos humanos.

Luego del análisis de los resultados obtenidos en esta investigación, es necesario seguir investigando la comprensión lectora considerando además diversas variables, tomando en cuenta los niveles de complejidad del proceso de la comprensión lectora.

Como se ha mencionado en la introducción de este trabajo, el grave problema que nos aqueja respecto a la comprensión lectora es porque en nuestro país aun no se ha desarrollado una sólida cultura lectora desde la familia, la escuela y la comunidad. Si la familia no cuenta con espacios para la lectura, no cuenta con material bibliográfico adecuado y no practica la lectura cómo podríamos tener niños bien motivados. Por otro lado, si la escuela tampoco cuenta con estos elementos, sumado a las escasas o inadecuadas estrategias que tienen los profesores; si la sociedad tampoco invierte en todos estos elementos anteriores y no promueve la implementación de bibliotecas motivadoras para los lectores de las diversas edades, entonces seguiremos arrastrando el problema de la comprensión lectora.

En la quinta hipótesis de investigación en el que se aprecia diferencias significativas en el puntaje total y en el primer subtest de la comprensión lectora a favor de los estudiantes de género masculino de instituciones educativas en zonas urbanas quienes deducen hechos implícitos en las palabras del personaje principal, en comparación a sus pares de los asentamientos humanos.

En la sexta hipótesis de investigación indican que sólo existen diferencias significativas entre estudiantes de 9 años en la zona urbana y estudiantes de las zona rural, en el puntaje total y en el primer subtest prevaleciendo en los estudiantes de 9 años de zona urbana en relación a la zona rural.

Asimismo en la séptima hipótesis indican que existen diferencias significativas entre estudiantes de 10 años en la zona urbana y estudiantes de las zona rural, en el puntaje total y cada uno de los subtest a favor de los estudiantes de 10 años de zona urbana en relación a la zona rural. Lo que quiere decir que los estudiantes de 10 años de la zona urbana realizan una mejor comprensión global y puntual de los textos a través de preguntas de selección múltiple, determinan la

causalidad de los hechos, categorizan elementos que aparecen en el texto, establecen relaciones de causa y efecto entre los hechos mencionados en los textos. En general podemos decir que entienden en su conjunto, un texto narrativo o descriptivo simplemente estructurado en el que priman sujetos individuales y elementos concretos.

Es muy probable que los estudiantes de 10 años en el 4º grado de primaria hayan repetido en algún grado, por lo que éstos han logrado afianzar mejor la comprensión lectora por lo que se encuentran en ventaja frente a los estudiantes de 9 años de edad.

Finalmente, estos resultados nos muestra que los estudiantes de 9 años de la zona urbana en relación la zona rural sobresalen en el puntaje total y en la partes básica de la comprensión lectora es decir el subtest1 , mientras que los estudiantes de 10 años sobresalen de la zona urbana en relación a la zona rural en el puntaje total y los 4 subtest de la comprensión lector.

Luego del análisis de los resultados obtenidos en esta investigación, es necesario seguir investigando la comprensión lectora considerando además diversas variables, tomando en cuenta los niveles de complejidad del proceso de la comprensión lectora.

Los estudiantes evaluados en esta investigación, hace dos años, al encontrarse en el segundo grado, formaron parte de los evaluados por la UMC cuyos resultados demostraron que la gran mayoría se ubicaba en un nivel incipiente o elemental de comprensión lectora. Cabe recordar que los padres de familia, los profesores, directores de las instituciones educativas recibieron estos resultados para que les sirva como referencia de la situación real en que se encuentran sus estudiantes y que sobre esta información puedan tomar acciones de mejora en la comprensión lectora. Por otro lado el Gobierno Regional del Callao está realizando inversiones en mejorar la formación profesional de los profesores lo que debe impactar en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. Sin embargo no se ha superado las deficiencias de la comprensión lectora.

## *Conclusiones*

La investigación demuestra que los estudiantes del 4º grado de primaria de las instituciones educativas estatales de la zona urbana de la Red Educativa N° 09 del Callao, obtienen una mejor comprensión lectora que sus pares de los asentamientos humanos de la misma Red Educativa.

