

**“NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS
ALUMNOS DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA
DE GESTIÓN EDUCATIVA ESTATAL Y PRIVADA”**

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

BACHILLER LIDIA MARIANA TINEO GODOY

Lima – Perú

2010

ÍNDICE	Páginas
Índice de contenido.....	I
Índice de tablas.....	III
Índice de figuras.....	III
Resumen y Abstract.....	IV
INTRODUCCIÓN	
Marco teórico.....	2
La lectura.....	2
Definición de la lectura.....	2
Procesos de la lectura	5
Tipos de lectura	6
Componentes de la lectura	6
Modelos de lectura.....	7
Modelo de destrezas.....	8
Modelo holístico	9
Modelo equilibrado.....	10
La comprensión lectora.....	11
Teorías de la comprensión lectora.....	12
Lectura como conjunto de habilidades	13
Lectura como proceso interactivo.....	13
Lectura como proceso transaccional.....	14
Modelos explicativos de la comprensión lectora	15
Modelo ascendente.....	15
Modelo descendente.....	15
Modelo interactivo	16
Estrategias de la comprensión lectora	17
Estrategias de la metacompreensión lectora.....	17
Metacognición y metacompreensión lectora	19
Fases de la comprensión lectora	20
El modelado	22
El método de la comprensión lectora “EPL – TRIPLE R”	23
Procesos cognitivos y metacognitivos de la comprensión	24
Estrategias cognitivas y metacognitivas de la comprensión lectora	25

Condicionantes de la comprensión lectora.....	26
Dimensiones de la comprensión lectora.....	27
Obstáculos del desarrollo de la comprensión lectora	27
Niveles de comprensión lectora	29
Gestión Educativa.....	31
Características de la gestión	31
Institución Educativa	32
Tipo de Institución Educativa por la gestión	32
Antecedentes.....	33
Problema de investigación	39
Hipótesis y Objetivos	41
 METODO.....	 43
Tipo y diseño de Investigación.....	43
Variables.....	44
Variable Principal	44
Variable de control	45
Participantes.....	46
Instrumentos.....	46
Recolección de datos.....	47
RESULTADOS	51
DISCUSIÓN.....	56
CONCLUSIONES	59
SUGERENCIAS.....	60
REFERENCIAS	62
ANEXOS.....	66
Prueba CLP 6	67
Matriz de consistencia	80

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Características demográficas de los participantes	46
Tabla 2 Sexo de los participantes según Institución Educativa.	46
Tabla 3 Distribución normal del conjunto de datos de comprensión lectora	49
Tabla 4 Medida de medias y desviación estándar de la evaluación.	51
Tabla 5 Puntuaciones obtenidas en comprensión lectora según I.E.	52
Tabla 6 Comprensión lectora según Institución Educativa	53
Tabla 7 Puntuaciones obtenidas en comprensión lectora según I.E	55

INDICE DE FIGURAS

Figura 1 Evaluación de comprensión lectora según tipo de I.E	54
Figura 2 Evaluación de comprensión lectora según el tipo de Institución.....	55

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como propósito describir, comparar y explicar el nivel de comprensión lectora de los alumnos de una Institución Educativa estatal y otra privada. El tipo de investigación utilizado corresponde al descriptivo comparativo con la única variable de estudio que es la comprensión lectora, teniendo como contexto los distritos de Bellavista y la Perla del Callao. La muestra de estudio estuvo conformada por 223 alumnos del 6to grado de primaria a quienes se les aplicó la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP) de Condemarín M., adaptada al Perú por Delgado, A.(2005) . De la muestra seleccionada, 70 estudiantes fueron de una Institución Educativa Privada y 153 fueron de una Institución Educativa Estatal. Para comparar las diferencias en comprensión lectora se utilizó el estadístico de U Mann Whitney y se encontró diferencias significativas en el resultado de la comprensión lectora a favor de la Institución Educativa privada.

PALABRAS CLAVES: Complejidad lingüística Progresiva, Institución Educativa Estatal y Privada.

ABSTRACT

This research work aims to describe, compare and explain the reading comprehension level of students in an educational institution and a private state. The research used was simple descriptive variable reading, taking as its context the districts of Bellavista and La Perla del Callao, where the predominant majority of socioeconomic level "c". The study sample of 223 students in 6th grade who have a questionnaire of Linguistic Complexity Progressive (PLC) through the U of Man Witney where the average range for students in the IE is Private 135.25 and State IE students is 109.25. From these results it appears that the low level it is IE State with 34% on the i.e. 15% privately held., In the middle of i.e. Private ahead in 6% to i.e. State and the i.e. high Remains at 13% Private supremacy with respect to El State.

KEY WORDS: Progressive linguistic complexity - State and private educational institution.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación se encuentra enmarcado en el conjunto de estudios diagnósticos y de elaboración de perfiles educativos que intentan conocer el grado de competencias y habilidades alcanzadas por los estudiantes peruanos, en especial, las relacionadas con la lectura y la comprensión lectora.

Tiene como finalidad realizar una comparación del nivel de comprensión lectora entre los estudiantes del sexto grado de primaria, de una Institución de Gestión estatal del distrito Bellavista frente a una Institución de Gestión Privada, del distrito de la Perla en la provincia del Callao.

Como sabemos, la comprensión lectora es una habilidad fundamental para el desarrollo del ser humano y constituye un indicador del avance de un país el hecho de que los alumnos hayan adquirido habilidades y conocimientos gracias al dominio que poseen en la lectura. Sin embargo, tenemos que en las evaluaciones PISA (2002), tanto internacionales como nacionales sólo el 7%, aproximadamente, alcanzó el nivel de desempeño suficiente que ratificaron el bajo rendimiento en los niveles de comprensión lectora, pero que, además, cuando se compararon los resultados se encontró que los estudiantes de las instituciones educativas estatales rendían por debajo de los estudiantes de las instituciones educativas privadas. Pero, además se encontró que fue precisamente en nuestro país donde las distancias fueron mayores que en otros países de Latinoamérica.

Es por ello que la presente investigación permitirá contribuir a profundizar los estudios diagnósticos sobre la comprensión lectora especialmente en nuestra provincia constitucional del Callao y evaluar la magnitud del problema para destinar todos los esfuerzos posibles a su resolución.

. Asimismo, en el campo metodológico los resultados hallados permitirán orientar a los docentes y a las autoridades educativas para que tomen las medidas necesarias para proponer modelos de intervención orientados a mejorar los niveles

de comprensión lectora, especialmente en las instituciones educativas donde los niños presenten mayores deficiencias.

En el campo curricular el presente estudio permitirá sugerir la inclusión de competencias y contenidos educativos en el Diseño Curricular orientadas a estimular y mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de tal manera que logren un dominio de la lectura que les permita convertirse en alumnos(as) autónomos que puedan cumplir con las expectativas y las demandas de nuestro país.

Marco teórico

La lectura

Era un acto mecánico en el cual se decodificaba los signos de un texto y se consideraba como un instrumento que transmitía conocimientos. Esta idea ha ido cambiando de manera que hoy se tiene en cuenta que ésta involucra un conjunto de elementos lingüísticos, psicológicos e intelectuales, es pues, un acto sumamente importante y necesario si se tiene en cuenta que no se puede dar un aprendizaje del niño en las otras áreas, si no lee bien mucho menos si no comprende. En otras palabras como podrá entender las ciencias y las matemáticas si no entiende el significado de las palabras y los textos. Existen numerosas concepciones respecto al significado de la lectura, pues a partir de las investigaciones realizadas se emite un juicio que no necesariamente coincide con las ideas de otros.

A continuación se presentan los diversos planteamientos de personas comprometidas en esta tarea, partiendo de la concepción de la lectura, su respectivo proceso, los tipos de lectura y los componentes.

Definición de la lectura

En cuanto a la definición de la lectura, Pérez (2003), considera que es un principal instrumento de aprendizaje pues todas se basan en ella y coincide con muchos investigadores que la lectura es un mecanismo complejo y que ésta implica decodificar un sistema de señales y símbolos abstracto.

Mendoza, A (2004), sin embargo, afirma que leer es más que decodificar signos de un sistema lingüístico, ya que la lectura va más allá, pues en ella se da una relación muy estrecha entre el texto y el lector en el que éste último tiene los conocimientos previos como sus ideas y valores culturales, importantes en el proceso de construcción de significados.

Por su lado, Pinzás, J (2007), coincide con Mendoza (2004) al afirmar que la lectura es una acción compleja y añade además que es una actividad intencional y exigente relacionada estrechamente a la comprensión.

Para Solé, I (2007), este proceso debe asegurar que el lector comprenda el texto y que pueda ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Además deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario. Es un proceso interno, que es imperioso enseñar. Divide el proceso en tres subprocesos a saber: Antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Existe un consenso entre todos los investigadores sobre las actividades que los lectores llevan a cabo en cada uno de ellos. Ella recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas en cada una de las etapas del proceso.

Antes de la lectura:

Es importante conocer los procesos anteriores a la lectura y determinar sus objetivos que pueden ser: Para aprender, para presentar una ponencia, para practicar la lectura en voz alta, para obtener información precisa, para seguir instrucciones, para revisar un escrito, por placer, para demostrar que se ha comprendido. ¿Qué sé de este texto? (Activar el conocimiento previo), ¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura? (Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto)

Durante la lectura:

Asimismo hay q tener presente que durante la lectura se formula hipótesis y hacen predicciones sobre el texto, se formulan preguntas sobre lo leído, se aclaran posibles dudas acerca del texto, se hace resumen del texto, se releen partes confusas, se consultan el diccionario, se piensa en voz alta para asegurar la comprensión, se crean imágenes mentales para visualizar descripciones vagas.

Después de la lectura:

Al finalizar, es decir luego de la lectura es preciso hacer resúmenes, formular y responder preguntas, recontar, utilizar organizadores gráficos.

Finalmente, Navarro, B (2007) entiende que leer es un proceso dinámico y coincide con Mendoza, A (1998) al decir que en este proceso se da un intercambio de significados entre el texto y el lector, por ende la interacción.

La lectura entonces es un proceso interno, inconsciente, del que no tenemos prueba hasta que nuestras predicciones no se cumplen; es decir, hasta que comprobamos que en el texto no está lo que esperamos leer.

Considerar la lectura como un proceso constructivo que conlleva utilizar enfoques muy distintos a los que hemos venido utilizando para desarrollar la comprensión lectora. Esta concepción constructivista nos indica que anteriormente la psicología cognitiva ha puesto de manifiesto los complejos procesos implicados en la comprensión lectora y la composición escrita, aunque su mirada sobre el lector/escritor así como sobre los textos es excesivamente “fría”, debido a la naturaleza in vitro (Bruner, 1997) de muchas de sus investigaciones y a la perspectiva “experta” utilizada para interpretar los datos que éstas proporcionan. A pesar de sus relevantes aportaciones a la comprensión de dichos procesos, la psicología cognitiva deja de lado importantes aspectos, constitutivos en cambio de una concepción constructivista: el carácter social, cultural e histórico de los productos que se leen y escriben-los textos- y de los procesos mismos de la lectura y escritura; las capacidades afectivas, de relación interpersonal y de

inserción social- además, obviamente, de las cognitivas- vinculadas a leer y escribir; la ayuda insustituible de los mediadores culturales (padres, maestros) en la apropiación de ambos aprendizajes. La composición escrita y la composición lectora, en el sentido en que han sido descritas, sólo avanzan pleno significado en el marco de una concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza que enfatiza la naturaleza social de la educación escolar, los procesos constructivos del alumno sobre los contenidos y el carácter de ayuda contingente de la enseñanza a dichos procesos. También, el protagonismo del aprendiz no puede asimilarse exclusivamente a su participación en la ejecución de tareas de lectura y escritura cuidadosamente planificadas y secuenciadas por otros. La regulación externa que tiene lugar en las situaciones interactivas debe conducir a la autoregulación, a la interiorización y uso autónomo de las estrategias que permiten escribir y leer de forma competente para conseguir objetivos propios que tengan sentido para el alumno. La descripción realizada revela que la apropiación de la lectura y escritura constituye un auténtico proceso constructivo, en el que las concepciones y conocimientos del aprendiz constituyen el bagaje sobre el que, en interacción con otros, se construye su competencia.

Procesos de la lectura.

En forma similar hay que contemplar los procesos de la lectura, que en forma precisa señala Cuetos, F (1990), donde la lectura es posible cuando en ella funcionan de manera adecuada una serie de operaciones mentales. Distingue cuatro procesos:

Procesos perceptivos.- Donde los mecanismos perceptivos reciben la información relevante pasa a la memoria a corto plazo y finalmente se reconoce como unidad lingüística.

Procesamiento léxico.- La idea es asociar la unidad lingüística con el significado o transformar los signos gráficos en sonidos.

Procesamiento sintáctico.- En ella las palabras se agrupan en unidades mayores que tienen mensajes, Para esto disponen de claves sintácticas.

Procesamiento semántico.- Consiste en extraer el mensaje de la oración e integrarlos con sus conocimientos, dándose así el proceso de comprensión.

Tipos de lectura.

Y cada vez los maestros nos preguntamos cuales son los tipos de lectura, para cual recurrimos a Cassany y otros (1994) distinguen 4 tipos de lectura

Lectura intensiva.- Lectura que permite obtener datos con mayor profundidad.

Lectura rápida y superficial.- Permite la obtención de la información en forma rápida y superficial.

Lectura extensiva.- que se practica por placer.

Lectura involuntaria.- Se practica en forma involuntaria (anuncios, afiches, etc).

Sobre el mismo asunto Pérez, M (2003) menciona seis tipos de lectura.

Lectura mecánica.- Se limita a identificar palabras prescindiendo del significado de las mismas. En este tipo de lectura no hay comprensión.

Lectura silenciosa.- Se capta mentalmente el mensaje sin pronunciar palabras. El lector puede captar ideas principales.

Lectura literal. Comprensión superficial del contenido.

Lectura oral.- Se produce cuando leemos en voz alta.

Lectura reflexiva.- Máximo nivel de comprensión. Se vuelve una y otra vez sobre los contenidos, tratando de interpretarlos. Es la más lenta.

Lectura rápida.- Sigue la técnica del “salteo” que consiste en leer a saltos fijándose en lo más relevante. Es una lectura selectiva.

Componentes de la lectura

En relación a los componentes de la lectura la Dra. Pinzás (2007) sostiene que la lectura tiene dos componentes

La decodificación.- Que se caracteriza por ser veloz, correcta y fluida, lo que supone una excelente automatización, es decir conocer el significado de cada letra y sonido para decodificar sin esfuerzo mental, casi sin detenerse a mirar las letras, sino dedicar su atención a comprender lo que está leyendo. Esta automatización debe darse en los primeros tres años de educación primaria y que el niño sea veloz o lento en la decodificación no indica mayor o menor capacidad intelectual.

La comprensión.- Que es un proceso más complejo aún que la lectura. Indica, además que el problema de la comprensión de la lectura tiene su inicio en una pésima decodificación, pues ésta no ha sido superada a tiempo.

Modelos de lectura

Modelo de destrezas

Alliende, F, Condemarin, M (2002) Este modelo considera a la lectura como un conjunto de mecanismos, ordenados desde los simples a los más complejos, que deben ser aprendidos de manera secuenciada a través de la instrucción directa y sistemática del maestro, que adopta un rol directivo en el proceso de aprendizaje de sus alumnos. El modelo pone en especial énfasis en la enseñanza de los fónicos y en la enseñanza “paso a paso” de destrezas. Algunos de los principales requerimientos de la aplicación de este modelo son los siguientes:

Para dar una instrucción profunda es necesario descomponer el lenguaje y el texto en una serie de subdestrezas definidas por su contenido específico.

La subdestrezas de lectura deben ser directamente observables y evaluables con el fin de comprobar cuales son las aprendidas.

