

**COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE PRIMERO  
DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
DEL CALLAO SEGÚN SU PROCEDENCIA ESCOLAR**

**Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación  
Mención en Problemas de Aprendizaje**

**BACHILLER GENOVEVA SONIA ORDIALES ABAD**

**LIMA – PERÚ**

**2012**



COMPRESIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE  
PRIMERO DE SECUNDARIA DE UNA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CALLAO SEGÚN  
SU PROCEDENCIA ESCOLAR

## **JURADO DE TESIS**

Presidente: Dr. José Muñoz

Vocal: Mg. Carmen Leny Alvarez Taco

Secretario: Mg. Herbert Robles Mori

## **ASESOR**

**Dr. Gilberto Bustamante G.**

Agradecimiento:

A mi hermana Elida, por su amor y apoyo incondicional a Leonardo, mi hijo.

A mis asesores y profesores del PAME CALLAO, porque sin su apoyo no sería posible concluir satisfactoriamente mis estudios.

A todos, muchas gracias

## Índice de contenido

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
Problema de Investigación	2
Planteamiento.	2
Formulación.	3
Justificación.	3
Marco referencial	4
Antecedentes.	4
Marco teórico.	9
<i>Definición de la comprensión lectora.</i>	9
<i>Modelos de procesamiento de la lectura.</i>	11
<i>Componentes de la comprensión lectora.</i>	12
<i>Procesos intervinientes en la comprensión lectora.</i>	14
<i>Procesos psicológicos implicados en la comprensión lectora.</i>	15
<i>Procesos cognitivo-lingüísticos.</i>	17
<i>Los procesos afectivos.</i>	20
<i>Estrategias de comprensión lectora.</i>	20
<i>Estrategias para usar antes de leer.</i>	22
<i>Estrategias para usar durante la lectura.</i>	23
<i>Estrategias para usar después de leer.</i>	23
<i>Evaluación de la comprensión lectora.</i>	24
<i>Los tipos de texto.</i>	27

	<b>Pág.</b>
<i>Influencia de la procedencia escolar.</i>	27
Objetivos e hipótesis	28
Objetivo general.	28
Objetivos específicos.	28
Hipótesis general.	29
Hipótesis específicas.	29
<b>MÉTODO</b>	<b>30</b>
Tipo y diseño de investigación	30
Variables	31
Definición conceptual.	31
Definición operacional.	31
Participantes	32
Instrumento de investigación	33
Procedimientos de recolección de datos	34
Procedimientos de tratamiento de datos	35
<b>RESULTADOS</b>	<b>36</b>
<b>DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS</b>	<b>46</b>
Discusión	46
Conclusiones	48
Sugerencias	49
<b>REFERENCIAS</b>	<b>50</b>
<b>ANEXOS</b>	

## Índice de tablas

	<b>Pág.</b>
<i>Tabla 1.</i> Distribución demográfica de los estudiantes que pertenecen a la misma institución educativa según genero y edad	32
<i>Tabla 2.</i> Distribución demográfica de los estudiantes que proceden de otra institución educativa según genero y edad	33
<i>Tabla 3.</i> Medidas descriptivas de los estudiantes que pertenecen a la misma institución educativa	36
<i>Tabla 4.</i> Medidas descriptivas de los estudiantes que proceden de otras instituciones educativas	37
<i>Tabla 5.</i> Medidas de frecuencia por niveles de la variable comprensión lectora en estudiantes que pertenecen a la misma institución y los que proceden de otras instituciones	38
<i>Tabla 6.</i> Medidas de frecuencia del nivel literal	39
<i>Tabla 7.</i> Medidas de frecuencia del nivel reorganizativo	40
<i>Tabla 8.</i> Medidas de frecuencia del nivel inferencial	41
<i>Tabla 9.</i> Medidas de frecuencia del nivel crítico	42
<i>Tabla 10.</i> Prueba de normalidad	43
<i>Tabla 11.</i> Medidas comparativas de ambos grupos de estudio	44