Las estudiantes mujeres del 4º grado de primaria de las instituciones educativas estatales de la zona urbana de la Red Educativa N° 09 del Callao presentan significativamente un mayor nivel de comprensión lectora que los varones de la misma zona.

Las estudiantes mujeres del 4º grado de primaria de las instituciones educativas estatales de los asentamientos humanos de la Red Educativa N° 09 del Callao presentan significativamente un mayor nivel de comprensión lectora que los varones de la misma zona.

Las estudiantes mujeres del 4º grado de primaria de las instituciones educativas estatales de la zona urbana de la Red Educativa N° 09 del Callao presentan significativamente un mayor nivel de comprensión lectora que las estudiantes mujeres de los asentamientos humanos de la misma Red Educativa.

Los estudiantes varones del 4º grado de primaria de las instituciones educativas estatales de la zona urbana de la Red Educativa N° 09 del Callao presentan significativamente un mayor nivel de comprensión lectora que los varones de los asentamientos humanos de la misma Red Educativa.

Los estudiantes de 9 años de edad del 4º grado de primaria de las instituciones educativas estatales de la zona urbana de la Red Educativa N° 09 del Callao presentan un mayor nivel de comprensión lectora en comparación a los estudiantes de 9 años de edad de los asentamientos humanos de la misma Red Educativa.

Los estudiantes de 10 años de edad del 4º grado de primaria de las instituciones educativas estatales de la zona urbana de la Red Educativa N° 09 del Callao tuvieron mayor nivel de comprensión global y puntual de los textos, determinan la causalidad de los hechos, categorizan elementos que aparecen en el texto, establecen relaciones de causa y efecto entre los hechos mencionados en los textos. En general podemos decir que entienden en su conjunto, un texto narrativo o

descriptivo simplemente estructurado en el que priman sujetos individuales y elementos concretos.

### *Recomendaciones*

En el desarrollo de esta investigación se pudo ver como hemos visto, el tema de comprensión lectora ha sido, es y será una preocupación constante del sistema educativo por lo que se recomienda:

Aunque no ha sido objeto de estudio, los hábitos lectores de la familia, es necesario que se realicen investigaciones sobre la influencia en la comprensión lectora en los estudiantes de los diversos niveles educativos. Estos resultados podrán generar una base de datos que permita tomar decisiones que conduzcan a solucionar el problema de la deficiente comprensión lectora de los estudiantes del Callao.

Otro factor que creemos que influye son las estrategias metodológicas que utilizan los docentes en la enseñanza de la comprensión lectora. Es necesario saber, si nuestros profesores tienen una adecuada preparación para enseñar de manera sistemática y amena la comprensión lectora.

Promover capacitaciones y los círculos de interaprendizaje entre docentes del mismo nivel y directivos sobre y En las instituciones educativas deben realizarse evaluaciones de comprensión lectora, cuyos resultados deben ser analizados e insertados en el PEI y plantear estrategias metodológicas que permitan elevar los niveles de desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes.

Trabajar con los padres de familia a través de las Escuelas de padres a fin de hacer tomar conciencia de la importancia de la comprensión lectora y las acciones que debe implementarse en la familia.

Implementar el Plan Lector en las instituciones educativas para fomentar la lectura de manera coherente, sostenida y permanente donde se integre a toda la comunidad educativa.

Contextualizar y diversificar los Proyectos y las programaciones Curriculares de cada institución educativa que deben responder a la problemática educativa de los estudiantes; debe estar en coherencia con el Proyecto Educativo Regional. Donde se priorice la comprensión lectora como eje central del trabajo pedagógico.

A nivel de Red Educativa proponer la implementación de las bibliotecas escolares al CAFED, que incluya talleres de capacitación y asesoramiento permanente a los docentes y padres de familia.

## REFERENCIAS.

Alliende, F. Condemarín, M. Milicic, N. (1991). *Prueba CLP Formas Paralelas*. Chile: Ediciones Universidad Católica.