Mediante un análisis de tarea, las destrezas pueden ser ordenadas en secuencias de aprendizaje, a través de los cuales deben pasar todos los alumnos, con el fin de progresar desde las destrezas más simples hasta las más complejas.

La precisión y automaticidad de las respuestas de los alumnos frente a unidades de lenguaje, evidencian la extensión en que una destreza ha sido aprendida, así como un aprestamiento para avanzar hacia el aprendizaje de una sub destreza más compleja.

El aprendizaje de sub destrezas conduce gradualmente hacia niveles más altos del rendimiento de las sub destrezas unitarias complejas involucradas en el escuchar, hablar, leer y escribir.

La adquisición del significado es el rendimiento terminal del leer y del escuchar, y la expresión del significado es el rendimiento terminal del aprendizaje del hablar y escribir.

Este modelo recomienda el aprendizaje de los fónicos. Se entiende por fónico el término que denomina la relación entre los grafemas (letras) y los fonemas,

entendiendo por fonemas los sonidos constituidos del habla. Los detractores del modelo de destrezas plantean las siguientes críticas.

Constituye un modelo conductista por su acentuación en la enseñanza atómico del lenguaje escrito. Su aplicación limita la comprensión y transforma a los niños en simples decodificadores. Su aplicación exclusiva y rígida tiende a fragmentar la lectura y la escritura en unidades separadas, sin considerar los recursos lingüísticos del niño y los textos disponibles en su ambiente. Hace que los maestros tengan la impresión de su función primaria es solo enseñar habilidades y destrezas de lectura y escritura que aparecen en los textos comerciales, que no enfatizan el carácter funcional del lenguaje escrito así como el empleo de variados tipos de discurso y que no tomen en cuenta que el nivel de competencia intelectual de los niños en un momento determinado de su desarrollo depende de la naturaleza y del número de sus esquemas, y de la manera como se combinan y se coordinan entre sí.

Modelo holístico

Goodman, K (Citado por Condemarín, M (2002) Este modelo sostiene que la lectura y escritura se aprende mejor cuando los alumnos se involucran realmente en textos reales y no a través de textos aislados; cuando la enseñanza es rica en contenidos y cuando los intereses y propósitos de los niños son considerados como factores principales para aprender a leer. El modelo enfatiza el aprendizaje del código por descubrimiento, sobre la base de una temprana e intensiva inmersión en el lenguaje y especialmente en la literatura.

Algunos de los principios de este modelo son los siguientes:

La lectura debe involucrar un nivel de comprensión. Los materiales deben tener algo que decir. Los recursos del lenguaje que transmiten significado deben ser considerados cuidadosamente, por ejemplo, los cambios de inflexión, los patrones de orden, de las palabras, y las palabras que solo apuntan a una función. Bajo la estructuración del modelo holístico se engloban los aportes de la psicolingüística, la sociolingüística, la teoría del discurso y las teorías comprensivas. Se integran principalmente los aportes de la psicolingüística que no considera principalmente la inmersión temprana e intensiva del niño en el lenguaje escrito, como un

elemento facilitador del descubrimiento de las reglas que lo rigen, los aportes de la sociolingüística, que destacan la importancia de estudiar el procesamiento cognitivo a la luz del contexto ambiental y lingüístico donde ocurre. Finalmente los aportes de la teoría del discurso y de las teorías comprensivas, que destacan la importancia de reemplazar las gramáticas oracionales por las gramáticas textuales y de reconocer la función de la pragmática para entender a ambas.

La psicolingüística aporta a este modelo las siguientes características: Considera al proceso de la lectura como un proceso realizado sobre la base de la competencia lingüística. El lector es un ser activo en la construcción del significado del texto. El lector al enfrentar el texto, también aplica otras estrategias especialmente la predicción, muestreo, confirmación y autocorrección del significado. Estima que los niños son usuarios competentes del lenguaje oral. Esta competencia constituiría un recurso primario para aprender que la lectura es construcción del significado y que la escritura es producción de un mensaje significativo. Postula que el niño es capaz de abstraer las reglas de funcionamiento del lenguaje oral por el hecho de estar inmerso en él.

El aporte de la sociolingüística se caracteriza porque: Destaca la importancia de estudiar el procesamiento cognitivo a la luz del contexto ambiental y lingüístico donde ocurre, plantea que los niños aprenderían las formas del lenguaje a través de su uso funcional. Todas las expresiones de desarrollo temprano del lenguaje se interpretarían como el dominio progresivo de un potencial funcional. Estima que la pragmática juega un rol fundamental. Esta se refiere a la relación del texto con el contexto e involucra elecciones vinculadas con el mensaje, el medio y el receptor.

El aporte de la teoría del discurso y de las teorías comprensivas tiene en común con el modelo psicolingüístico el énfasis en la importancia del conocimiento del lenguaje para la producción del habla y para la comprensión y producción del texto escrito. La diferencia yace en que las teorías del discurso comprensivas destacan la importancia de reemplazar las gramáticas oracionales por gramáticas textuales y de reconocer la función de la pragmática para entender a ambas.

Modelo equilibrado: Enfoque actual

El enfoque actual para la enseñanza de la lectura “enfatisa la necesidad de establecer un enfoque equilibrado o integrado que reúna los aportes del modelo holístico y el de destrezas”. Alliende, F; Condermarín, M. (2002)

Recoge los productivos aportes del movimiento denominado lenguaje integral, al recomendar que se someta a los niños a una inmersión temprana e intensiva en el lenguaje escrito, La inmersión de los niños en el lenguaje escrito implica, entre otras estrategias, estimular su habilidad natural para leer el mundo, partiendo de lo que ellos conocen, La temprana inmersión en el mundo letrado facilita a los niños el descubrimiento de las reglas que lo rigen. Esto implicaría utilizar estrategias como:

Interrogar textos auténticos dentro de la sala de clases o en su entorno, lo que les permitirá a los alumnos generar hipótesis sobre sus propios significados. Efectuar períodos de lectura compartidas, las cuales son situaciones de lectura gratificadora en la cual un grupo de niños observa a un buen lector leer con fluidez y expresión, y sigue visualmente el texto. Estimular a los alumnos a jugar a leer lecturas predecibles, llamadas así, porque apenas el educador lee unas pocas líneas, los niños anticipan lo que viene a continuación diciendo en voz alta el contenido.

Junto con la recomendación de efectuar una temprana inmersión en el lenguaje escrito, el enfoque integrado significa el modelo de destrezas, partiendo de la base de que solo un limitado porcentaje de niños es capaz de descubrir, por si solos, las correspondencias sonido-símbolo, a través de la inmersión en experiencias con la lectura. El domino de destrezas básicas, tales como conciencia fonológica, aprendizaje de los fónicos, vocabulario visual y reconocimiento de palabras sobre la base de elementos estructurales y contextuales, deben ir a la par con la motivación, interpretación literaria y habilidades de razonamiento de alto nivel requerido para la óptima construcción del significado lector.

De esta forma, se puede señalar que el enfoque equilibrado establece un balance entre el rol de la motivación y el descubrimiento en el aprendizaje, y la enseñanza directa a partir del educador junto con la necesidad de una práctica guiada e independiente.

La comprensión lectora.

Presentamos como sustento teórico algunas definiciones sobre la comprensión lectora señalando a Pearson, Roehler, Dole y Duffy (1992) que afirman que el concepto de comprensión basado en la teoría del esquema que ha sido la base de la mayor parte de su trabajo sobre el proceso de comprensión que utilizan los lectores competentes o expertos, los factores que separan los expertos de los principiantes y los métodos que utilizan los docentes para promover o mejorar la comprensión. Sus investigaciones han demostrado que los lectores competentes poseen unas características bien definidas.

A su vez Pinzás, J (2007), considera a la comprensión lectora como un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es constructivo porque en ella se da una elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactivo puesto que la información previa del lectora que ofrece el texto se complementan en una nueva elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactivo puesto que la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en una nueva elaboración de significados. Es estratégica porque varía la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Y es metacognitiva porque controla los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas.

El sustento teórico para señalar las relaciones de causa y efecto entre los hechos relatados lo encontramos en los estudios de Quintana (2006) que afirma que la comprensión es un proceso mental muy complejo que abarca, al menos, cuatro aspectos básicos: interpretar, retener, organizar y valorar, cada uno de los cuales supone el desarrollo de habilidades diferentes.

Interpretar es: Formarse una opinión, Sacar ideas centrales, deducir conclusiones y predecir consecuencias.

Hay que retener: Conceptos fundamentales, datos para responder a preguntas, detalles aislados y detalles coordinados.

Organizar consiste en: Establecer consecuencias, seguir instrucciones, esquematizar y resumir y generalizar.

Y finalmente para valorar hay que: Captar el sentido de lo leído, establecer relaciones causa-efecto, separar hechos de las opiniones, diferenciar lo verdadero de lo falso y diferenciar lo real de lo imaginario.

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. Quintana (2006)

La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión. Decir que uno ha comprendido un texto, equivale a afirmar que ha encontrado un cobijo mental, un hogar, para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información.

En definitiva, leer, más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es por encima de todo un acto de razonamiento, ya que de lo que se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el texto y los conocimientos del lector, y, a la vez, iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura. La lectura eficiente es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos.

Teorías de la comprensión lectora.

Encontramos en los últimos cincuenta años tres teorías significativas pertinentes a la comprensión lectora como son: Dubois (1991)

Lectura como conjunto de habilidades o transferencia de información.

Esta teoría supone el conocimiento de las palabras como el primer nivel de la lectura, seguido de un segundo nivel que es la comprensión y un tercer nivel que es el de la evaluación. La comprensión se considera compuesta de diversos subniveles: la comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, las ideas y el propósito del autor. De acuerdo con esta concepción, el lector comprende un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo. La lectura entiende la comprensión asociada a la correcta oralización del texto. Si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto, lo entenderá; sin embargo se había visto que el alumno después de decodificar el texto y analizar su estructura seguía sin entender su significado.

La lectura como proceso interactivo

Los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva a finales de la década del setenta retaron la teoría de la lectura como un conjunto de habilidades. A partir de este momento surge la teoría interactiva dentro de la cual se destacan el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado.

Y se preguntaron, ¿qué es un esquema? Un esquema es una estructura de datos que representa los conceptos genéricos que archivamos en la memoria. Hay diversos esquemas, unos que representan nuestro conocimiento otros; eventos, secuencia de eventos, acciones, etc.

La teoría de los esquemas explica cómo la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos del lector e influyen en su proceso de comprensión. La lectura es el proceso mediante el cual el lector trata de encontrar la configuración de esquemas apropiados para explicar el texto en cuestión. Los psicólogos constructivistas retomaron el concepto del esquema utilizado por

Bartlett en 1932 citado por Dubois, en sus estudios sobre la memoria para designar las estructuras cognoscitivas que se crean a partir de la experiencia previa. Un esquema, según la definen sus teóricos, es la red o categorías en la que se almacena en el cerebro lo que se aprende

De este modo, el lector logra comprender un texto sólo cuando es capaz de encontrar en su archivo mental (en su memoria) la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada. Cuando una persona lee sobre un museo o ve imágenes, fotos o lo visita, va agregando cada una de estas experiencias a su esquema de lo que es un museo. Algo que no puede hacer quien no tiene dichas experiencias. Cuando no se ha tenido experiencia alguna sobre un tema determinado, no se dispone de esquemas para activar un conocimiento determinado y la comprensión será muy difícil, si no imposible..

Estos esquemas están en constante desarrollo y transformación. Cuando se recibe nueva información, los esquemas se reestructuran y se ajustan. Cada nueva información amplía y perfecciona el esquema existente.

La lectura como proceso transaccional.

Esta teoría indica la relación recíproca entre el lector y el texto, convirtiéndose la lectura en la confluencia temporal entre el lector y el texto. Así los lectores, aún compartiendo la misma cultura, crearán significados textuales semejantes pero también diferentes o sea no comprenderán de la misma manera un texto. Esta última teoría, venida de la literatura, ofrece flexibilidad enorme en cuanto a la comprensión, ya que atiende a la individualidad del lector y su forma de conocer el mundo y a la múltiple proyección de un texto. Así el estudiante cobra un papel más relevante y autónomo en su aprendizaje que los docentes tenemos que respetar.

Además nos ha de servir por tanto para ubicar y entender nuestra forma de proceder al tratar la lectura en la clase, sabiendo que el proceso de la lectura se da en tres momentos sustanciales. El primero es anterior a la lectura, donde se descubre el objetivo de la lectura a través de la hipótesis, predicciones y la relación con los saberes previos del alumno haciendo que este se interese por la lectura.

El segundo momento se da durante la lectura misma donde se formulan las nuevas hipótesis y predicciones, donde se deben hacer preguntas sobre lo leído, aclarar dudas sobre el texto, hacer resúmenes, releer partes confusas, consultar el diccionario, pensar y esquematizar la comprensión. El tercer momento se da después de la lectura y aunque es un momento propio a la recepción del texto se debe hacer los resúmenes para organizar la información, formular y responder preguntas, recontar y parafrasear, utilizar organizadores gráficos.

Modelos explicativos de la comprensión lectora.

En los últimos lustros para explicar el proceso de comprensión lectora se han propuesto novedosos modelos. Dentro del paradigma cognitivo, que es el que está vigente actualmente, existen 3 tipos de modelos: Solé (1987)

El modelo ascendente:

Este modelo denominado también “abajo-arriba”, “bottom up”, basado en el texto”, sostiene que el lector, ante el texto, procesa sus elementos componentes empezando por sus niveles inferiores –claves gráficas, lexicales y gramaticales- en un proceso ascendente, secuencial y jerárquico que conduce hacia los niveles de procesamiento superior de carácter propiamente cognitivo. Es decir este modelo asume que al leer, lo primero que sucede es que se obtiene información visual (se perciben los signos escritos y se decodifican las letras, palabras y frases) y, luego se comprende el texto. La secuencia propuesta empieza en el texto y se desprende de éste para llegar al significado.

El modelo descendente:

También de “arriba-abajo”, “top down”, postula que el lector, enfrentado a un texto, inicia el proceso de lectura haciendo predicciones o anticipaciones hipotéticas, en base a sus conocimientos y experiencias previas, sobre el contenido del texto y se fija en éste para verificarlos, Es decir, no es el texto sino el lector el que comienza el proceso –también secuencial y jerárquico- pues éste no aborda al texto carente de conceptos, ideas o expectativas, sino que empieza la

lectura premunido ya de conocimientos y experiencias culturales y textuales. Los cuales lo ayudan a identificar las claves gráficas de manera acertada y más rápida así como a comprender más eficientemente el contenido literal del texto y elaborar las inferencias pertinentes. Cuando más conocimiento posee sobre el contenido y estructura del texto, menos necesitará fijarse en él para construir su significado.

Dentro de este modelo predominantemente de carácter psicolingüístico existen variantes: el de Smith, F y otros, pero el más difundido y conocido es el de Goodman, K, y los aspectos dominantes de este modelo describen mejor al lector experto, adulto o joven universitario, que el lector inexperto o niño, por razones obvias.

El modelo de Goodman, K (2002) sostiene las tesis siguientes: a) Para obtener significado el lector no tiene que identificar y reconocer todas las claves presentes en el texto; b) el lector explora el texto en busca de claves relevantes que sirvan de base para formular y comprobar hipótesis que parten de las expectativas, experiencias y conocimientos previos; c) el proceso de lectura no es serial, paso por paso, iniciado por los estímulos visuales; al contrario, el proceso es inicialmente incluido por los conceptos, expectativas y conocimientos previo del lector. El gran aporte de Goodman es haber demostrado cómo el pensamiento, las experiencias, las expectativas y el conocimiento previo del lector actúan en el proceso de lectura hasta el punto de hacer a veces innecesario el procesamiento exhaustivo de todas las claves del texto, facilitando y acelerando la más efectiva comprensión lectora.