## Índice de figuras

	<b>Pág.</b>
<i>Figura 1.</i> Medidas de frecuencia y comparación de la comprensión lectora	38
<i>Figura 2.</i> Medidas de frecuencia y comparación del nivel literal	39
<i>Figura 3.</i> Medidas de frecuencia y comparación del nivel reorganizativo	40
<i>Figura 4.</i> Medidas de frecuencia y comparación del nivel inferencial	41
<i>Figura 5.</i> Medidas de frecuencia y comparación del nivel crítico	42

## **Resumen**

La presente investigación tiene como propósito comparar los niveles de comprensión lectora de los alumnos del primer año de secundaria de una institución educativa estatal de la Región Callao con los que proceden de otras instituciones sean estas privadas o estatales. Se utilizó un diseño descriptivo-comparativo, la muestra disponible fue de 240 alumnos (106 de la misma institución y 134 de otras instituciones educativas) de ambos sexos entre 11 y 12 años de edad, aplicándoseles la prueba de Comprensión Lectora ACL-6 propuesta por Catalá (2001) y adaptada a nuestro medio por Ortega y Ramírez (2009) resultando ser válida y confiable. Se concluye que hay diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora entre ambos grupos a excepción del nivel inferencial, mostrando un mayor nivel de desempeño el grupo de estudiantes que proceden de otras instituciones educativas.

Palabras claves: Niveles de Comprensión lectora, estudiantes, prueba de comprensión lectora.

## **Abstract**

This descriptive – comparative study aims to compare the levels of reading comprehension of the first year high school students of a public school of region Callao to another group formed by students of public and school private school. The study was done with a sample of 240 students (106 from the same institution, and 134 from others institutions) from both genders whose ages were 11 and 12 years old. The test Comprensión Lectora ACL 6 proposed by Catalá (2001) and adapted for our city by Ortega and Ramirez (2009), was applied to the students of the sample showing validity and reliability. The study proved that there were significant differences between the two groups related to reading comprehension; however, there were no differences in making inferences, showing a higher performance the group the students from other educational institutions.

Key Words: Levels of reading comprehension, students, test



## Introducción

En los últimos tiempos, la comprensión lectora ha tomado tal importancia que como docente del área de comunicación no era posible dejar pasar la oportunidad de investigar sobre la misma.

La era de la información está vigente, y en ésta la comprensión lectora tiene un rol protagónico principal, pues gracias a este proceso se puede interpretar, retener, organizar y valorar lo leído. Todas las sociedades han evolucionado teniendo como base a los conocimientos adquiridos a través de la lectura; las sociedades se comparan constantemente entre sí en lo que respecta a la comprensión lectora, (como la peruana se compara con la chilena, colombiana, etc.), que sus estudiantes presentan altos niveles de comprensión lectora a diferencia de los estudiantes peruanos que han alcanzado puntajes negativos en diversas evaluaciones; por eso en el medio se viene escuchando: “*Un Perú que lee, un país que cambia*” (Ministerio de Educación, 2004). De aquí deriva la necesidad y relevancia de esta investigación.

En el puerto del Callao, la posibilidad que los jóvenes eleven sus niveles de comprensión lectora se ve amenazada por muchos factores, como por ejemplo, la influencia negativa de la tecnología: sea por vía internet, por cable, por la televisión con señal abierta y otras; los diversos contextos en que se desarrollan los alumnos se ven invadidos por imágenes. Esto hace que disminuya el interés por la lectura y por lo tanto sus bajos niveles, trae por consecuencia un estancamiento como personas, un estancamiento en el desarrollo integral del puerto chalaco.

Los resultados de la presente investigación permitirán en primer lugar elevar el conocimiento sobre como se da la comprensión lectora en la institución educativa, ya que al identificar las carencias con respecto al tema se podrá formular nuevos proyectos y/o reformular los ya existentes. En segundo lugar, los alumnos ya entrenados y mejorados en sus niveles de comprensión lectora lograrán insertarse a la sociedad productiva de un modo más asertivo y certero. Por otro lado este estudio propiciará la investigación en otras instituciones (o en la misma institución) de temas vinculados a la comprensión lectora.