Arcaya, Y. (2005). *Estrategias para mejorar la comprensión lectora en niños de 5º grado de Educación Básica en la Escuela Dr. Jesús María Portillo*. Trabajo Especial de Grado para optar el Título de Especialista en Enseñanza de la Lengua. Universidad Católica Cecilio Acosta. Maracaybo- Venezuela. Obtenido el 12 de mayo del 2010 desde [www.unica.edu.ve](http://www.unica.edu.ve)

Bañuelos, D. (2003). *Velocidad y comprensión lectora*. Tesis para obtener el grado de magister en metodología de la enseñanza. Instituto Mexicano de Pedagogía Valparaíso. Obtenido el 12 de diciembre del 2009 Desde [www.ilvem.com.ar/img](http://www.ilvem.com.ar/img)

Bofarull, M. T., Cerezo, M., Gil, R., Jolibert, J., Martínez, G., Oller, C., Pipkin, M., Quintanal, J., Serra, J., Solé, I., Soliva, M., Teberosky, A., Tolchinsky, L. y Vidal, E. (2001). *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. Barcelona: Editorial GRAÓ.

Caballero, E. (2008). *Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado Educación Básica Primaria*. Tesis para optar el grado de magister. Medellín: Universidad de Antioquia.

Camargo, I. (2009). *La lectura y la escritura en la escuela actual*. Obtenido el 03 de mayo del 2010. Desde [www.slideshare.net/SAIDELI/ponencia-irma-camargo](http://www.slideshare.net/SAIDELI/ponencia-irma-camargo).

Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2007). *Enseñar Lengua*. 12ª Edición. Barcelona: Editorial GRAO.

Castrellanos, R. (2007). *Factores relacionados con el nivel de comprensión lectora en estudiantes de secundaria*. Tesis para optar el grado de licenciada en Pedagogía. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

- Catalá, G., Molina, M., Monclús, R.(2001). *Evaluación de la Comprensión Lectora*. Pruebas ACL (1º - 6º de primaria). Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Centro de Excelencia para la Capacitación de Maestros (2005). *Estrategias para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Iniciación*. Documento en proceso de validación. Lima: Autor.
- Cisneros, J. (2007). *Leer y comprender, la tarea del país*. Obtenido el día 02 de marzo del 2010 desde: <http://www.educared.pe/planlector/comofomentarlalectura>
- Condemarín, M. y Alliende F.(1997). *De la asignatura del Castellano al Área del Lenguaje*. Santiago de Chile: Ediciones Dolmen.
- Condemarín, M. (2005). *El poder de leer*. Edición especial para el programa de las 900 escuelas. Chile: MINEDUC. Obtenido el 07 de mayo del 2010 desde [www.mineduc.cl/](http://www.mineduc.cl/)
- Condemarín, M. (2000). Estrategias de enseñanza para activar los esquemas cognitivos. *En Lectura y Vida*. Año 21, Nº 2, 26-35.
- Condemarín, M. (2004, marzo 8). Para mejorar la lectura. *Revista de Educación*. Chile: Ministerio de Educación. Edición Nº 310, 26-28
- Consejo Nacional de Educación. (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021: La educación que queremos para el Perú*. Lima: Ministerio de Educación.
- Cubas, A. (2007). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria*. Tesis para optar la licenciatura en Psicología. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Delgado, A., Escurra, M., Atalaya, M., Alvarez, C., Pequeña, C. y Santivañez, W. (2005). *Comparación de la Comprensión Lectora en alumnos de 4º a 6º grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana*. Revista de Investigación en Psicología de la UNMSM, 8(1), 51-85. Obtenido el 20 de abril del 2010 desde [www.unmsm.edu.pe/brevistas/investigacion\\_psicologia](http://www.unmsm.edu.pe/brevistas/investigacion_psicologia)