El modelo interactivo

Tiene su origen en las aportaciones realizadas por las teorías psicolingüísticas, en especial las formuladas por Goodman y Van Dijk así como en los aportes de los psicólogos constructivistas (Vigostky, Piaget). Su contribución fundamental estriba en haber aunado las contribuciones de los enfoques o modelos del procesamiento de la información ascendente y descendente. Pero mayormente este modelo es considerado un producto de la evolución del modelo de procesamiento de la información textual en el sentido ascendente y descendente son condiciones necesarias pero no suficiente para explicar la

lectura. Por eso, para explicar en forma real o integral como se accede a la comprensión, el modelo interactivo acude al marco más rico ofrecido por la teoría del esquema.

Según Dubois, (1981) el enfoque interactivo sostiene las siguientes tesis: a) La lectura es un proceso global e indivisible; b) el sentido o significado del mensaje escrito está en el texto, sino que el lector construye el sentido a través de la interacción con el texto; c) la experiencia y conocimiento previo o esquema del lector juega un papel fundamental en la construcción del significado del texto.

Esto significa que el modelo interactivo no se centra exclusivamente en el texto (como el modelo ascendente) ni en el lector (como el modelo descendente), aunque concede gran importancia a los conocimientos previos de éste. Por tanto, en este modelo participan la vía de procesamiento ascendente como la descendente simultáneamente, es decir, el lector, desplaza su atención del uno a otro según sus necesidades.

Estrategias de comprensión lectora

Hay cuatro autores a los que me parece muy oportuno incluir en esta sección, por eso me permito resumir sus propuestas a continuación. Se trata de Laura Condori y su propuesta de Estrategias de metacomprensión lectora, Hilda Quintana, Ph.D. en Literatura comparada, cuando trata sobre el modelaje al momento de enseñar comprensión lectora; Daniel Levy y su Método de comprensión de lectura EPL-Triple R; y Juana Pinzás, con su aporte sobre estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión lectora.

Estrategias de metacomprensión lectora.

Según Condori (2005) menciona que para mejorar los niveles de comprensión lectora se precisan de dos tipos de estrategias: las cognitivas y las metacognitivas.

-Las Estrategias Cognitivas son aquellas acciones internas que utiliza cada persona para conducir sus procesos de atender, pensar y resolver problemas, es decir, para procesar la información y para regular dicho procesamiento.

Comprende las estrategias de procesamiento de la información y de ejecución. Las estrategias de procesamiento son aquellas que las personas usan normalmente en forma inconsciente para mejorar sus posibilidades de ingresar y almacenar información. Las estrategias de ejecución incluyen la recuperación de los datos guardados y su aplicación para algún fin.

-Las Estrategias Metacognitivas son las que permiten tomar conciencia del proceso de comprensión y monitorearlo a través de la reflexión sobre sus diferentes momentos de la comprensión lectora como son: planificación, supervisión y evaluación.

Según Pinzás (2007) Las estrategias de metacomprensión usadas en toda actividad de lectura están divididas en seis tipos:

a) Predicción y verificación (PV).

Predecir el contenido del texto promueve la comprensión activa proporcionando al lector un propósito para la lectura. Evaluar las predicciones y generar tantas nuevas como sean posibles y necesarias mejora la naturaleza constructiva del proceso de la lectura.

Las estrategias de predicción sirven para imaginar un contexto a partir de la activación y el uso del conocimiento previo, ya sea relacionándolo con el contenido del texto o con la organización estructural del texto. La predicción se puede realizar, por ejemplo, a partir del título. Estas estrategias se efectúan antes, durante y después de la lectura.

b) Revisión a vuelo de pájaro (RVP).

Una pre lectura del texto, es decir, una lectura rápida, facilita la comprensión al activar los conocimientos previos y, al mismo tiempo, proporciona información para las predicciones (predecir).

La revisión a vuelo de pájaro, llamada también lectura panorámica, es una estrategia aplicada para encontrar información determinada. Suele aplicarse cuando se busca una palabra en el diccionario, un nombre o un número en la guía telefónica o una información específica en un texto.

Esta estrategia se aplica antes de centrarse en el proceso específico de la lectura, y permite al lector concentrarse en los temas que más le interesan.

c) Establecimiento de propósitos y objetivos (EPO).

Establecer el propósito de la lectura es una actividad fundamental porque determina tanto la forma en que el lector se dirigirá al texto como la forma de regular y evaluar todo el proceso. Esta estrategia promueve la lectura activa y estratégica.

Según varios autores, son hasta cuatro los propósitos para la comprensión de textos en el ambiente académico: a) leer para encontrar información específica o general); b) leer para actuar (seguir instrucciones, realizar procedimientos); c) leer para demostrar que se ha comprendido un contenido; y d) leer comprendiendo para aprender.

d) Autopreguntas (AP).

Formularse preguntas a sí mismo, para ser luego respondidas, promueve la comprensión activa proporcionando al lector un propósito para la lectura. Por eso es importante que los estudiantes elaboren sus auto preguntas sobre el texto y se respondan durante y al final de la lectura. Esta estrategia lleva a los estudiantes a activar el conocimiento previo y a desarrollar el interés por la lectura antes y durante la lectura.

Puede ser útil hacer las auto preguntas a partir de las predicciones. En todo caso, es importante establecer una relación entre las preguntas que se generan con el objetivo o propósito de la lectura. Si el objetivo es una comprensión global del texto, las preguntas no deben estar dirigidas a detalles. Obviamente, una vez que se ha logrado el objetivo principal, se pueden plantear otros.

El uso y la formulación de auto preguntas pueden servir como estrategias cognitivas para supervisar, de un modo activo, la comprensión, y así autorregular la propia comprensión y el aprendizaje.

e) Uso de conocimientos previos (UCP).

Activar e incorporar los conocimientos previos contribuye a la comprensión ayudando al lector a inferir y generar predicciones.

El conocimiento previo es el que está almacenado en el esquema cognitivo del estudiante. Sin él, simplemente sería imposible encontrar algún significado a los textos; no se tendrían los elementos para poder interpretarlo, o para construir alguna representación.

f) Resumen y aplicación de estrategias definidas (RAE).

Resumir el contenido en diversos puntos de la historia sirve como una forma de controlar y supervisar la comprensión de lectura.

Los estudios han demostrado que la elaboración de resúmenes es una habilidad que se desarrolla con la práctica y la experiencia. Sin embargo, esto debe ser condicionado según el tipo de texto con el que se trabaje.

Metacognición y metacompreensión lectora

La lectura comprensiva es entendida como un proceso intencionado en el cual el lector desempeña un rol activo y protagónico, desarrollando un conjunto de habilidades cognitivas para interpretar, comprender y organizar la información textual a la que accede. En ese sentido, Pinzás (2003) afirma que la lectura es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo

La lectura es constructiva por ser un proceso activo de elaboración de interpretación de textos y sus partes. Es interactiva porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta o propósito del lector, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitiva porque implica controlar los procesos del pensamiento para asegurarse de que la comprensión fluya sin problemas.

Fases de la metacompreensión lectora

Existe un consenso entre todos los investigadores sobre las fases de la metacompreensión lectora. Estas son tres: habilidades de planificación, habilidades de supervisión y habilidades de evaluación.

a) Habilidades de planificación

La planificación consiste en la predicción y anticipación de las consecuencias de las propias acciones; implica la comprensión y definición de la tarea por realizar, los conocimientos necesarios para resolverla, definir objetivos y estrategias para lograrlos, las condiciones bajo las cuales se debe acometer, todo lo cual conducirá a un plan de acción.

Algunas preguntas por formularse en esta etapa son las siguientes: ¿qué sabes sobre el tema de la lectura?; objetivos de la lectura, ¿qué objetivos te propones al leer este material?; y plan de acción, ¿cómo vas a realizar esta lectura?, ¿qué estrategias vas a usar?

b) Habilidades de supervisión

La supervisión es el proceso de comprobación, sobre la marcha, de la efectividad de las estrategias de lectura que se están usando. Requiere que el lector se pregunte constantemente sobre el desarrollo de su proceso de comprensión, lo cual supone verificar si se está aproximando a los objetivos, detectar cuando se enfrentan dificultades y seleccionar las estrategias para superarlas.

Se pueden plantear 5 preguntas de ayuda:

- Aproximación o alejamiento de la meta: ¿Logras tus objetivos de lectura? ¿Qué hiciste si no lo lograbas?
- Detección de aspectos importantes: ¿Cómo supiste cuáles eran los aspectos más importantes del texto?
- Detección de dificultades: ¿Cómo determinaste cuáles son las partes del texto más difíciles de comprender?
- Conocimiento de las causas de las dificultades: ¿Por qué crees que se te dificultó la comprensión de esas partes del texto?
- Flexibilidad en el uso de estrategias: Cuando te diste cuenta de que no estabas comprendiendo, ¿qué hiciste?

Supone valorar si se está comprendiendo o no, verificar cómo se va comprendiendo lo que se lee, determinar dónde se encuentran las dificultades de comprensión y cambiar de estrategia cuando no se comprende.

c) Habilidades de evaluación

La fase de evaluación se refiere al balance final del proceso, lo cual supone tomar conciencia del producto, es decir, cuánto se ha comprendido, cómo se desarrolló el proceso y cuál fue la efectividad de las estrategias empleadas.

La evaluación se refiere a hacer el contraste entre los resultados obtenidos y las estrategias aplicadas, es decir, el estudiante reflexiona sobre la importancia y trascendencia de los resultados.

El modelado

Quintana (2003) sostiene que el modelado es sumamente importante en la enseñanza de la comprensión lectora. Se trata de que el docente verbalice los procesos internos que intervienen en la construcción de significado dando a conocer a los estudiantes, mediante su ejemplo, qué deben hacer para controlar la comprensión.

El docente deberá detenerse después de la lectura de cada párrafo para hacer predicciones de acuerdo con lo que el texto le sugiere y explicar, además, en qué medida sus predicciones se cumplieron o no y por qué. Es necesario que manifieste las dudas y confusiones con que se encuentra mientras lee, y cómo las resuelve. También será oportuno que se hagan preguntas de nivel literal, inferencial y crítico durante el proceso del modelado, las que el estudiante podrá emular después.

Luego del modelado de parte del docente viene la aplicación de la técnica de parte del estudiante. Se pretende que, primero de una forma más dirigida por el docente (formulando preguntas, por ejemplo) y luego, progresivamente dando mayor libertad (con preguntas abiertas), el estudiante participe en el uso de la estrategia que le facilitará la comprensión del texto.

A continuación, presentamos la propuesta de Quintana sobre los pasos por seguir en el modelado.

Paso 1 Introducción. El docente evalúa el conocimiento previo de los estudiantes sobre la estrategia del modelado. Explica a los estudiantes el objetivo de la estrategia y su utilidad para el proceso de comprensión lectora.

Paso 2 Demostración. El docente explica, describe y modela la estrategia que quiere enseñar. Los estudiantes responden a preguntas y construyen la comprensión del texto.

Paso 3 Práctica guiada. Los estudiantes leen un fragmento individualmente o en grupo. Ponen en práctica la estrategia aprendida bajo la tutela del docente. Se recomienda brindarles toda la práctica necesaria hasta que ellos puedan demostrar que dominan la estrategia.

Paso 4 Práctica individual. El estudiante practica independientemente lo aprendido con material nuevo, ya sea en la casa o en la clase.

Paso 5 Autoevaluación. El docente solicita a los estudiantes que autoevalúen sus ejecutorias, es decir, su desempeño.

Paso 6 Evaluación. El docente utiliza los datos que recopila de los trabajos que los estudiantes realizan por su cuenta para evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En otras palabras, logrará saber si los estudiantes dominan las estrategias

El método de la comprensión lectora “EPL-TRIPLE R”

Levy (2007) propone el Método de Comprensión de lectura EPL-Triple R, que es muy útil, sobre todo para lecturas de las cuales debemos obtener información específica, ya sea por motivos de investigación, para la elaboración de un reporte, o como parte del estudio de algún tema en particular.

Primero, se examina (E) rápidamente el texto para detectar sus puntos principales y localizar partes esenciales. Esto te ayuda a saber qué se puede esperar de la lectura que se va a realizar.

A continuación, se determina el propósito de la lectura haciendo preguntas (P) acerca del tema y del texto.

Después, se debe leer (L) activamente, buscando las respuestas a las preguntas que se formula previamente.

En seguida, se monitorea el nivel de comprensión de lectura repitiendo (R1) -de preferencia en voz alta- los puntos principales del texto y registrando (R2) -preferentemente de forma escrita- la información principal.

Finalmente, se refuerza el nivel de comprensión de lectura revisando (R3) las actividades anteriores.

Examinar, Preguntar, Leer, Repetir, Registrar, Revisar = EPL-Triple R

Procesos cognitivos y metacognitivos de la comprensión

En consideración a los estudios de Navarro (2007) encontramos dos procesos cognitivos y metacognitivos de la comprensión. Los procesos cognitivos involucra un proceso complejo e interactivo entre el mensaje dado por el autor del texto y el conocimiento, las expectativas y los propósitos del que lee donde el lector busca interpretar el mensaje y los significados. Esta interpretación está condicionada a dos factores: sus procesos cognitivos desarrollados y los conocimientos previos. Además está presente otros factores como el texto, su estructura, extensión, formato, contenido interno o tema, las estrategias del desarrollo del texto, el contexto externo en cuanto a su cultura con que fue elaborado el texto.

En cuanto al primer factor como es el proceso cognitivo desarrollado propone:

La recuperación de la información que presenta el texto a partir de la decodificación es conocido como la comprensión literal que es insuficiente. La organización del texto cuya reconstrucción se da a través de los procesos de clasificación y síntesis. La extrapolación inferencial que implica la elaboración de conjeturas e hipótesis del lector a partir del texto escrito. La emisión de juicios de valor que es el más alto nivel de la comprensión lectora. Señala que es de suma importancia los conocimientos previos en los que cuenta como segundo factor condicionante para la interpretación de los textos

Por último afirma que la comprensión lectora es una tarea compleja, no porque sea difícil sino porque involucra varias capacidades y dimensiones del lector.

Los procesos metacognitivos de comprensión lectora o procesos de metacompreensión están en relación a las estrategias que desarrolla el lector para comprender el texto y al control que tiene sobre ellas. Estas están constituidas por la autoregulación y el uso consciente de las estrategias y pueden ser como tener claro los propósitos de la lectura en los aspectos importantes de la lectura, centrarse en el contenido principal y por último involucrarse en las actividades de generación de preguntas. Estos procesos de lectura o autoregulación comprenden tres etapas que son: Planificación.- Donde el lector debe contar con los objetivos de la lectura, revisar la información que tenga sobre el texto y seleccionar las estrategias cognitivas.

La supervisión.- Se refiere a la comprobación de la efectividad de las estrategias, necesita preguntarse sobre el progreso de la comprensión y detectar las dificultades.

La evaluación.- Está en relación al balance final que hace el lector del producto y el proceso de lectura.

Estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión lectora

Pinzás (2006), a partir de la propuesta elaborada por Zimmermann y Keene, propone 9 estrategias de comprensión lectora. A continuación se detalla:

1. Conectar continuamente lo que van leyendo (mientras leen) con información previa, las experiencias vividas o situaciones asociadas de su entorno.
2. Visualizar o generar imágenes sensoriales de lo que van leyendo.
3. Formularse preguntas sobre lo que van leyendo.
4. Generar inferencias a partir de lo que dice el texto.
5. Anticipar contenidos.
6. Determinar lo que es importante en el texto y saber inferir las ideas centrales.
7. Sintetizar las ideas.
8. Resolver problemas en el nivel de las palabras (significado de palabras no familiares o nuevas) y del texto (formato y estructura desconocidos, pasajes conceptualmente complejos, falta de coherencia, etcétera).
9. Monitorear, guiar y regular su comprensión y el uso de las estrategias cognitivas para que sean eficientes.