## **Problema de investigación**

### **Planteamiento.**

En el Callao las opiniones de los docentes, autoridades, padres de familia con respecto a la comprensión lectora coinciden de forma negativa; como participante directo del proceso de enseñanza-aprendizaje se toma la decisión de investigar este tema, de manera especial en una institución en la que se desempeña la labor docente, ya que aquí vienen alumnos de diferentes instituciones educativas de modo que los docentes y autoridades se plantean interrogantes como: ¿por qué los alumnos al venir con notas aprobatorias su rendimiento no es óptimo? ¿se debe a que no comprenden lo que leen?, ¿cómo va su comprensión lectora?, ¿cuáles son sus niveles de comprensión lectora? Es así que se ve por necesario comparar, describir los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de primer año de secundaria según su procedencia del nivel primario, conociendo estos datos se contribuiría a la mejora de la labor y actitud docente, pero también se espera lograr un cambio de actitud en los padres de familia, autoridades e inclusive de los mismos estudiantes con respecto a la comprensión lectora.

La comprensión lectora se viene investigando desde hace mucho tiempo, tanto aquí en el Perú como en el extranjero. Quedaron atrás los tiempos en que se entendía a la lectura como un simple acto mecánico, pasivo, que implicaba decodificar signos de un texto o que constituía un instrumento para la trasmisión de conocimiento e información, es decir, los conceptos y teorías han ido enriqueciéndose, evolucionando y por lo tanto la forma de entender la comprensión lectora ha sufrido modificaciones (Quintana, 2004).

En efecto, los cambios también han influenciado en su definición, así por ejemplo para Condemarín y Allende (1977):

El comprender un texto es una capacidad que permite extraer el sentido del mismo, pero en la actualidad y gracias a los aportes de la psicología cognitiva, se entiende que la comprensión lectora es un conjunto de actividades, un proceso interactivo (p.99).

En la institución donde se desarrolla la muestra, se observó que los estudiantes ingresan al colegio con un buen nivel de rendimiento académico y niveles regulares y altos en comprensión lectora, pero durante el proceso de enseñanza anual, los niveles que se obtienen no son los esperados.

Cuetos (2008) explica que para leer comprensivamente es necesario un gran número de operaciones cognitivas, se inicia con el análisis visual del texto y se termina con la integración del mensaje en los conocimientos.

El hablar de un proceso interactivo conlleva a reflexionar sobre el papel activo que como lectores ejercen los alumnos, de manera especial, y de los docentes. En las aulas los docentes están convencidos de que mientras menos se comprenda lo que se lee las dificultades para obtener resultados positivos en cualquier materia aumentarán; esto se refleja en los bajos resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales tales como PISA (2010). Así es que medida que pasa el tiempo la sociedad misma juzga duramente culpando directamente a los docentes por tan negativos resultados.

### **Formulación.**

En relación al problema planteado, se formula la siguiente pregunta: ¿Existen diferencias en los niveles de comprensión lectora de los alumnos de primero de secundaria de una institución educativa del Callao que pertenecen a la misma institución con los que proceden de otras instituciones educativas?

### **Justificación.**

El presente trabajo de investigación se justifica porque:

Desde el punto de vista social y educativo, nos permitirá que los niños gracias a la comprensión, se inserten en el mundo de una mejor forma. Conozcan su cultura además de otras culturas; asimismo, consoliden hábitos para leer y entender lo que aprenden.

Desde el punto de vista científico, nos permitirá realizar comparaciones estadísticas y llegar a conclusiones concretas con referencia al nivel de desempeño de los estudiantes en que están en las escuelas donde se aplican los instrumentos, y el grupo que recién se incorpora a dicha escuela.

Desde el punto disciplinario, nos permitirá observar el nivel de comprensión lectora en nuestros estudiantes, y hacer un análisis del avance o retroceso en función a la última evaluación referente a este tema.

Desde el punto de vista psicológico, permitirá al alumnado elevar su autoestima al entender y comprender lo que lee, y en base a eso tomar decisiones en su vida cotidiana logrando así un desarrollo integral.