- Escurra, M. (2003). *Comprensión de lectura y velocidad lectora en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima*. Tesis para optar el grado de maestría. Lima: Universidad de Lima.
- Esquivel, R. (2009). *Manual de Comprensión Lectora*. Lima: Editorial Ediciones JOVIC.
- Gobierno Regional del Callao. (2007). *Proyecto Educativo Regional Callao. 2007-2021*. Documento de Trabajo. Callao: Autor.
- González, C. (2005). *Comprensión lectora en niños: morfosintaxis y prosodia en acción*. Tesis doctoral. Granada: Universidad de Granada. Obtenido el 03 de junio del 2010 desde [www.hera.ugr.es/tesisugr](http://www.hera.ugr.es/tesisugr)
- Gonzalez, S. (2008). *El rol de los padres en la formación de un niño lector*. Artículo educativo. Extraído desde [www.educar.org/articulos/roldelospadres.asp](http://www.educar.org/articulos/roldelospadres.asp) el 05 de noviembre 2010.
- Helfer, S. (2006). *Guía para el desarrollo de las capacidades comunicativas*. Lima: Corporación Gráfica Navarrete.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. Cuarta edición. México: Mc Graw-Hill/Interamericana Editores S.A.
- Herrera, Treviño, Navarrete. (2007). *Factores de Riesgo asociados a falta de competencia para la comprensión lectora en niños de primaria*. X Congreso Nacional de Investigación Educativa: Interrelaciones Educación- Sociedad. Sonora. Recuperado el 08 de mayo del 2010 desde [www.comie.org.mx/congreso](http://www.comie.org.mx/congreso).
- Jadue, G. (2011). *Estudios pedagógicos. Factores ambientales que afectan el rendimiento escolar de los niños provenientes de familias de bajo nivel socioeconómico y cultural*. Extraído el 04 enero 2011 desde [www.scielo.cl/](http://www.scielo.cl/)
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). (2005). *Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Plan de Trabajo*. Obtenido el 23 de noviembre del 2009 desde [http://hydra.icfes.gov.co/serce/docs/3Plan de trabajo version español](http://hydra.icfes.gov.co/serce/docs/3Plan%20de%20trabajo%20version%20espa%C3%B1ol)

- Ministerio de Educación. (2005). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular. Proceso de Articulación*. Lima: Corporación Gráfica Navarrete.
- Ministerio de Educación. (2009). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima: Autor.
- Ministerio de Educación. (2006). Resolución Ministerial N° 386-2006-ED. *Aprueban Directiva sobre Normas para la Organización y Aplicación del Plan Lector en las Instituciones Educativas de Educación Básica Regular*. Lima: Autor.
- Ministerio de Educación. (n.d.). *Plan Lector. Leer para sentir. Leer para aprender*. Obtenido el 31 de mayo del 2010. desde <http://destp.minedu.gob.pe/secundari/nwdes/PlanLectorPrimaria>
- Ministerio de Educación. (2000). Modelos para entender la comprensión de textos. *Revista Crecer* N° 1, 15-16. Obtenido el 10 de diciembre del 2009 desde [www.2.minedu.gob.pe](http://www.2.minedu.gob.pe)
- Ministerio de Educación.(2003). *Lineamientos del Programa Nacional de Emergencia Educativa*. D.S. N° 029-2003-ED. Lima: Autor.
- Ministerio de Educación, UMC. (2005). *IV Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil-2004. Resultados*. Obtenido el 09 de diciembre 2010 desde [www.eval\\_rendimientos2004.pdf](http://www.eval_rendimientos2004.pdf)
- Ministerio de Educación. (2008). *Programa Estratégico: Logros de Aprendizaje al finalizar el III Ciclo de Educación Básica Regular*. Lima: Autor.
- Molina, F. (n.d.). *Recrearse en la lectura y la escritura*. Centro de Maestros de Atizapán de Zaragoza. Gobierno del Estado de México. Obtenido el 16 de julio del 2010 desde <http://educacion.edomex.gob.mx/leer/docs/formación/recrearse>
- Montañé, L. (2003). *Cómo rinden los estudiantes peruanos del 4º y 6º de primaria en comunicación-producción de textos: resultados de la evaluación censal 2001* (Documento de trabajo de la UMC). Lima: Ministerio de Educación.