De estas estrategias, las ocho primeras son cognitivas, es decir, son actividades mentales específicas que permiten comprender el texto. La última es metacognitiva. Llevar a cabo todas las ocho estrategias cognitivas de manera eficiente requiere siempre de la metacognición. La metacognición dirige el apropiado uso de las estrategias citadas.

Condicionantes de la comprensión

En la basta lectura encontramos que existe condicionantes de la comprensión donde cada lector está condicionado por un cierto número de factores que han de tenerse en cuenta al entrenar la comprensión:

El tipo de texto: exige que el lector entienda cómo ha organizado el autor sus ideas. Los textos narrativos y expositivos se organizan de manera distinta, y cada tipo posee su propio léxico y conceptos útiles. Los lectores han de poner en juego procesos de comprensión diferentes cuando leen los distintos tipos de texto.

El lenguaje oral: un factor importante que los profesores han de considerar entrenar la comprensión lectora es la habilidad oral de un alumno y su capacidad lectora. La habilidad oral de un alumno está íntimamente relacionada con el desarrollo de sus esquemas y experiencias previas. El lenguaje oral y el vocabulario oral configuran los cimientos sobre los cuales se va edificando luego el vocabulario lector, que es un factor relevante para la comprensión. Por tanto, el alumno carente de un buen vocabulario oral estará limitado para desarrollar un vocabulario con sentido suficientemente amplio, lo cual, a su vez, habrá en la comprensión de textos.

Las actitudes: de un alumno hacia la lectura pueden influir en su comprensión del texto. Puede que el alumno en una actitud negativa posea las habilidades requeridas para comprender con éxito un texto, pero su actitud general habrá de interferir con el uso que haga de tales habilidades.

El propósito de la lectura: el propósito de un individuo al leer influye directamente en su forma de comprender lo leído y determina aquello a lo que esa persona habrá de atender (atención selectiva).

El estado físico y afectivo general: Dentro de las actitudes que condicionan la lectura consideramos la más importante la motivación. Esto se consigue planificando bien la tarea de lectura y seleccionando con criterio los materiales que en ella se van a trabajar, tomando decisiones acerca de las ayudas previas que pueden necesitar algunos alumnos, evitando situaciones en las que prime la competición entre los niños, y promoviendo siempre que sea posible aquellas que se aproximen a contextos de uso real, que fomenten el gusto por la lectura y que dejen al lector que vaya a su ritmo para ir elaborando su propia interpretación.

Dimensiones de la comprensión lectora

PISA considera tres dimensiones en la comprensión lectora:

Los procesos.-Referidos a las diversas tareas que se exigen al lector que simula los tipos de tareas que los estudiantes encontraran en la vida diaria. Estas tareas son: El entendimiento general, la obtención de información, la elaboración de una interpretación, la reflexión sobre el contenido y la reflexión sobre la forma.

Los contenidos.- Se refiere a la forma como es presentado el material al alumno y PISA lo clasifica en: Textos continuos, que se presentan en prosa y pueden ser descriptivos, narrativos, expositivos, argumentativos y prescriptivos y textos discontinuos que son aquellos que varían en relación a su forma y pueden ser impresos, avisos y anuncios, cuadros y gráficos diagramas, tablas matrices y mapas.

El contexto (uso).- Es la situación en que se produce la lectura. Incluye la comprensión de los contextos en los que se crean los textos escritos y la capacidad de utilizar esta comprensión contextual para interpretar y sobre los mismos razonar.

El propósito de leer influye directamente en su forma de comprender lo leído y determina aquello a lo que esa persona habrá de atender. Asumiendo que no todo es favorable en la práctica educativa los factores negativos más importantes en la comprensión lectora serían:

Obstáculos del desarrollo de la comprensión lectora

La preocupación por el bajo nivel en la comprensión lectora también se presenta en países como el de Costa Rica (Ministerio de Educación de Costa Rica), Chile, Argentina, España y otros. Todos estos países realizan investigaciones que responden a una preocupación de la comprensión lectora en los estudiantes, cuya intención es poner en evidencia los obstáculos que dificultan el aprendizaje de la lectura.

En el Perú los obstáculos son muchos y variados. El primero es la falta de compromiso de quienes tienen a su cargo la política educativa pues se destina poco presupuesto para mantenerla, en relación a otros países. En segundo lugar está el problema socioeconómico y cultural de las familias que repercuten en el nivel académico de los estudiantes. Por otro lado está el poco compromiso y acompañamiento de los padres en el aprendizaje de los niños. Además está el desconocimiento de métodos y estrategias cognitivas y metacognitivas que ayuden en la comprensión lectora y el nivel académico de los estudiantes. Existen factores que si bien es cierto no son de mayor significancia sí tienen alguna relación con la comprensión lectora.

Al respecto Amorós (2003) sostiene que la lectura y la biblioteca son elementos significativos de la educación. Según él los principales problemas que afrontan las instituciones educativas son:

Carencia de un ambiente especial para la biblioteca. Las que tienen son improvisadas o es un lugar que sirve para muchas cosas: de castigo, reuniones, almacén hasta de cafetería.

Carencia de bibliotecarios profesionales. El personal que está a cargo de la biblioteca son muchas veces excedentes y se les considera un “alcanza libros”.

Carencia de material bibliográfico. Los libros no están en buenas condiciones y no hay suficientes ejemplares.

Carencia de usuarios. Los estudiantes llegan a la biblioteca por necesidad de resolver una tarea y muy pocos se acercan por voluntad propia.

Sobre el mismo asunto Pérez (2003) afirma que los malos hábitos de lectura que se practican son un problema en la vida del estudiante. Entre los malos hábitos que menciona están:

La regresión. Volver atrás sobre lo leído antes de terminar el párrafo provoca un efecto negativo, pues se pierde la idea general.

La vocalización. Acompañar la lectura movimientos labiales es un impedimento porque se concentra en la palabra y la vocalización.

Movimientos corporales. El balanceo, recorrer las líneas con el dedo y las malas posturas son innecesarios.

Vocabulario suficiente. El vocabulario escaso no ayuda a entender palabras y menos el texto.

Niveles de comprensión lectora

Pinzas (2007) presenta como tipos de comprensión lectora al nivel literal, que se refiera a entender bien lo que el texto realmente dice y recordarlo con precisión y corrección. Esto implica reconocer los hechos cómo son y cómo aparecen en la lectura. Para estar seguro de haber comprendido el texto de manera literal puede usarse preguntas que ayudan en este tipo de comprensión.

La comprensión inferencial.

Se refiere a establecer relaciones entre las partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están escritos en él.

Como resulta evidente, la comprensión inferencial no es posible si la comprensión literal es pobre. Aquí se plantea cuan importante es el desarrollo de una buena comprensión literal como base de la comprensión inferencial.

La comprensión afectiva.

Sostiene que es un tipo de comprensión relacionada con la capacidad de entender los sentimientos de los personajes y las emociones que los llevan a actuar de una manera u otra. También involucra la capacidad de darse cuenta de las emociones que el texto despierta en nosotros mismos como la tristeza, la alegría, la cólera o el miedo.

Esto significa trabajar la capacidad de entender los sentimientos de otras personas y de actuar de acuerdo con esta percepción.

La comprensión evaluativa.

Aunque la evaluación evaluativa o crítica es propia de la educación secundaria, dice que ésta es tarea del lector, pues tiene que dar un juicio sobre el texto a partir de ciertos criterios, parámetros o preguntas preestablecidas. En este caso se lee para detectar las intenciones del autor y analizar sus argumentos.

Del mismo modo Navarro (2007) menciona algunos indicadores de evaluación por cada uno de los siete niveles de comprensión de lectura.

Literalidad y la retención.- los indicadores son:

Capta el significado de palabras, oraciones y cláusulas, identifica detalles, precisa el espacio y el tiempo, secuencia de sucesos.

Organización

Capta y establece relaciones, resume y generaliza, descubre la causa y el efecto de los sucesos, establece comparaciones, identifica personajes principales y secundarios, reordena una secuencia

Inferencia

Complementa detalles que no aparecen en el texto, conjetura sobre sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir, formula hipótesis de las motivaciones internas de los personajes, deduce enseñanzas, propone títulos para un texto, capta sentidos implícitos.

Interpretación

Extrae el mensaje conceptual del texto, deduce conclusiones, predice resultados y consecuencias, diferencia los juicios de existencia de los juicios de valor, reelabora el texto escrito en una síntesis propia.

Valoración

Juzga el valor del texto, separa hechos de opiniones, juzga la realización del texto, juzga la actuación de los personajes, emite juicios estéticos, creación, asocia las ideas del texto con ideas personales, reafirma o cambia su conducta, formula ideas y rescata vivencias propias, hace nuevos planteamientos, aplica principios o situaciones nuevas o parecidas, resuelve problemas.

Gestión Educativa

Es una función dirigida a generar y sostener en el centro educativo, tanto las estructuras administrativas y pedagógicas, como los procesos internos de naturaleza democrática, equitativa y eficiente, que permitan a niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos desarrollarse como personas plenas, responsables y eficaces y como ciudadanos capaces de construir la democracia y el desarrollo nacional, armonizando su proyecto personal con un proyecto colectivo. R.M.168 (2002).

Asimismo según UDECE (2001) señala que la gestión educativa es la capacidad de dirigir la organización de los recursos en los centros educativos y la aplicabilidad de herramientas, técnicas y métodos para el logro eficaz de resultados.

Características de la gestión

Las principales características de la gestión del Sistema Educativo son las siguientes:

Es descentralizada, porque se realiza en cada instancia de gestión y articula las acciones del Ministerio de Educación, Direcciones Regionales de Educación, Unidades de Gestión Educativa Local e Instituciones Educativas, de acuerdo a las competencias que la ley les asigna, respetando sus autonomías en sus ámbitos de jurisdicción.

Es simplificada y flexible, porque favorece la fluidez de los procesos y procedimientos de trabajo y permite que el sistema educativo se adapte a la diversidad de necesidades de aprendizaje y socialización de los estudiantes de todas las regiones.

Es participativa y creativa, porque la sociedad interviene en forma organizada, democrática e innovadora, en la planificación, organización, seguimiento y evaluación de la gestión en cada una de las instancias de gestión descentralizada del sistema educativo, por intermedio de su respectivo Consejo Educativo Institucional (CONEI), Consejo Participativo Local de Educación (COPALE), Consejo Participativo Regional de Educación (COPARE) y otras organizaciones de la comunidad educativa.

Está centrada en los procesos de aprendizaje y socialización de los estudiantes.

Es formativa porque contribuye al desarrollo de los integrantes de la comunidad educativa y se basa en la comunicación y transparencia.

Es unitaria, sistémica y eficaz porque la gestión de cada instancia se articula con las otras y tiende al logro de sus objetivos.

Es integral, porque comprende las dimensiones pedagógica, institucional y administrativa de la gestión educativa.

Institución Educativa

Es la primera y principal instancia de gestión del sistema educativo descentralizado, decisiones orientadas a mejorar los aprendizajes de todos los estudiantes, siguiendo su Proyecto Educativo Institucional.

Tipos de Instituciones por la gestión.- Pueden ser:

Públicas de gestión directa, a cargo de autoridades educativas nombradas o encargadas por el Sector Educación, otros Sectores o Instituciones del Estado son gratuitas. En este tipo se encuentran las Instituciones Educativas Públicas creadas y sostenidas por el Estado.

Públicas de Gestión Privada, a cargo de entidades sin fines de lucro que prestan servicios educativos gratuitos en convenio con el Estado. En este tipo se encuentran las Instituciones Educativas públicas creadas y sostenidas por el Estado, que son gestionadas por entidades privadas mediante convenio con el Ministerio de Educación.

De gestión privada, a cargo de personas naturales o jurídicas de derecho privado. En este tipo se encuentran las Instituciones creadas por iniciativa privada.

Las Instituciones Educativas Privadas. Son personas jurídicas de derecho privado, creadas por iniciativa de personas naturales o jurídicas, autorizadas por las instancias descentralizadas del Sector Educación. El Estado en concordancia con la libertad de enseñanza y la promoción de la pluralidad de la oferta educativa, reconoce, valora, supervisa la educación privada. Sus funciones son:

Se constituyen y definen su régimen legal de acuerdo a las normas vigentes. Organizan y conducen la gestión administrativa y económica financiera, estableciendo sus regímenes: económico, de pensiones, y de personal docente y Administrativo.

Participan en la medición de la calidad de la educación de acuerdo a los criterios establecidos por el Instituto de Evaluación y Acreditación y certificación de la calidad educativa.

Garantizan la participación de los padres de los alumnos a través de la Asociación de Padres de Familia, e individualmente, en el proceso educativo de sus hijos. Las Instituciones educativas privadas pueden contribuir a la educación pública con sus recursos, instalaciones y equipos, así con el intercambio de experiencias de innovación.

Antecedentes de la investigación.

Existen algunos estudios realizados respecto a la comparación del nivel de comprensión lectora en el nivel primario entre alumnos de instituciones educativas estatales y no estatales, los que se presentan a continuación.

Birgin, N (1999) señala en la Enseñanza de docentes e investigadores de la comunicación del MERCOSUR que la propuesta didáctica trabajada, es la investigación que ha privilegiado el desarrollo de la competencia lingüística en general, y dentro de esta, competencia lectora, cubriendo los tres niveles lingüística: el semántico, el sintáctico y el fonológico-ortográfico. Así mismo considera relevante la necesidad de dotar al texto de estructuras de contenido formales tomando en cuenta las nociones de macro estructura y supra estructura de una teoría van Dijk.

Si bien el objetivo primordial de la lectura es la comprensión del significado global de un texto, una de las herramientas más importantes para ello es la capacidad de adaptarse a diferentes situaciones de lectura. Convertirse en un lector autónomo implica también ingresar al texto por su forma, tener en cuenta esa forma y poder relacionarla con un determinado tipo de texto y género discursivo que, del contenido, seleccionan los saberes previos relevantes para poder aplicarlos en la interpretación de ese texto. En estas propuestas didácticas el alumno ingresa a la lectura como acto de descodificación que requiere el aprendizaje de estrategias particulares. Como se ha visto ambas investigaciones apuntan al desarrollo de la producción y la comprensión lingüística como proceso, apelando a los saberes previos de los alumnos y la capacidad meta cognitiva de los mismos.

Eggen y Kauchak (2000) reproducen en el libro *Estrategias docentes*, una descripción de la comprensión de Perkins y Blythe (1994), que nos parece una de las definiciones más claras y útiles para nuestro propósito: “poder hacer con un tema diferentes cosas que requieran del pensamiento –como dar explicaciones, encontrar pruebas y ejemplos, generalizar, aplicar, analogizar, y representar el tópico de una nueva forma. Los resultados finales de la comprensión lectora en esta investigación refieren que las estrategias docentes y los resultados en alumnos difieren significativos entre una IEE y una p.

Tapia, V (1999) aplicó un programa de estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en alumnos de cuarto y quinto grado, muestra que estuvo conformada por alumnos de un colegio estatal, de los cuales 44 eran de cuarto grado y 47 de quinto grado, siendo 47 participantes quienes tuvieron deficiencia, constituyendo así el grupo experimental y 44 el grupo control. El programa tomó el modelo interactivo de enseñanza-aprendizaje y se incluyó como estrategias; el resumen, las preguntas, las inferencias, las predicciones, el parafraseo y los mapas. Los resultados demostraron un incremento en la comprensión lectora de los alumnos del grupo experimental.

Vergara y Velásquez (1999) realizaron una investigación sobre la relación que existe entre la comprensión de textos escritos y la experiencia metacomprendiva. Su muestra estuvo conformada por 52 estudiantes de las escuelas de Valparaíso

y Viña del Mar, los que fueron seleccionados de acuerdo con el tipo de colegio pagado y gratuito, inteligencia lingüística alta y baja, y comprensión lectora alta y baja. En este trabajo se encontró un mejor desempeño de los alumnos de colegio particulares sobre los estatales.