Desde el punto de vista pedagógico, con la información dada en esta investigación, el docente elevar la calidad de su sesión de aprendizaje y mejorar los aprendizajes esperados, en base a un carácter transversal donde la lectura debe estar presente en cada área curricular.

Asimismo éste trabajo contribuye a proporcionar información detallada y fundamentada de los niveles de comprensión lectora en base de resultados obtenidos en dos grupos de estudio; además reforzará y ampliará los fundamentos teóricos de la comprensión lectora y permitirá tomar decisiones de lineamiento en política educativa a las autoridades educativas locales y regionales.

## **Marco referencial**

### **Antecedentes.**

#### ***Antecedentes internacionales.***

A continuación se presentan investigaciones relacionadas a la variable de estudio:

Pérez (1998) realizó un estudio a fin de encontrar la relación entre la comprensión lectora y los tipos de texto que utilizaban los alumnos de secundaria. La muestra estuvo conformada por 10 713 alumnos, 437 centros educativos y 376 profesores de los centros educativos de Madrid. La autora del presente estudio elaboró una prueba de comprensión lectora para los fines de esta investigación; se aplicaron cuestionarios de opinión para alumnos y profesores sobre los aspectos relacionados con la influencia de la escuela, confianza y seguridad del alumno, con el clima escolar, con características del profesorado y características de los alumnos. Los resultados evidenciaron que no existen diferencias significativas en la comprensión lectora de los alumnos y los diferentes tipos de textos que éstos emplean.

Vásquez (2006) realizó un estudio descriptivo de la comprensión lectora en 70 alumnos y alumnas del sexto grado de educación primaria de una escuela estatal mexicana. Empleó la Prueba para la Comprensión Lectora ACL-6. Como resultados se obtuvo que un 88.6% se encontraba en el nivel literal, el 11.4% en el nivel

organización y 0% en los niveles inferencial y crítico; esto indica que los alumnos no aplican estrategias para explicar, comentar o generalizar información; tampoco aplican estrategias para clasificar, entender, seleccionar, reflexionar o valorar sobre lo leído.

Domínguez (2004) realizó un estudio sobre la comprensión lectora en alumnas de quinto grado de primaria de la escuela José Cecilio del Valle del Municipio Tegucigalpa-México. Se evaluó a 36 alumnas del grado en mención que presentaban dificultades en la comprensión lectora. Se utilizó como instrumento la prueba ACL-5. Los resultados indicaron que era necesario aplicar un plan de intervención dados los bajos niveles de comprensión lectora, también menciona lo importante del apoyo de los padres en la ejecución de toda la investigación.

Fuentes (2009) realizó un estudio diagnóstico sobre la comprensión lectora en alumnos de 3ero, 4to, 5to y 6to básico. La muestra estuvo constituida por 2277 alumnos de las comunas de Villarrica y Loncoche de la IX Región de Chile. Se empleó la prueba de Comprensión Lectora para Primaria (CLIP). Se obtuvieron como resultados que los alumnos de la zona no superan el 50% de un nivel superficial o el 20 % en niveles de comprensión profunda. Juntos con estos resultados se tiene un conocimiento más profundo acerca de las habilidades deficientes y a partir de esto se espera que en una próxima investigación poder proponer estrategias remediales en conjunto con los profesores de la zona.

### ***Antecedentes nacionales.***

Escurra (2003) estudió la relación entre la comprensión lectora y la velocidad lectora en 541 alumnos de centros educativos estatales (402 alumnos) y no estatales (109 alumnos) de Lima tanto varones como mujeres entre los 11 y 13 años de edad. Se utilizó la prueba de comprensión lectora PCL-6 elaborada por Carreño y la prueba de velocidad lectora, instrumentos que tienen validez y confiabilidad. Los resultados indicaron que los alumnos provenientes de colegios particulares presentaron mejores niveles de comprensión lectora que los alumnos de colegios estatales. También se encontró una relación significativa entre la comprensión lectora y la velocidad lectora en los alumnos de colegios estatales.