- Murakami, Y. (2007). *Perú en la era del chino: la política no institucionalizada y el pueblo en busca de un salvador*. Lima: Ediciones IEP.
- Navarro, M. (2006). *Manual de animación lectora*. Lima: Corporación Gráfica Navarrete.
- Paz, W. (2009). *La difícil comprensión lectora en el Perú*. Extraído el 10 de enero 2011, desde [www.losandes.com.pe](http://www.losandes.com.pe)
- Pérez, J. (1998). *Evaluación de la comprensión lectora en alumnos de 12 años*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Madrid. Obtenido el 05 de enero del 2010 desde [www.biblioteca.universia.net](http://www.biblioteca.universia.net)
- Pinzás, J. (1997). *Constructivismo y aprendizaje de la lectura*. Lima: Fondo Editorial. Pontificia Universidad Católica.
- Pinzás, J. (2008). *Leer mejor para enseñar mejor*. Lima: Ediciones Tarea.
- Pinzás J. (2007). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora*. Lima: Ministerio de Educación.
- PROMEB-PIURA (2008). *Desarrollando prácticas de lectura y escritura*. I Módulo. Piura. Autor.
- Ramos, C. (2006). *Elaboración de un instrumento para medir comprensión lectora en niños de octavo año básico*. Universidad de La Serena, Chile. Obtenido el 31 de mayo del 2010 Desde <http://onomazein.net/14/14-7>
- Reátegui, N., Arakaki, M., Flores, C. (2001). *Reto de la Evaluación*. Ministerio de Educación. Lima. Recuperado el 31 de agosto del 2009 desde <http://www.oei.es/evaluacioneducativa>
- Reimers, F., Jacobs, J. (2008). *Leer (comprender y aprender) y escribir para comunicarse*. Documento Básico. Fundación Santillana. Obtenido el 02 de diciembre del 2010 desde [www.oei.es/fomentolectura/DocumentoBasico.pdf](http://www.oei.es/fomentolectura/DocumentoBasico.pdf)

- Rimari, W. (n.d.). *Qué es y cómo desarrollar la comprensión lectora*. Módulo 1: La lectura. Asociación Cultural San Jerónimo. Lima. Recuperado el 17 de julio de 2010 desde <http://www.mireddocente.gob.pe>
- Rimari, W. ( n.d. ). *Qué es y cómo desarrollar la comprensión lectora*. Módulo 2: Estrategias para la lectura. Lima: Asociación Cultural San Jerónimo. Extraído el 17 de julio de 2010 desde <http://www.fondep.gob.pe>
- Sánchez, H., Reyes, C. (1998). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima: Editorial Mantaro.
- Sánchez, D. (2006). *Leer es amar*. Extraído el 23 de marzo del 2010 desde <http://www.librosperuanos.com/promocióndelibroylalectura>
- Sanchez, D. (2008). *Niveles de comprensión lectora*. Extraído el 12 de abril de 2010 desde <http://www.librosperuanos.com/promocióndelibroylalectura>
- Sastrías, M. (1997). *Caminos a la lectura. Diversas propuestas para despertar y mantener la afición por la lectura en los niños*. México D.F.: Editorial Pax México.
- Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. En Trejo, A., Alarcón, L.(Comps.), *Estrategias de Lectura en la Universidad*.( 12ª ed. ). Barcelona: Graó. Extraído el 20 de agosto del 2010 desde [www.filosofia.buap.mx/graffylia/6/30.pdf](http://www.filosofia.buap.mx/graffylia/6/30.pdf)
- Torreblanca, A., Calderón, A. & Farro, Ch. (2000). *Diseño muestral en la aplicación Nacional*. CRECER 96 (Documento de trabajo de la UMC). Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Unidad de Medición de la Calidad Educativa. (2004). Documento de Trabajo: *Evaluar para mejorar*. Extraído el 09 de noviembre del 2010 desde [www.2minedu.gob.pe](http://www.2minedu.gob.pe)
- Universidad Peruana Cayetano Heredia. (2008). *Comprensión Lectora*. Módulo de Capacitación para Docentes. Lima: Koala Grafica Integral E.I.R.L.