Repetto, E (2001) elaboró un programa que se convierte en una herramienta para mejorar la comprensión lectora desde las aulas. La población a quien se dirige son los estudiantes del primer nivel, segundo ciclo de primaria, segundo nivel, tercer ciclo de primaria y tercer nivel, primero de educación secundaria obligatoria de España. La selección de la muestra fue por conglomerado pretendiendo ser representativa. Este programa pretendió comprobar que la aplicación se relaciona con un incremento en el uso de las estrategias de comprensión lectora.

Silva, T (2005) aplicó una prueba de Comprensión Lectora para primaria CLP-1, con el fin de medir el nivel de comprensión que presentan los estudiantes de 4° año básico de cuatro escuelas de Chile. Según los resultados de las 6 habilidades, solo dos de ellas han sido desarrolladas plenamente. Además se puede observar que el aspecto cultural y socio-económico es determinante a la hora de analizar el rendimiento de los estudiantes, puesto que quienes provienen de familias con mayor nivel socio-económico, obtienen puntajes más altos que aquellos que provienen de familias con menos recursos.

Mendoza, A (2004) elaboró y aplicó un programa de técnicas de lectura a fin de permitir un mejor desarrollo de la capacidad de comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de primaria del C.E. 14012 "San Martín de Porres" El estudio es de tipo descriptivo, comparativo, puesto que describe las dificultades de lectura y explica de qué manera influyen en la comprensión lectora de los alumnos. En ella también se mencionan los efectos que se produce a causa del nivel socio-económico de los niños.

Díaz, M (2005) elaboró una tesis de investigación sobre la comparación del nivel de comprensión lectora entre los alumnos del cuarto, quinto y sexto grado de primaria de una I.E, Estatal y no Estatal. El resultado de esta investigación reveló que en los tres grados sí se encuentran diferencias significativas, es decir en los

puntajes totales y de subtest. Además se hace referencia que el nivel socio-económico y cultural repercute en el aprendizaje de los niños.

Delgado y otros (2005) hacen una Comparación de la comprensión Lectora en alumnos de 4° y 6° grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima metropolitana UNMSM. De acuerdo a los resultados obtenidos en el cuarto grado no se encuentran diferencias significativas en el puntaje total, mientras que en el quinto y sexto grado sí encontraron diferencias significativas en el puntaje total a favor de los estudiantes de las Instituciones Privadas.

Canales, R (2005) elaboró un trabajo de investigación sobre Procesos cognitivos y estrategias psicolingüísticas que intervienen en la lectura comprensiva: Diseño y ejecución de un programa experimental en niños con problemas de aprendizaje, en el que tomó como muestra a 46 estudiantes de los diferentes grados de primaria desde 3ro hasta 6to grado y 1ro de secundaria de una I.E. del Callao donde comprobó que los sujetos con problemas de aprendizaje, diferenciados por grados y agrupamientos (primaria y secundaria), sometidos al Programa Experimental, mostraron incremento importante en su rendimiento en comprensión lectora, entre el pre y el post test, contrariamente a lo que ocurrió con los sujetos del grupo control, quienes no mostraron mayor progreso.

Zarzosa, S (2003) Elaboró un trabajo de investigación. El Programa de lectura 1 sobre la comprensión de lectura en niños que cursan el 3er grado de primaria de nivel socioeconómico medio y bajo, en un colegio privado y estatal de San Juan de Miraflores, donde participaron todos los estudiantes del grado, aplicándose el programa dándose una hora académica a la semana, teniendo como conclusión que la mayor frecuencia de dificultades lectoras en los niveles socioeconómicos más deficitarios, además se encontró que las niñas obtienen más altos niveles de comprensión en sus lecturas que los varones.

La Evaluación Nacional (2004) es la cuarta evaluación nacional del rendimiento estudiantil que recogió información válida y oportuna acerca de la calidad del sistema educativo peruano, donde participaron estudiantes, docentes, directores y padres de familia de aproximadamente 850 instituciones educativas (IE) de educación primaria y 640 de educación secundaria, de todas las regiones

del Perú. Aproximadamente, fueron evaluados 14 500 estudiantes de instituciones educativas estatales y no estatales en cada grado, siendo elegidos en forma aleatoria.

Por ello recogemos los resultados obtenidos por los estudiantes del segundo y sexto de primaria en comprensión de textos siendo el siguiente: El 15% de los estudiantes de segundo grado se ubica en el nivel suficiente demostrando evidencias de haber desarrollado consistentemente las habilidades básicas para poder leer de manera comprensiva y el 85% de la población restante no logra desarrollar las capacidades lectoras que establece la estructura curricular básica en este grado. Mientras que los estudiantes de sexto grado solo el 12% se ubica en el nivel suficiente, indicando que solo este porcentaje de estudiantes pueden comprender diversos tipos de texto de manera global, teniendo al 88% de la población que no logra desarrollar las capacidades lectoras que establece la estructura curricular básica en este grado.

Asimismo los resultados nos muestran que los estudiantes de las IE estatales muestran un desempeño menor en comparación con los estudiantes de las IE no estatales en todos los grados evaluados. Entre los estudiantes de las IE estatales, se observan un mejor desempeño de los estudiantes del área urbana en comparación a los estudiantes de zona rural. Del mismo modo los estudiantes de las IE estatales polidocentes obtienen mejores resultados que sus pares en las IE estatales multigrado, como lo muestra la tabla 5. De la misma forma se presenta los resultados nacionales de los estudiantes de 6to grado tomando en cuenta algunas características que definen el desempeño del estudiante como lo mostramos en la siguiente tabla.

Nivel de desempeño de los estudiantes según UMC.2004.

GRADO Y ÁREA	NACIONAL	TIPO DE ESTUDIANTE	IE ESTATALES	IE ESTATALES
		Estatal No	Urbano	Polid.
		Estatal	Rural	Multig.

2do C L	15,1%	9,5%	48,5%	14,5%	13,9%	1,7%
6to CL	12,1%	8,2%	36,1%	2,5%	10,5%	1,7%
				11,0%		
				2,3%		

A partir de los resultados obtenidos en las pruebas es posible afirmar que, probablemente, el enfoque comunicativo planteado en el Diseño Curricular Nacional no se está entendiendo a cabalidad o no se está plasmando en las aulas a través de estrategias de enseñanza y aprendizaje concretas. Es probable que se siga trabajando en las aulas contenidos gramaticales o que únicamente se trabaje la lectura en la hora destinada para dicho fin. A partir del análisis de los resultados de la prueba de comprensión de textos, se puede señalar que, si bien los docentes han incorporado en su práctica algunas innovaciones sin duda sumamente importante, todavía no cuentan con las herramientas necesarias que les permita orientar sus estrategias a hacer más funcional el aprendizaje de la lectura.

Según el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (Programme for International Student Assessment, PISA, 2003) establece cinco niveles de dominio para la escala de alfabetización lectora donde los resultados al interior de los centros educativos estatales y no estatales también favorecen a las escuelas no estatales tanto a nivel internacional como a nivel nacional, ya que en el Perú los estudiantes de instituciones educativas estatales no alcanzan el nivel 4 y solo el 6% de estudiantes de instituciones no estatales realizan con éxito las tareas de dicho nivel, asimismo solo el 6% de los estudiantes se desempeña en el nivel 3 sin embargo en las instituciones no estatales alrededor del 26% alcanzan este nivel y solo el 2% en instituciones de gestión estatal, en el nivel 1 se llega al 83% de estudiantes de instituciones estatales mientras que en las instituciones no estatales más de la mitad (alrededor del 63%) de estudiantes se desempeñan en el nivel 2 o por encima de este, como lo muestra la siguiente tabla.

La información más reciente sobre los resultados académicos de países de la región es la que ofrece PISA (2006) llevado a cabo por la OCDE a estudiantes de 15 años en la adquisición de competencias básicas en las áreas de Ciencias, Matemáticas y Lenguaje, donde participaron 8 países (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, España, México y Portugal) y el Segundo Estudio Regional Comparativo

y Explicativo (SERCE), llevado a cabo por el Laboratorio Latinoamericano de la Evaluación de la Calidad de la Educación de UNESCO a estudiantes de tercer y sexto grado evaluando las mismas competencias, donde participaron 16 países entre ellos el Perú, los resultados de ambas mediciones son relativamente coherentes a pesar de los grupos etarios diferentes, donde se evidencia un alto porcentaje de la población estudiantil que obtiene rendimientos deficitarios en las habilidades básicas de la enseñanza evaluada, además se muestra la diferencia entre los resultados de los países de la región iberoamericana en PISA y el promedio de países desarrollados pertenecientes a la OCDE es muy significativa (alrededor de 75 puntos de diferencia), lo que evidencia que el nivel socioeconómico y cultural de las familias y el hogar de donde provienen los estudiantes son muy determinantes como factor asociado al rendimiento escolar.

Finalmente, cabe señalar que de acuerdo a estas investigaciones, se llega a la conclusión de que el nivel socio-económico y cultural si repercute en el aprendizaje de los estudiantes, es por esto que se da una diferencia en el nivel de comprensión lectora entre los alumnos de una Institución Estatal y Privada.

Problema de investigación

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), considera a la lectura como un indicador del desarrollo humano. Sostiene que la el fin de desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad. La UNESCO ha señalado que Los libros y el acto de leer constituyen los pilares de la educación y la difusión del conocimiento, la democratización de la cultura y la superación individual y colectiva de los seres humanos. Reconoce que saber leer y escribir constituye una capacidad necesaria en sí misma, y es la base de otras aptitudes vitales.

Organismos internacionales como la OCDE, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Banco Internacional de Desarrollo (BID), el Banco Mundial y la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) señalan que en los nuevos escenarios mundiales dominados por la globalización, la competitividad, la alta tecnología y la

información, la educación y la lectura se constituyen en los pilares estratégicos del desarrollo de las naciones y sus ciudadanos.

En cuanto al marco jurídico del fomento de la lectura en el Perú se ha visto afectada en primer lugar por la falta de la ley del libro, ya que es el único país en América al igual que Haití que no cuenta con una legislación que impulse el fomento del hábito de la lectura. La aprobación de la ley del libro se viene discutiendo, durante 25 años y año tras año, se le viene dando a la cultura como un puesto completamente secundario. Para Martha Hildebrant, en una entrevista en Radio Programas del Perú, del 28 de abril del 2002, que hay que apoyar a la industria editorial, siendo el fundamental de la Ley del Libro, el fomento de la lectura; afirmó además sobre el fomento de la lectura, que hay gente que aprendió a leer, pero que no lee, y que no lee por placer, sino sencillamente cuando tiene exámenes, entonces se asocia a la lectura como una obligación, y ahí está la diferencia entre un lector y un no lector teniendo como resultado bajos niveles en la comprensión lectora.

Es conocido en los medios culturales que la familia constituye el primer mundo del niño, mediante asociaciones continuas, íntimas numerosas y variadas pasa a ser una fuente esencial de educación y determinación del comportamiento. Es importante resaltar la influencia decisiva que tiene la familia en el desarrollo de la práctica lectora desde el hogar. Se parte en todo momento de considerar. Por eso, a la familia como una institución social desde su carácter como sostén biológico, afectivo, económico del sujeto y la vez por su dinámica interna, como un grupo a través del cual el niño adquiere las cualidades mínimas para convertirse en un gran lector. Sin embargo no debemos olvidar que existen otros factores intervinientes que pueden fomentar o coartar el hábito de lectura.

En tanto todos los maestros sabemos que la lectura se va adquiriendo desde la etapa de la niñez, y va evolucionando en la persona con la práctica; se inicia con la experiencia del lenguaje escrito, cuentos y cultura literaria y continúa toda la vida, por eso es importante que el docente desarrolle prácticas de lectura con la finalidad de orientar a los estudiantes la lectura por placer, ya que es notorio que el sistema educativo atiborra al estudiante de asignaturas, lo que conduce al fracaso escolar porque no desarrolla habilidades y destrezas para su realización

como persona, por eso cuando la mayoría de estudiantes terminan la educación primaria no son capaces de comprender el significado de lo que leen, siendo la gran preocupación de revertir el bajo nivel en comprensión lectora.

Por ello Sánchez, D. (2000) explica que si la escuela enseñase únicamente a leer y a pensar bien, estarían justificados todos los gastos que consume uno de los sectores más costosos y expectantes de nuestra estructura estatal, como es el sector educación, pero la responsabilidad no solo es de los profesores sino de un encaramiento social, político multisectorial, para superar la problemática que atraviesa nuestro país en cuanto a la comprensión lectora.

Actualmente la lectura y su respectiva comprensión se han encontrado con un obstáculo, el bajo nivel de comprensión lectora que presenta el Perú como país frente al mundo. El resultado del bajo nivel de comprensión lectora se ha dado en los estudiantes de educación inicial, primaria y secundaria la cual se observa en las 3 evaluaciones realizadas a nivel nacional y 2 a nivel internacional. (Apoyo 2006) ubicándonos por debajo de los demás países de América Latina.

Además, otro aspecto que se logra observar es la diferencia que existe del nivel comprensión lectora en los alumnos de una institución estatal y otro no estatal, en ella se nota claramente que las diferencias sociales, económicas y culturales tienen mucho que ver en estos resultados. A esto se suma otros factores que se presentan y que hace que se mantenga el bajo nivel de comprensión.(Chirinos,s/f).

Transformar esta problemática, constituye un reto de la educación actual partiendo de un diagnóstico que descubra las limitaciones de los estudiantes y las causas que ocasionan la falta de comprensión de un texto y proponer un conjunto de estrategias como herramientas que ayuden a dicha superación (Riveros/f). Por lo tanto, de todo lo expuesto se desprende la siguiente pregunta de investigación. ¿Existe diferencias en los niveles de comprensión lectora en los alumnos de sexto grado de educación primaria de una Institución Educativa Estatal y Privada?

Objetivo general:

Comparar si existen diferencias en los niveles de comprensión lectora en alumnos del sexto grado de educación primaria de una Institución Educativa Estatal y una Institución Educativa no Estatal.

Objetivos específicos:

Describir los niveles de comprensión lectora en alumnos del sexto grado de primaria de una Institución Educativa Estatal.

Describir los niveles de comprensión lectora en alumnos del sexto grado de primaria de una Institución Educativa Privada.

Comparar el nivel de comprensión lectora en alumnos de 6to grado de primaria considerando los sub test, de cada texto.

Hipótesis General

Existen diferencias significativas entre los niveles de comprensión lectora en los alumnos de 6to grado de una Institución Educativa Estatal y Privada.

Hipótesis Específicas

Existen diferencias significativas, en los puntajes totales en el nivel de comprensión lectora entre los alumnos del 6to grado de primaria de una Institución Estatal y Privada.

Existen diferencias significativas en los sub-test en la comprensión lectora entre los alumnos del 6to grado de primaria de una Institución Educativa Estatal y Privada.

MÉTODO

Tipo y diseño de investigación

La investigación es de tipo sustantiva porque trata de responder a los problemas teóricos y está orientada a describir, explicar, predecir la realidad (Sánchez y Reyes 2 006)

El diseño empleado en esta investigación es el descriptivo comparativo, pues parte de la consideración de dos o más investigaciones descriptivas simples, es decir, recolectando información de las dos muestras para luego hacer la comparación de datos generales y de categorías cuyo esquema es:

$$\begin{array}{l} M_1 \text{ _____ } O_1 \\ O_1 \neq O_2 \\ O_1 = O_2 \end{array}$$

$$M_2 \text{ _____ } O_2$$

Donde:

M_1 M_2 = representan a cada una de las muestras.

O_1 O_2 = es la información recolectada de cada una de las muestras.