Cubas (2007) estudió la relación entre las actitudes hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en 133 estudiantes de sexto grado de primaria de un colegio estatal de Lima Metropolitana. Empleó la prueba CLP-6 Forma A y además elaboró un

cuestionario de actitudes hacia la lectura, el cual obtuvo la validez y confiabilidad requerida para la presente investigación. Los resultados indicaron que, en general, existía un bajo rendimiento en comprensión lectora y a la vez se determinó que no existe relación entre la comprensión lectora y las actitudes hacia la lectura.

Delgado, Escurra, Atalaya, Pequeña, Álvarez, Huerta, Santibáñez, Carpio y Llerena (2007) compararon la comprensión lectora de alumnos de primer y segundo año de secundaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana. La muestra estuvo constituida por 597 estudiantes de cada año escolar entre varones y mujeres, de las siete UGEL de Lima Metropolitana. Emplearon como instrumento las pruebas de Complejidad Lingüística Progresiva-CLP, Niveles 7 y 8 de Condemarín, realizando su respectiva adaptación psicométrica. En cuanto a los alumnos de primer año de secundaria, se encontraron diferencias en el nivel de comprensión lectora entre los alumnos de colegios estatales y no estatales, a favor de los alumnos de centros educativos no estatales, sin embargo no se encontraron diferencias significativas al comparar el rendimiento de la prueba entre grupos y géneros. Al analizar los resultados de los alumnos de segundo año de secundaria se encontraron diferencias significativas a favor de los alumnos de colegios no estatales, es decir, estos alumnos tienen mejores niveles de comprensión lectora que los alumnos de colegios estatales.

Canales (2008) elaboró un programa para conocer la influencia que tiene la estimulación de los procesos cognitivos y estrategias psicolingüísticas en la lectura comprensiva de niños con problemas de aprendizaje. La muestra estuvo comprendida por 46 niños y adolescentes entre 9 y 13 años de edad (3ero al 5to de primaria, 1ero y 2do de secundaria), con problemas de aprendizaje de la Provincia Constitucional del Callao, se distribuyeron en dos agrupamientos, uno por cada nivel, en cada agrupamiento se consideró un grupo experimental y un grupo control. Para la obtención de los datos se emplearon las pruebas de Complejidad Lingüística Progresiva-CLP y las pruebas CLOZE. Luego de aplicado el programa se encontró diferencias significativa en los niveles de comprensión lectora alcanzados en el pre test y el post test, para los alumnos de secundaria expuestos al programa experimental; y se encontró mejoría en los alumnos de primaria.

Delgado, Escurra, Atalaya, Álvarez, Pequeña y Santibáñez (2005) llevaron a cabo un estudio comparativo de la comprensión lectora en alumnos de cuarto, quinto y sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima

Metropolitana. La muestra estuvo constituida por 780 participantes por cada grado, pertenecientes a las siete UGEL de Lima Metropolitana. El instrumento empleado fue la prueba Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva de cuarto a sexto grado de Primaria-Forma A. Se llevó a cabo la adaptación psicométrica resultando los instrumentos válidos y confiables. Los resultados arrojaron que entre los alumnos de cuarto grado de centros educativos estatales y no estatales no existen diferencias estadísticamente significativas; tampoco se encontraron diferencias por sexo. Con respecto al quinto grado sí se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos de centros educativos estatales y no estatales; con respecto a la variable sexo se encontraron diferencias significativas sólo en alumnos de centros educativos estatales, siendo los varones los favorecidos. En sexto grado, se encontraron diferencias significativas entre alumnos de centros educativos estatales y no estatales, resultando favorecidos los alumnos de centros educativos no estatales y también se encontraron diferencias significativas con respecto a la variable sexo, encontrándose las niñas en ventaja.

Yaringaño (2009) estudió la relación entre la comprensión lectora y memoria auditiva inmediata en grupos de alumnos de educación primaria de Lima. Los participantes fueron evaluados con el Test de Memoria Auditiva Inmediata y la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva, con el objetivo de conocer los niveles de memoria auditiva inmediata y comprensión lectora. Los resultados indicaron una correlación moderada entre la comprensión lectora y la memoria auditiva inmediata. El análisis comparativo señaló diferencias estadísticas significativas en memoria auditiva inmediata y la comprensión lectora con relación al grado de estudio. Por el contrario no se observaron diferencias significativas en memoria auditiva inmediata y en comprensión lectora con respecto al género. Además indica que el nivel inferencial de la comprensión lectora no tiene relación con la memoria auditiva inmediata.