- Vallejos, M. (2007). *Comprensión lectora y rendimiento escolar en los alumnos del sexto grado del Distrito de Pueblo Libre*. Tesis para optar el grado de Magister. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle “La Cantuta”.
- Zarzosa, S. (2003). *El programa de lectura nivel 1 sobre la comprensión de lectura en niños que cursan el 3º grado de primaria den nivel socioeconómico medio y bajo*. Tesis para optar el título profesional de Psicóloga. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Zavala, H. (2008). *Relación entre el estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 5º de secundaria de colegios estatales y particulares de Lima Metropolitana*. Tesis para optar el grado de Magister. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

**ANEXOS**

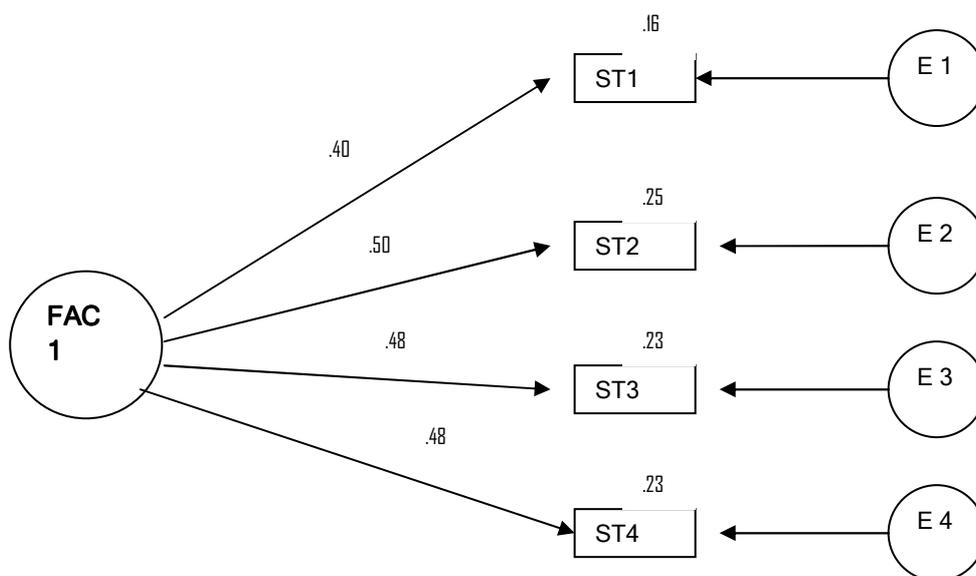
### Anexo 1

Tabla 1. Análisis de la validez de constructo de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para 4º grado de primaria- Forma A a través del análisis factorial confirmatorio elaborados por Delgado et.al. (2005).

Datos	Modelo de 1 factor	Modelo independiente
Parámetros	8	4
Chi-cuadrado mínimo	0.978	184.779
g.l.	2	6
p	.613	.000
Chi-cuadrado mínimo/g.l.	0.489	30.796
NFI Delta1	.995	.000
CFI	1.000	.000
RM SEA	0.000	.196

n = 780

Gráfico 1. Análisis factorial confirmatorio de la prueba CLP 4- Forma A.



## Anexo 2

Normas de percentiles totales para el cuarto nivel de lectura. (Alliende et.al p.64)

Forma A

<b>Puntaje bruto</b>	<b>Percentil</b>
0-7	10
8	20
9	30
10	40
11	50
12	60
13	70
14	80
15	90
16-18	100
<b>X = 11.29</b>	<b>DS = 3.40</b>

### **Anexo3**

#### **FICHA TÉCNICA DE PRUEBA CLP**

La Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP), es un instrumento estandarizado, que permite medir en forma objetiva el grado de dominio de la lectura por parte de un niño desde el aprendizaje inicial hasta el momento en que se convierte en un lector independiente. Es por ello que los autores han diseñado ocho pruebas, una para cada grado de enseñanza.