$\neq$ = señala diferencia.

Procedimiento

El trabajo de investigación se ha desarrollado en 3 fases: La primera que consistió en identificar el problema de estudio e introducirnos en los aspectos del marco teórico de la comprensión lectora considerando que la lectura es una actividad intelectual y como tal provoca la interacción con los objetos de su realidad inmediata y a la vez es un entretenimiento.

La segunda fase trata de identificar el método de la muestra, definir las variables, los criterios, los instrumentos y su aplicación en su espacio definido.

La tercera fase consistió en la aplicación de instrumentos, obtención de resultados, elaboración de la discusión diseño de conclusiones y recomendaciones.

Variables

Variable principal. Comprensión Lectora

	Definición conceptual	Definición operacional	Componentes
Comprensión lectora	La comprensión lectora consiste en la captación del sentido manifiesto, explícito o literal de un determinado texto escrito, es decir, solamente con aquellos que el autor quiso expresar, lo que no da lugar a considerar los aportes del lector. Condemarin (2000)	La comprensión lectora es un proceso mental que consiste en ordenar hechos señalando las relaciones de causa efecto interactuando con el texto a fin de lograr información a través de diálogos.	Ordenar los hechos de acuerdo a su secuencia. Sub test 5
			Señalar relaciones de causa-efecto entre los hechos relatados. Sub test 2 y 6
			Dominar las relaciones de inclusión existentes entre las afirmaciones del texto. Sub test 4
			Captar informaciones entregadas a través de diálogos Sub test 1 y 3

Variable de control.

Tipo de gestión educativa: Estatal y privada

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones
Gestión Educativa Estatal y Gestión Educativa no Estatal	La gestión educativa es la aplicación de un conjunto de técnicas, instrumentos y procedimientos en el manejo de los recursos y desarrollo de las actividades institucionales. Alvarado, O (1999)	Gestión Educativa Estatal, tiene la responsabilidad de administrar, supervisar y acompañar al sistema de acuerdo con las políticas del Ministerio de Educación. Gestión Educativa Privada está a cargo de la iniciativa privada que ofrecen servicios educativos de conformidad con los reglamentos y dispositivos aprobados por el Ministerio de Educación.	Infraestructura.
			Recursos materiales y humanos
			Personal docente
			Nivel socio económico de estudiantes.

Participantes.

Constituida por 233 estudiantes del sexto grado de educación primaria: 70 estudiantes de una I.E. Privada conformada por dos secciones del distrito de la Perla cuyo nivel socio económico es la “C” en su mayoría y 163 estudiantes de una I.E. Estatal conformado por 04 secciones del distrito de Bellavista, cuyo nivel socio económico es la “D” en su mayoría.

Tabla 1.

Características demográficas de los participantes (N=233)

I.E.	N	%
Particular	70	30
Estatal	163	70

Nota: N=233

Se observa en la tabla 1 que el 70% de los participantes del estudio pertenece a una Institución Educativa Estatal y el 30% a una particular.

Tabla 2.

Sexo de los participantes según Institución Educativa

Género	Institución Educativa		Total
	Particular	Estatal	
Femenino	36 (51.43)	163 (100)	199 (85.41)
Masculino	34 (48.57)	0 (0)	34 (14.59)

Nota: N=233

Se observa en la tabla 2 que el 85.4% de los participantes en el estudio pertenecen al sexo femenino y el 14.6% al sexo masculino. Asimismo se observa que el 100% de los estudiantes de sexo femenino pertenecen a una I.E. Estatal y el 48.57% de los estudiantes de sexo masculino a una I.E. Particular.

Instrumentos de investigación

El instrumento que se utilizó fue la Prueba de Comprensión Lectora de complejidad Lingüística Progresiva Formas Paralelas A (CLP) 6 de Felipe Alliende, Mabel Condemarín y Neva Milicic, que fue estandarizada en una primera etapa en una versión destinada a los cinco primeros cursos de la Educación General Básica, en una segunda etapa se elaboró una versión destinada a los tres cursos

restantes y la nueva versión ya no estaba organizada en torno a los cursos de educación básica, sino en torno a niveles de lectura, para lo cual se elaboraron dos formas paralelas para cada nivel que el fin fundamental de estas formas era comprobar los progresos del lector dentro de cada nivel en que se encuentra y luego se redujo el número de subtests e ítems por forma. Para el nivel 6 se elaboró formas de 6 subtests, con 40 ítems, que es efectivamente el instrumento de mi trabajo de investigación en la forma A; su construcción ha sido hecha en base a los aspectos sintácticos, semánticos y pragmáticos del entorno chileno validado en el Perú por Ana delgado y otros (2005) para Lima (departamento).

Esta prueba trata de lograr el descubrimiento de destrezas en los niños de 6° grado por lo que los autores y adaptadores consideran que la comprensión lectora tiene una mirada operativa y aplicable en el uso cotidiano. Este nivel de comprensión lectora alcanza cierta complejidad en cuanto va diferenciando en forma progresiva la dificultad de los textos, pues considera las informaciones globales, las inferencias sobre los textos de modo que conozca como se deben entender y como están relacionados entre si los hechos de las lecturas.

A su vez, hay que reconocer las afirmaciones del texto, distinguiendo hechos, opiniones, deseos y matices que se presenta para el sexto nivel de lecturas. Del mismo modo se incluyen elementos vinculados en categorías, se especifica el sentido preciso de las palabras, se ordena los hechos narrados y finalmente se captan y manejan los elementos simbólicos del texto; encontrando relaciones de causa y efecto, logrando dominar las relaciones de inclusión existente en las afirmaciones del texto.

El cuadro siguiente muestra el número de subtests e ítems por nivel y por forma de la Prueba CLP.

NIVEL	FORMA	SUBTEST	N° ITEMS	TOTAL
VI	A Prueba de investigación (Inicio)	Las bromas de José	7	40
		1.	7	
		2.	7	
		3.		
		Leyenda piel roja	7	
		4	7	
	B Prueba de control (posterior)	5	5	40
		6		
		Las bromas de José	7	
		1.	7	
		2.	7	
		3.		
		Leyenda piel roja	7	
		4	7	
		5.	5	
		6.		

En esta prueba se comprueba el dominio del conjunto de habilidades propias del área del texto. Se considera que un niño domina este nivel de comprensión lectora cuando es capaz de señalar de manera precisa las relaciones significativas entre los elementos de textos narrativos con hechos claramente estructurados y con sujetos concretos tanto individuales como colectivos. Alliende, Condemarin y Milicic (1991)

Recolección de datos

Se consideró a todos los alumnos del sexto grado de la I.E.P. “Concordia Universal” y a todas las alumnas del sexto grado de la I.E. Estatal “General Prado”,

a quienes se les aplicó la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Formas Paralelas (CLP) forma paralela A, de Mabel Condemarín, Neva Milicic y Felipe Alliende.

Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para ello se utilizó una prueba de Kolmogorov para determinar la prueba estadística a utilizar que a continuación se detalla.

Tabla 3

Distribución normal del conjunto de datos de Comprensión lectora

	Z de Kolmogorov-Smirnov	Sig. asintót. (bilateral)
Sub tes 1	2.12	0.00**
Sub tes 2	2.85	0.00**
Sub tes 3	2.11	0.00**
Sub tes 4	2.22	0.00**
Sub tes 5	2.18	0.00**
Sub tes 6	2.25	0.00**
Comprensión lectora	0.80	0.54

* $p < .05$

** $p < .01$

Para el análisis de datos, se utilizó la estadística inferencial porque ayuda a encontrar la significatividad en los resultados y comparar dos grupos para determinar si las posibles diferencias son reales. Para el procesamiento de datos se utilizó la estadística no paramétrica mediante la prueba de U de Mann – Whitney, cuya fórmula (Alarcón, 1991) es:

$$U_1 = n_1 - n_2 + n_1(n_1 + 1) / 2 - \sum R_1$$

$$U_2 = n_1 - n_2 + n_2(n_2 + 1) / 2 - \sum R_2 \text{ Donde:}$$

n_1 n_2 = representan el número de observaciones en los grupos 1 y 2

$\sum R_1$ = suma de los rangos asignados al grupo 1

$\sum R_2$ = suma de los rangos asignados al grupo 2

U_1 = valor de U obtenido del conjunto de puntajes del grupo 1

U_2 = valor de U obtenido del conjunto de puntaje del grupo 2

Los resultados del análisis de la bondad de ajuste a la curva normal fueron realizados a través de la prueba de Kolmogorov- Smirnov e indicaron que el valor

que se obtuvo en el estadístico K - S con valor de significancia de 0,00 en el sub test 1, en el sub test 2, en el sub test 3, en el sub test 4, en el sub test 5, en el sub test 6 y en la comprensión lectora el valor de p fue de 0,54 por tanto se utilizará la prueba no paramétrica U Mann de Whitney.

RESULTADOS

A continuación se presenta los resultados del estudio descriptivo comparativo que corresponde al nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 6to grado de educación primaria de una I.E. Estatal y Privada, de acuerdo a las hipótesis planteadas y que corrobora con las tablas respectivas.

Resultados de la hipótesis

Después de revisar los resultados de la prueba de Comprensión Lectora que fueron aplicados a 233 estudiantes que conformaban la muestra se encontró lo siguiente:

Hi: Existen diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la institución estatal y la institución educativa privada tal como se aprecia en los resultados.

Tabla 4.

Medida de medias y desviación estándar de la evaluación de comprensión lectora

Test CLP Comprensión lectora	M	D.E.
Comprensión lectora en I.E. Particular	24.97	5.72
Comprensión lectora en I.E. Estatal	21.77	6.66
Comprensión lectora general	22.73	6.55

Nota: N=233

En la tabla 4 se observa la tendencia central y su respectiva desviación estándar de los puntajes obtenidos en la prueba de comprensión lectora de los alumnos de sexto grado de primaria, considerando el resultado total de la prueba. El resultado de la comprensión lectora en una I.E. Particular fue de 24.97 con una desviación estándar de 5.72 y en la Estatal con un promedio de 21.77 y una desviación estándar de 6.66.

Tabla 5.

Puntuaciones obtenidas en comprensión lectora según Institución Educativa

	Institución Educativa				U de Mann-Whitney
	Particular		Estatad		
	M	D.E.	M	D.E.	
Sub test 1	3.49	1.43	2.72	1.48	4234.50**
Sub test 2	5.87	1.26	5.42	1.44	4672.50*
Sub test 3	4.34	1.54	3.62	1.48	4176.50**
Sub test 4	4.40	1.96	3.98	2.17	5156.00
Sub test 5	4.13	2.06	3.46	2.42	4725.50*
Sub test 6	2.74	1.36	2.60	1.60	5411.50
Comprensión lectora	24.97	5.72	21.77	6.66	4066.50**

* $p < .05$ ** $p < .01$

Se encontró diferencia estadística significativas con un valor significativo $p < .05$ y $p < .01$ en la evaluación de la comprensión lectora según tipo de institución educativa.

Respecto al sub test 1 se encontró diferencias muy significativas entre los estudiantes de IE privada y la IE estatal donde el valor medio es $p < 0.01$; de ello se desprende que hay un valor medio por lo que se acepta esta hipótesis.

En el sub test 2 se encontró diferencias significativas entre los estudiantes de la IE privada y la IE estatal donde el valor medio es $p < 0.05$ por lo cual se acepta esta hipótesis.

En el sub-test 3 se observan diferencias estadísticamente significativas entre en los estudiantes de la IE privada y la IE estatal, donde el valor es $p < a 0.01$ por lo cual se acepta esta hipótesis.

En el sub-test 4 se observan que no existe diferencias estadísticamente significativas entre en los estudiantes de la IE privada y la IE estatal, donde el valor es $p > a 0.05$ por lo cual no se acepta esta hipótesis.

En el sub test 5 se encontró diferencias muy significativas entre los estudiantes de IE privada y la IE estatal donde el valor medio es $p < 0.01$; de ello se desprende que hay un valor medio por lo que se acepta esta hipótesis.

En el sub test 6 no se encontró diferencias significativas entre los estudiantes de la IE privada y la IE estatal donde el valor medio es $p > 0.05$ por lo cual se acepta esta hipótesis.

Tablas complementarias

Se desarrollaron los anexos tales como:

Tabla 6.

Comprensión lectora según Institución Educativa

Comprensión lectora	I.E.		
	Particular	Estatal	Total
Bajo	11 (15.7)	56 (34.4)	67 (28.8)
Medio	31 (44.3)	63 (38.7)	94 (40.3)
Alto	28 (40)	44 (27)	72 (30.9)

Nota: N=233

En la tabla 6 se observa que el 34.4% de los estudiantes de la institución educativa estatal presentan un bajo nivel de comprensión lectora, el 38.7% un nivel medio y el 27% un nivel alto. Por otro lado el 15.7% de los estudiantes de la institución educativa particular presenta un nivel bajo en comprensión lectora, el 44.3% un nivel medio y el 40% un nivel alto.

Tablas para muestras independientes

Los resultados del análisis de la bondad de ajuste a la curva normal fueron realizados a través de la prueba de Kolmogorov- Smirnov y se muestran en el anexo 1, en general se encontró que no todas las variables siguen una distribución normal por lo que aplicó la inferencia estadística no paramétrica.

Tabla 7

Puntuaciones obtenidas en comprensión lectora según Institución Educativa

	Institución Educativa				U de Mann-Whitney
	Particular		Estatad		
	M	D.E.	M	D.E.	
Comprensión lectora	24.97	5.72	21.77	6.66	**4066.50

** $p < .01$

Se encontró diferencia estadística significativas con un valor significativo $p < .01$ en la evaluación de la comprensión lectora según tipo de institución educativa.

Presentación de figuras

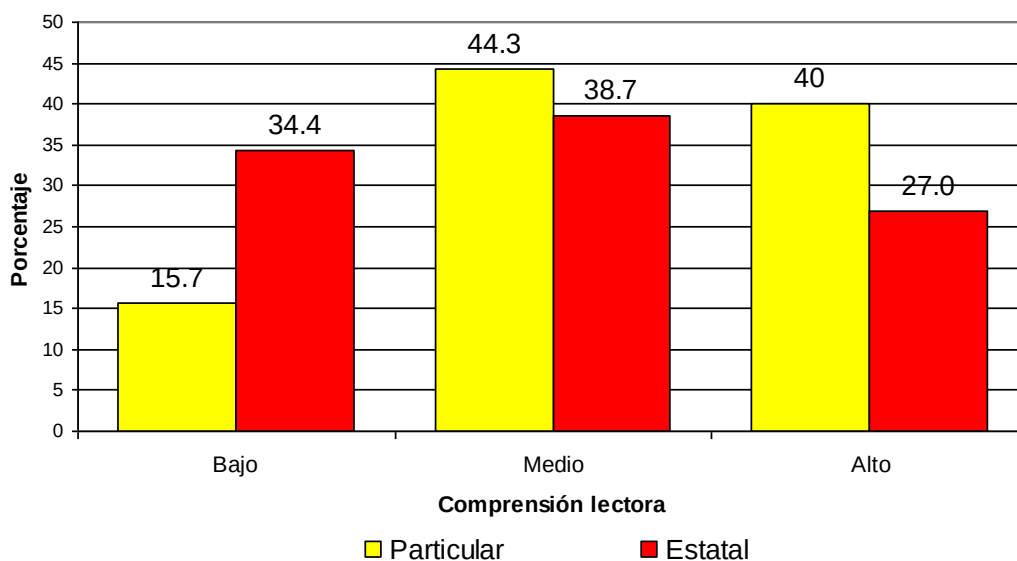


Figura 1. Evaluación de comprensión lectora según Tipo de I.E.

En la figura 1 se observa que el 34.4% de los estudiantes de I.E. Estatal presentan un nivel bajo, el 27% un nivel alto, asimismo el 40% de los estudiantes de I.E. Particular presenta un nivel alto y solo el 15.7% un nivel bajo.

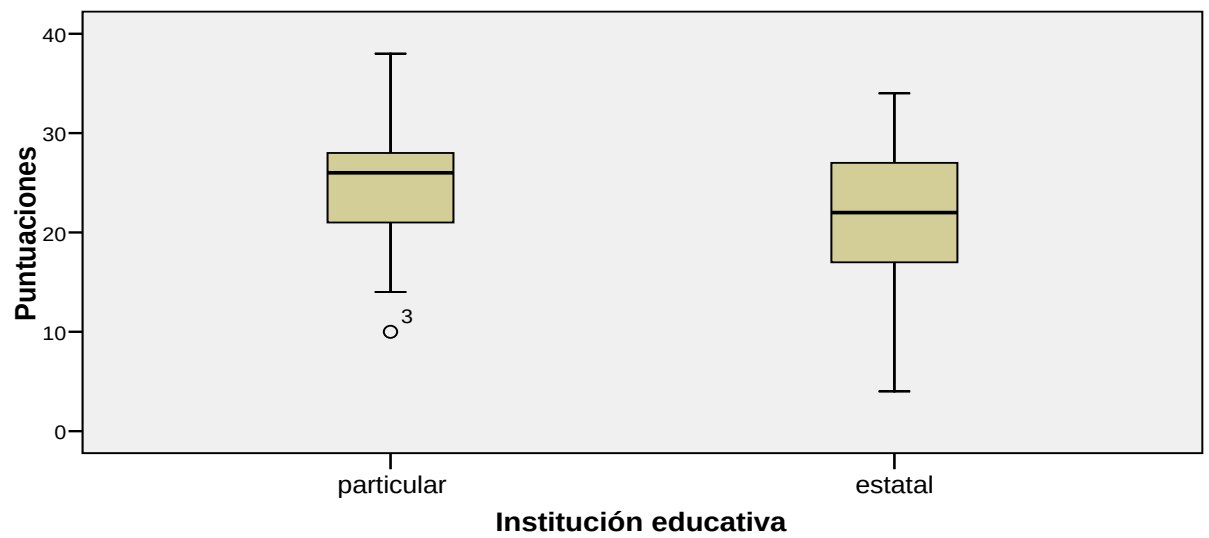


Figura 2. Evaluación de comprensión lectora según Institución Educativa

El valor de media de las puntuaciones en comprensión lectora se muestran mayores en la institución educativa particular y menor en la estatal.

DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

DISCUSIÓN

Según la hipótesis se compara el puntaje total del nivel de comprensión lectora de los alumnos de sexto grado de primaria considerando el tipo de institución educativa donde se comprueba que existen diferencias significativas entre los niveles de comprensión lectora entre los alumnos de 6to grado de una Institución Educativa Estatal y Privada porque la significancia es de 0,01, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula. Esta prueba evalúa el sexto nivel de lectura que abarca textos complejos.

En el sub test 1 se encontró que si hay diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos de la Institución Educativa Estatal y Privada donde el valor de $p < 0.01$ por lo que se acepta la hipótesis que plantea la existencia de la diferencia significativa entre los diferentes tipos de instituciones educativas. Este resultado coincide con la investigación presentada por Delgado y otros (2005), aplicada a los estudiantes del cuarto, quinto y sexto grado de primaria de una Institución Educativa Estatal y Privada en la ciudad de Lima, quienes concluyen en sus resultados que si se encuentran diferencias significativas a favor de los alumnos de instituciones privadas, lo cual concuerda y avala nuestro trabajo de investigación que muestra la diferencia sustancial. Este subtest indaga por la comprensión de aspectos globales del texto y por las relaciones de causa-efecto entre hechos específicos.

En cuanto al sub test 2, del mismo modo se observan diferencias significativas entre los alumnos de la Institución Educativa Estatal y Privada, donde el valor de $p < 0.05$ por lo cual se acepta dicha hipótesis, que plantea la existencia de diferencias significativas entre los alumnos de diferentes tipos de Instituciones Educativas. Esta hipótesis coincide con el resultado de la investigación de Silva (2005) quien encuentra diferencias entre los alumnos de ambos tipos de instituciones educativas atribuyendo como causa el nivel socioeconómico bajo de los estudiantes de la institución educativa estatal. Al igual que el subtest anterior en el subtest 2 se busca obtener información por la comprensión de aspectos globales del texto y por las relaciones de causa efecto.

Respecto al sub test 3, de la misma manera se aprecian diferencias significativas entre los alumnos de la institución educativa estatal y no estatal, donde el valor de $p < 0.05$ por lo tanto se acepta esta hipótesis que plantea la diferencia significativa. Este resultado coincide con el trabajo de investigación de Díaz (2005) aplicada a los alumnos de 4°, 5° y 6° grado de primaria de Lima metropolitana que si presentan diferencias significativas cuyas causas están en el nivel socioeconómico y cultural en el que viven los niños. Del mismo modo en este subtest se busca información sobre aspectos globales del texto y por relaciones de causa-efecto entre hechos específicos

Sin embargo en el sub test 4 cuando se hace la comparación de los puntajes, se observan que no existen diferencias significativas entre los alumnos de la institución educativa estatal y privada, donde el valor de $p > 0.05$ por lo cual no se acepta esta hipótesis, que plantea la diferencia significativa. Este resultado no coincide con el trabajo de investigación realizado por Mendoza (2004) quien describe las dificultades de la lectura y explica como el nivel socioeconómico produce efectos negativos. Este subtest comprueba la comprensión de un conjunto de afirmaciones específicas que sirven de soporte estructural al texto.

. Del mismo en el sub test 5 se observan diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos de una institución educativa estatal y privada, donde el valor de $p < 0.05$ por lo cual se acepta la hipótesis que plantea la diferencia significativa entre diferentes tipos de instituciones educativas. Esto confirma el resultado de las evaluaciones nacionales que presenta el grupo apoyo (2004) tomados a los alumnos de segundo y sexto grado de primaria para quienes las diferencias de las condiciones sociales, económicas, culturales y de aprendizaje son importantes cuando se evalúan las habilidades, teniendo un resultado similar a nuestro trabajo. En este subtest el alumno tiene que ordenar, mediante una numeración correlativa los principales hechos del texto que son presentados de manera desordenada.

Finalmente en el sub test 6, no se observan diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos de la institución educativa estatal y privada, donde el valor de $p > 0.05$ por lo cual no se acepta la hipótesis, que plantea la existencia

de diferencias significativas. Este resultado coincide con la investigación hecha por Vergara y Velásquez (1999) quienes después de aplicar su experiencia metacomprendiva en niños de 4° y 5° grado de Valparaíso y Viña del Mar, concluyen que los niños de instituciones educativas privadas tienen mejor aprendizaje que sus pares de instituciones estatales. El subtest 6 comprueba la comprensión de aspectos globales y de relaciones causa-efecto.

CONCLUSIONES

Se concluye que existen diferencias significativas en la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de primaria, de una Institución Educativa Estatal y una Institución Educativa Privada.

Los alumnos de la Institución Educativa Privada presentaron significativamente un mayor nivel de comprensión lectora que los alumnos de la Institución Educativa Estatal, en cuanto a la captación de informaciones entregadas a través de diálogos.

Se encontraron diferencias significativas a favor de la Institución Educativa Privada porque demostraron mayor capacidad para señalar con precisión las relaciones significativas existentes entre los elementos de textos narrativos.

Los alumnos de sexto grado de la Institución Educativa Privada alcanzan niveles más elevados de comprensión global del texto, y demuestran tener mayor capacidad para establecer relaciones de causa-efecto entre hechos específicos que los alumnos de la Institución Educativa Estatal.

No se encontraron diferencias significativas en el desarrollo de la comprensión lectora en cuanto se refiere a las relaciones de inclusión existentes al conjunto de afirmaciones específicas que sirven de soporte estructural al texto.

Los alumnos de la Institución Educativa Privada logran ordenar los principales hechos del texto con mayor precisión frente a los alumnos de la Institución Educativa Estatal.

No se aprecia diferencias significativas entre la Institución Educativa Estatal y Privada en relación a la comprensión de aspectos globales y de las relaciones causa-efecto.

SUGERENCIAS

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en este trabajo de investigación sobre el nivel de comprensión lectora se hace las siguientes sugerencias.

La experiencia permite sugerir que los dos primeros años de educación primaria se debe enfatizar el aprendizaje de los contenidos del área de comunicación profundizando el proceso de lecto-escritura, evitando el aprendizaje de la lectura por medios mecánicos para evitar el bajo nivel de comprensión lectora.

Enfatizar la escuela de padres dentro de la institución educativa con temas orientadores, que ayuden a mejorar el trabajo de los estudiantes.

Lograr que los docentes sean guías, orientadores, promotores e impulsores del desarrollo integral del estudiante utilizando estrategias y recursos necesarios para elevar el nivel de comprensión lectora en cuanto la relación causa-efecto.

El clima escolar y la calidad de la plana docente influyen en el desempeño de los estudiantes por lo tanto es necesario hacer un riguroso proceso de selección de los profesores que tengan vocación y alto nivel de preparación, por lo que se sugiere incentivar con mayor fuerza el ingreso a la CPM, lo que permitirá una evaluación permanente de sus habilidades.

Asimismo el nivel socio económico de los estudiantes también es un factor determinante para el mejor desempeño, por ello es necesario mejores políticas de estado para mejorar la condición económica de las familias y puedan acceder a una mejor alimentación y calidad de vida.

El rol del Estado en la construcción de una cultura lectora es enfocar las acciones dedicadas al fomento de la lectura desde los gobiernos locales, regionales, el uso efectivo de los medios de comunicación a favor de la promoción de la lectura, ya que el problema de la lectura no solo requiere una solución pedagógica, sino un encaramiento social, político multisectorial.

Luego de presentar estas sugerencias, es bueno afirmar que aún existe la necesidad de continuar con la investigación sobre la comprensión lectora que tanto preocupa a nuestro país, por ser uno de los problemas educativos que no se puede revertir desde años atrás.

REFERENCIAS.

- Alliende, F., Condemarin, M y Milicic, N (1993) *Prueba CLP Formas paralelas*. Manual para la aplicación de la prueba de comprensión lectora de complejidad Lingüística progresiva: 8 niveles de lectura. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Alliende, F. y Condemarin, M (2002). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago: Edit, Andrés Bello.
- Alvarado, O (1998) *Gestión Educativa*. Enfoques y Procesos. Lima. Edit. Fondo de Desarrollo editorial.
- Amorós, M (2003) *El libro y la lectura en cuestión*. Revista del consorcio de centros Educativos católicos del Perú.
- Apoyo, (2006). *El Gasto social en el Perú 2000-2005*. Consultado el 2 de Septiembre del 2009 en: <http://www.rpp.com.pe>.
- Birgin, N. (1999) *Enseñanza aprendizaje de la lectura, Comprensión lectora y tipos textuales en el cambio de nivel de enseñanza, memoria del tercer encuentro de docentes investigadores de la comunicación de MERCOSUR*. Colombia.
- Canales, R (2005) *Procesos cognitivos y estrategias psicolinguísticas que intervienen en la lectura comprensiva: diseño y ejecución de un programa experimental en niños con problemas de aprendizaje*.
- Cassany, D; Luna, y Sáenz, G. (1994) *Enseñar lengua*. Barcelona. Editorial Graó.
- Chirinos, R (s/f) Manual de constructivismo. Proeduca: Programas y proyecto educativos Lima: Primera Edición.
- Condori, L (2005) , *Niveles de la comprensión lectora*. En: <http://www.monografías.com/trabajos39/estrategias-comprensiónlectora/estrategias-comprensión-lectora2.shtml>.

Cuetos, F (1990) *Psicología de la Lectura*. Madrid: Editorial Escuela Española S.A.

Delgado, A, Ecurra, L. Atalaya, M., Álvarez, C., Pequeña, J. y Santivañez, R. (2005). *Comparación de la comprensión lectora en alumnos de 4° a 6° grado de primaria De centros educativos estatales y no estatales de Lima metropolitana*. Consultado El 23 de septiembre del 2009 en <http://sisbid.unmsm.edu.pe/BVRevista/Investigación - Psicología>.

Díaz, M (2005) *Comparación de la comprensión lectora en niños de 4°, 5° y 6° grado de primaria de un colegio estatal y otro no estatal*. Tesis para optar el Grado de Maestría en Psicología con mención en Problemas de Aprendizaje en la URP.

Dominguez, C. (2003) *El desempeño docente, las metodologías didácticas y el rendimiento de los alumnos*. Facultad de Obstetricia U.N.M.S.M. Lima.

Dubois, m. e. (1991). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires. Edit. Aique.

Goodman, K. (1982) "*El proceso de lectura: consideraciones a través de las lengua y Del desarrollo*" Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo Veintiuno.

Levy, D (2007) , *Estrategias de lectura para la comprensión*.
En:<http://www.englishcom.com.mx/tips/estrategias-de-lectura-html>.

Mendoza, A (1998). *Tú lector: Aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de La lectura*. Barcelona: Ediciones octaedro.
http://coqui.lce.org/hquintana/compreension_lectora.html.

Mendoza, R (2004) *Dificultades en la Comprensión Lectora*. Tesis para obtener el título De profesor de primaria en el Instituto Superior Pedagógico, Piura.

Navarro, B. (2007). *Manual de animación lectora*. Lima: Ministerio de Educación. Segunda Edición

Pearson, P., Roehler, L; Dole, J y Duffy, G. (1992). *Developing expertise in reading comprehension*. In S. J. Samuel S & A. E.

Pérez, M.L. (2003) *La lectura*. Consultado el 21 de agosto del 2009 en:
http://comoestudiar.iespana.es/la_lectura.htm.

Picón, C (2000) *Investigaciones e innovaciones en apoyo a la calidad de la educación inventiva en el Perú*. Tomo I

Pinzas, J (2006) *Guía de estrategias metacognitivas de comprensión lectora*. Lima
Ministerio de Educación

Pinzás, J (2007) *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora*. Lima: Ministerio de Educación. Segunda Edición.

Quintana, H. (2006) *La enseñanza de la comprensión lectora*. Internet Google
EspacioLogopedico.com

Repetto, E. (2001) *Evaluación del programa comprender y aprender en el aula*.
Consultado el 18 de enero de 2009 en:
http://www.uv.es/RELIEVE/v7n2RELIEVEv7n2_4.htm.

Sánchez, D (2008) *La lectura en la infancia temprana*. Consultado el 25 de febrero del
2009 en: <http://www.librosperuanos.com/articulos/danilo-sanchez18.html>.

Servart, P (1 995) *Gestión de recursos humanos en el centro escolar*. Argentina.
Colección Magisterio 1.

Silva, T (2005) *Déficit de comprensión lectora*. Consultado el 14 de enero del 2009 en:
[http://www.pucvillarrica.cl/files/active0/deficit_ omprension-lecotra.doc](http://www.pucvillarrica.cl/files/active0/deficit_omprension-lecotra.doc).

Solé, I (1987) *Infancia y Aprendizaje*. Barcelona: Editorial Grao.

Solé, I (2007) *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Grao. 11ava. Edición.

Tapia, V. (1999) Efectos de un programa de estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora. Revista de Psicología de la Facultad de Psicología de la UNMSM.

Vergara, M, y Velásquez, M. (1999) *Relación entre la comprensión de textos escritos y la experiencia metacomprendiva*. Consultado el 3 de diciembre del 2009 en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718

Zarzosa, S (2003) *El Programa de Lectura 1*. La comprensión de lectura en niños que cursan el 3er grado de primaria de nivel socioeconómico medio y bajo. http://www.cybertesis.edu.pe.sisbib/2003/zarzosa_rs/html/index.