Las principales características de esta prueba son que está organizada por niveles de lectura, se elaboraron dos formas paralelas para cada nivel, en esta investigación se utiliza solo la prueba paralela de la forma A.

Para determinar los niveles de lectura se han tenido en cuenta tres operaciones específicas: a) Traducir los signos escritos a sus correspondientes signos orales.

b) Dar a cada palabra el sentido correcto dentro del texto y retener su significación.

c) Descubrir, retener y manejar las relaciones que guardan entre sí los diversos elementos del texto y determinar sentidos globales.

Las Áreas de la lectura determinadas son:

- a) Área del párrafo o texto simple
- b) Área del texto complejo.

## Anexo 4

### PROCEDIMIENTO PARA TOMAR LA PRUEBA CLP.

1. – La prueba debe ser aplicada por el investigador, en las primeras horas de clase, antes del recreo.
2. \_ Antes de su aplicación, el investigador debe presentarse con los estudiantes y darles las indicaciones precisas para la realización de la prueba, generando un clima de confianza y expectativas para su aplicación.
3. \_ Previamente se debe realizar las coordinaciones con el profesor de aula, explicándole la intencionalidad de la prueba, a fin de que éste pueda demostrar una actitud positiva para su aplicación.
4. \_ Debe dar las indicaciones a los alumnos para que una comenzada la prueba pueda levantar la mano para responder consultas en forma individual.
5. \_ Los estudiantes pueden releer los textos cuando tengan dudas o deseen precisar sus respuestas.
6. \_ La prueba debe ser aplicada en forma colectiva.
7. – Se entrega la prueba y constatar que cada niño tenga lápiz y borrador.
8. – Se debe tener en cuenta que todos realicen el llenado de los datos. Se debe registrar la hora de inicio y la hora de termino
9. – Una vez concluida la evaluación realizar la calificación de las pruebas y procesarlas.
10. – Las Pruebas se corrigen según el siguiente cuadro:

El pinito descontento	Un viajero espacial	La ballena y el vigía( 1ª parte)	La ballena y el vigía( 2ª parte)
0 = d	1 = c	0 = b	0 = a
1 = c	2 = d	1 = c	1 = a
2 = c	3 = a	2 = c	2 = b
3 = b	4 = b	3 = a	3 = a
4 = d	5 = b		4 = c
	6 = c		
	7 = d		

11. – La Prueba Forma “A” fue aplicada durante el mes de marzo 2010.



**Anexo 5.**

UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PAME para Docentes de la Región Callao



**Comprensión de textos escritos**

**Datos del estudiante**

**Apellidos**

**Nombres**

**Sexo**  **Masculino**  **Femenino** **Edad:**

**Grado v Sección**  **Turno**

**Institución Educativa**

**Institución Educativa**  **Estatal**  **Particular**  **Red Educativa**

**Fecha de evaluación:**.....

**Evaluador(a):**.....

## SUBTEST IV – A -1

**Lee con atención el siguiente texto:**

### 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 hojas, pero de vidrio – dijo-. Serían duras y brillantes y no me comerían las cabras.

Entonces empezó a soplar un viento muy fuerte.

Mejor me quedo con mis púas – pensó el pino.

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

**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:**

- a** La viña.
- b** El vidrio.
- c** El viento.
- d** El pino.

## SUBTEST IV – 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 día, el 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.

**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 Atmósfera.
  - b Luz.
  - c Gases.
  - d Calor.
- 5. Los planetas se diferencian de las estrellas porque:**
  - a No hay gases en la superficie.
  - b No tienen luz propia.
  - c Giran alrededor del espacio.
  - d 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. como resultado de la conversación con su hermano, Rodrigo decidió que cuando fuera grande se iría a vivir a:**
  - a Una estrella muy especial.
  - b Un planeta cualquiera.
  - c Un planeta no habitado.
  - d Un planeta habitable.

## SUBTEST IV – A -3

### LA BALLENA Y EL VIGÍA (1ª 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 había 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 el 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.

**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 al 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 (2ª 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

A

1. Arpón

2. Arponero

3. Megáfono

4. popa