ANEXOS

SUB TEST VI – A – 1 – 2 – 3

LAS BROMAS DE JOSÉ

José era un niño alegre, ingenioso y muy bromista. Todos temblaban cuando lo veían aparecer con su gorro encasquetado hasta las orejas, que no se sacaba casi nunca.

Cuando sus ojos brillaban llenos de malicia, pronto se sabía cuál era su próxima broma: un niño metía sus manos a los bolsillos y los encontraba llenos de tierra; a un niño le aparecía una araña muerta enredada en el pelo; alguien intentaba usar una lápiz y se daba cuenta de que se lo habían cambiado por una rama seca. En la escuela, a José terminaron por llamarlo Azotito, porque, realmente, era un azote.

Cuando José iba a jugar a la calle o a la plaza, ningún niño quería jugar con él. Si José jugaba al fútbol, la pelota se desinflaba. Si José se ofrecía para darle vueltas a la cuerda de las niñas, siempre la cuerda terminaba por cortarse. Si José jugaba con niños chicos, la cosa terminaba en llanto. Si jugaba con niños grandes, ningún juego resultaba.

Un día sus compañeros decidieron darle una lección.

- Pepe, te ves mal – le dijo Martínez – Tienes la cara muy hinchada.
- Algo te pasa, Pepe – le dijo Paz – Parece que se te agrandó la cabeza.
- Tienes cara de enfermo. Tienes hinchada la cabeza – le decían todos.

José comenzó a asustarse. Corrió hasta su percha, tomó su gorro, y como siempre, trató de encasquetárselo hasta las orejas. ¡Horror! No pudo colocárselo. El gorro no le entraba.

-¡Qué terrible – se dijo José – Es verdad que se me hinchó la cabeza. Desesperado, José volvió a su casa. Se sentía muy enfermo. Su cabeza parecía enorme. Se dirigió corriendo hacia su mamá y le dijo: - Mamá, estoy enfermo. Algo terrible me pasa en la cabeza. Se me hinchó.

- Tienes cara de asustado - le respondió la mamá -. Pero yo no veo que tu cabeza esté hinchada.

- Está enorme mamá – replicó José-. Mira, mi gorro no me entra.

- Es verdad, José – dijo la mamá -. El gorro te queda pequeño. Veamos que le pasa.

- Mamá – sollozaba José -, al gorro no le pasa nada. Es mi cabeza. Me crece. Me crece.

- No es tu cabeza, José. Es tu gorro. Alguien achicó. Aquí está la costura que le hicieron.

La mamá tomó un par de tijeras y cortó unos cuantos hilos.

- Pruébate el gorro ahora – le dijo al desconsolado José.

No muy convencido. El niño se puso su gorro. Sin ningún problema le llegó hasta las orejas. De todos modos, estaba tan cansado que tuvo que irse a la cama inmediatamente.

Desde ese día, José no ha vuelto a hacer bromas pesadas. Sin embargo. Sigue siendo un niño alegre e ingenioso y se dedica a contar chistes.

Todos lo encuentran muy divertido.

SUB TEST VI – A - 1

LAS BROMAS DE JOSÉ

- Las letras que viene a continuación, significan lo siguiente:

C. = Broma de los compañeros. J. = Bromas de José T. = Todas las bromas que aparecen en el texto N. = Ninguna broma mencionada en el texto
--

. En cada línea encierra en un círculo la letra que indica qué broma o bromas son las que se caracterizan por:

1. Causar daños a las cosas	C	J	T	N
2. Crear un rechazo general.	C	J	T	N
3. Mostrar un espíritu malvado.	C	J	T	N
4. Producir ruidos desagradables.	C	J	T	N
5. Producir un efecto útil.	C	J	T	N
6. Provocar llanto.	C	J	T	N
7. Usar materias asquerosas.	C	J	T	N

OBJETIVO: El objetivo de la lectura es medir “El nivel de comprensión lectora en los alumnos de 6° grado de una I.E. Estatal y no Estatal.

INSTRUCCIONES:

Lee cuidadosamente el texto de la siguiente página . Cuando hayas terminado de leerlo, da vuelta a la página y responde las preguntas que allí aparecen.

Lee las instrucciones que explican lo que tienes que hacer y responde las preguntas. Puedes releer el texto, en caso de duda.

Si no sabes alguna pregunta deja el espacio en blanco y continúa con la siguiente.

Responde lo más rápido que puedas, cuidando de hacerlo bien. Si tienes alguna duda respecto a las instrucciones. Consúltala con el examinador.

Cuando hayas terminado, indica con la mano para que el examinador te retire el cuadernillo.

SUB TEST VI – A - 2

LAS BROMAS DE JOSÉ

-Coloca delante de cada número la letra de la expresión del lado derecho que completa la oración de acuerdo a lo que dice el texto.

- | | |
|--|--|
| ☐ 1. Los niños mayores no querían jugar con José, porque..... | a) algo se iba a romper. |
| ☐ 2. Las niñas no querían que José le diera vueltas a la cuerda porque... | b) aprendió la lección. |
| ☐ 3. A José le decían azotito Porque... | c) creyó que la cabeza le había crecido. |
| ☐ 4. José se asustó muchísimo cuando... | d) hacía bromas pesadas continuamente. |
| ☐ 5. José tuvo que irse a la cama después de que... | e) la cabeza de José no había crecido. |
| ☐ 6. La mamá de José no se terribles.
asustó porque... | f) las bromas de José eran |
| ☐ 7. José dejó de hacer bromas | g) Los juegos no resultaban.

h) se aclaró la broma de sus compañeros. |

SUB TEST VI – A - 3

LAS BROMAS DE JOSÉ

. Marca con una X la letra correspondiente.

1. Los compañeros decidieron darle una lección a José, porque querían que:

- a. ☐ Dejara de hacer bromas.
- b. ☐ Les dijera qué pasaba con él.
- c. ☐ Les enseñara hacer bromas.
- d. ☐ Se fuera de la escuela.
- e. ☐ Supiera lo que es una broma pesada.

2. El efecto de la broma de los compañeros sobre José fue:

- a. ☐ De terribles consecuencias para el bromista.
- b. ☐ Justamente el que se esperaba.
- c. ☐ Menor que el esperado.
- d. ☐ Mucho mayor que el esperado.
- e. ☐ Muy pequeño e insignificante.

3. Para saber lo que realmente le pasaba a José, su mamá:

- a. ☐ Examinó la cabeza del niño.
- b. ☐ Hizo que José se probara el gorro.
- c. ☐ Preguntó que había pasado en la escuela.
- d. ☐ Quiso ver qué pasaba con el gorro.
- e. ☐ Se puso a pensar durante un rato.

4. Muy pronto, la madre estuvo segura de que los males de José se debían a que:

- a. ☐ Sus compañeros habían decidido darle una lección.
- b. ☐ El gorro había sido achicado con una costura.

- c. ☐ El niño estaba realmente muy enfermo.
- d. ☐ Era necesario que se acostara cuanto antes.
- e. ☐ Había hecho una broma más en la escuela.

5. José se convenció de que no le pasaba nada a su cabeza cuando:

- a. ☐ El gorro le llegó hasta las orejas.
- b. ☐ Empezó a ponerse el gorro.
- c. ☐ Se fue acostar de puro cansado.
- d. ☐ La mamá cortó los hilos del gorro.
- e. ☐ Su mamá le dijo que su cabeza no estaba hinchada.

6. José tuvo que irse acostar de inmediato porque:

- a. ☐ Estaba realmente muy enfermo.
- b. ☐ Se sentía muy cansado y asustado.
- c. ☐ Tenía vergüenza y rabia por lo que había pasado.
- d. ☐ Ya era de noche y había llegado la hora de dormir.
- e. ☐ En la cama se sentía más tranquilo.

7. La situación final de José frente a sus compañeros es la siguiente:

- a. ☐ Algunos lo aceptan y otros lo rechazan.
- b. ☐ Es aceptado por todos sin mayores problemas.
- c. ☐ Todos siguen temblando ante sus pesadas bromas.
- d. ☐ Hace muchas bromas, pero no molestan a nadie.
- e. ☐ En lugar de molestar con bromas, molesta con chistes.

SUB TEST VI – A - 3

LA LEYENDA PIEL ROJA

Según la leyenda de los pieles rojas, Manítú es quien hizo el cielo, la tierra y todas las cosas. Su obra maravillosa es el hombre. Según la leyenda cuando Manítú terminó de crear el cielo, la tierra, los animales y las plantas, vio que faltaba alguien que dominara todo eso. Decidió crear al hombre.

Hizo una figura de barro y la puso a cocer en un horno. Para estar seguro de que la figura estaba bien cocida, dejó de pasar mucho tiempo. Cuando abrió el horno, la figura estaba muy cocida y tenía un hermoso color negro. Manítú dispuso que estos hombres de color vivieran en África.

Para poblar Europa, Manítú hizo otra figura y la puso al horno por un corto tiempo. Cuando abrió la puerta, la figura estaba lista y su piel era de un delicado color blanco.

Manítú hizo una nueva figura a fin de tener pobladores para Asia. Esta vez cubrió la figura con una gruesa capa de aceite dorado y la dejó en el horno un tiempo intermedio: ni muy corto, ni muy largo. La figura que sacó del horno tenía un maravilloso color amarillo.

- Ahora sé cómo hacer un hombre perfecto sin equivocarme en nada – dijo Manítú-. Le pondré una delgada capa de aceite y lo dejaré en el horno el tiempo justo.

Así lo hizo, y el hombre que resultó mostraba una piel de un admirable color cobrizo; eran pieles rojas. Manítú dispuso que habitaran en las tierras de América.

Los pieles rojas creían que el hombre más perfecto y hermoso era el último creado por Manítú. Las otras razas, sin embargo, creían que ellas eran las más perfectas y hermosas. Así, todos estaban muy orgullosos de su color.

Con el tiempo, los hombres de los diversos continentes se fueron conociendo y se casaron entre ellos.

Nacieron niños que tenían una enorme variedad de colores. Entonces los hombres supieron que todo ser humano es maravilloso, sin que importe demasiado el color de su piel.

SUB TEST VI – A - 4

LA LEYENDA PIEL ROJA

Encierra en un círculo la letra que corresponde a la respuesta correcta.

A. = Cuando se trate del primer hombre creado por Manítú.
 B. = Cuando se trate del segundo hombre creado por Manítú.
 C. = Cuando se trate del tercer hombre creado por Manítú.
 D. = Cuando se trate del cuarto hombre creado por Manítú.
 E. = Cuando se trate de más de uno de los hombres creados por Manítú.

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Africano | A | B | C | D | E |
| 2. Asiático | A | B | C | D | E |
| 3. Estuvo en el horno el tiempo justo. | A | B | C | D | E |
| 4. Salió de color cobrizo. | A | B | C | D | E |
| 5. Salió de color delicado. | A | B | C | D | E |
| 6. Salió de color amarillo. | A | B | C | D | E |
| 7. Manítú no puso aceite en su figura. | A | B | C | D | E |

SUB TEST VI – A - 5

LA LEYENDA PIEL ROJA

. Enumera del 1 al 7 los hechos de la leyenda piel roja de acuerdo al orden en que están contados.

- a. Manítú crea un hombre perfecto.
- b. Manítú envía habitantes a América.
- c. Manítú hace el cielo, la tierra, los animales y las plantas.
- d. Los hombres de los diversos continentes se conocen y se casan entre si.
- e. Manítú pone una figura en el horno y la cuece un corto tiempo.
- f. A Manítú una figura se le queda demasiado tiempo en el horno.
- g. Manítú se da cuenta de que su obra le falta algo.

SUB TEST VI – A - 6

LA LEYENDA PIEL ROJA

Marca con una X la letra que corresponda a la respuesta correcta.

1. La razón que tuvo Manítú para crear al hombre fue:

- a. ☐ Entregar su obra a alguien que la dominara.
- b. ☐ Formar el ser más perfecto que se pudiera pensar.
- c. ☐ Poblar los diversos continentes con seres de distinto color.
- d. ☐ Realizar su última y más maravillosa obra.
- e. ☐ Terminar de hacer las cosas del mejor modo posible.

2. La figura de los habitantes de África permaneció largo tiempo en el horno y resultó de un hermoso color negro, porque Manítú:

- a. ☐ Calentó en forma exagerada el horno donde había puesto la figura.
- b. ☐ Deseaba darle un color oscuro a la figura humana.
- c. ☐ No sabía cómo funcionaba el horno que había hecho.
- d. ☐ Quería estar seguro de que la figura quedara bien cocida.
- e. ☐ Se olvidó de la figura de barro que había puesto en el horno.

3. Cuando Manítú comenzó a hacer la cuarta figura, estaba:

- a. ☐ Muy seguro de lo que tenía que hacer.
- b. ☐ Con ganas de hacer otro experimento.

- c. ☐ Sin saber que resultaría esta vez.
- d. ☐ Aburrido de cocer figuras al horno.
- e. ☐ Deseosos de terminar sus trabajos.

4. Las otras razas, al igual que los pieles rojas, se creían los más importantes perfectos y bellos, porque:

- a. ☐ Pensaban que los otros eran imperfectos.
- b. ☐ Encontraban que su color era muy bello.
- c. ☐ Creían que eran los predilectos de Manítú.
- d. ☐ Eran más perfectos y bellos que los otros.
- e. ☐ Todos los hombres son perfectos y bellos.

5. Como consecuencia del nacimiento de niños con una enorme variedad de colores:

- a. ☐ Desaparecieron las razas primitivas.
- b. ☐ Los hombres se hicieron más hermosos.
- c. ☐ Los hombres se hicieron más perfectos.
- d. ☐ Se produjo una enorme confusión de razas.
- e. ☐ El color de la piel perdió importancia.

NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA ENTRE LOS ALUMNOS DE 6TO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL Y PRIVADA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DISEÑO	MÉTODOS Y TÉCNICAS.	POBLACION Y MUESTRA
¿Qué diferencia existe en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de educación primaria de una Institución Educativa Estatal y Privada?	OBJETIVO GENERAL Comparar el nivel de comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de educación primaria de una Institución Educativa Estatal y Privada. OBJETIVOS ESPECÍFICOS Describir los niveles de comprensión lectora en alumnos del sexto grado de primaria de una Institución Educativa Estatal. Describir los niveles de comprensión lectora en alumnos del sexto grado de primaria de una Institución Educativa Privada. Comparar el nivel de comprensión lectora en alumnos de 6to grado de primaria considerando los sub test.	Hipótesis General Existen diferencias significativas entre los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de una Institución Educativa Estatal y Privada de 6to grado de primaria. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS Existen diferencias significativas, en los puntajes totales en el nivel de comprensión lectora entre los alumnos del 6to grado de primaria de una Institución Estatal y Privada. Existen diferencias significativas en los sub-test en la comprensión lectora entre los alumnos del 6to grado de primaria de una Institución Educativa Estatal y Privada.	V. PRINCIPAL Comprensión Lectora SEGUNDA VARIABLE Gestión educativa: Estatal y Privada.	Investigación Descriptiva comparativa Cuyo esquema es: $M_1 \text{ — } O_1$ $O_1 \neq O_2$ $M_2 \text{ — } O_2$ Donde: $M_1 \ M_2 =$ Representa a cada una de las muestras $O_1 \ O_2 =$ es la información recolectada. $\neq$ = señala diferencia.	Prueba sobre comprensión lectora.	- Población: Las alumnas de la I. E. General Prado del nivel primario: 1180 estudiantes, matriculadas en el periodo escolar 2009. Los alumnos de la I.E. Concordia Universal del nivel primario: 400 estudiantes matriculados en el periodo escolar 2009. - Muestra.- 163 estudiantes del 6to. grado, primaria: * 6to. C = 40 6to D = 47 * 6to. E = 38 * 6to. F = 38 TOTAL = 163 70 estudiantes del 6to grado de primaria de Concordia Universal. 6to A = 35 6to B = 35 TOTAL = 70