Cano (2009), presentó un trabajo que se realizó en dos colegios privados (uno de hombres y el otro de mujeres) de Lima para motivar a sus estudiantes hacia la lectura, a través de la puesta en marcha de un Plan Lector. El objetivo del estudio fue adaptar el cuestionario sobre motivación lectora de Wigfield y Guthrie ya existente en inglés, para la población escolar de los últimos tres grados escolares de los colegios participantes. Se compararon áreas y factores según género y grado escolar, encontrándose diferencias significativas generalmente relacionadas a la motivación

extrínseca. Finalmente, se obtuvieron baremos que permitieron evaluar a nuevos alumnos y obtener perfiles para los mismos.

En el Perú la versión oficial de PISA (2009) focalizó el aspecto positivo de la mejora en comprensión lectora, pero hay mucho de que hablar. Para el caso peruano, se ve que la información adicional sobre los resultados de esta evaluación, realizada en el 2009, donde participaron estudiantes de 15 años de 65 países (los 33 países de la Unión Europea y 32 asociados, uno de estos últimos, el Perú), son favorables ya que los estudiantes peruanos subieron de 327 a 370 su puntaje promedio. Perú muestra la mejora más alta en nueve años (43 puntos: de 327 a 370), seguido de Chile (39 puntos: de 410 a 449), Albania (36 puntos: de 349 a 385), Indonesia (31 puntos: 371 a 402).

Pero no se debe olvidar que los estudiantes peruanos evaluados en PISA 2009 ocupan el último lugar dentro de los países de la región americana, superados por Chile, Uruguay, Brasil, Panamá y otros países del continente. Es decir, cerca de las dos terceras partes del estudiantado peruano evaluado (64.8%) no supera el nivel 1 establecido por PISA 2009.

Una vez más se demuestra que la realidad educativa de nuestro país requiere de cambios sustantivos y holísticos, no solamente para mejorar los rendimientos, sino toda la calidad educativa. Debemos preocuparnos en mejorar en nuestros alumnos los niveles de comprensión lectora y continuar con investigaciones que demuestren distintos panoramas y estudios para futuros aportes.

Finalmente, destacamos los aportes de Tapia y Luna (2008) quienes realizaron en Lima un estudio con la finalidad de analizar los procesos mentales en términos de operaciones del pensamiento y funciones cognitivas, así como de los niveles del procesamiento de textos, que diferencian a los estudiantes de alto y bajo desempeño lector de segundo a quinto grado de secundaria. Se utilizó el test de Comprensión de Lectura, diseñado, elaborado y validado por V. Tapia (1982) y estandarizado conjuntamente con M. Silva. Los resultados plantean que los estudiantes alcanzaron mayores niveles en las preguntas referidas a la adecuación y corrección gramatical (literal) mientras que las mayores debilidades se encuentran en algunos aspectos de la comprensión de lectura, principalmente en aquellos en los que se requiere, un esfuerzo de síntesis (inferencial).

Los estudios mencionados evidencian por un lado los bajos niveles de comprensión lectora, y por otro el manejo inadecuado por parte de las autoridades de superar el problema, ya que los resultados se reiteran (colegios estatales siempre en desventaja con los no estatales; nivel literal en mejores condiciones y los niveles inferencial y crítico como los más bajos).

### **Marco teórico.**

#### ***Definición de comprensión lectora.***

El concepto de comprensión lectora se ha ido modificando, especialmente con los avances en la psicología cognitiva, al respecto Escoriza (2006) refiere: “que dado el avance de las comunicaciones y de la psicología cognitiva, en la actualidad se da una controversia pudiéndose visualizar tres tipos de explicaciones con respecto a la lectura: la lineal o modular con influencia conductista; la holística constructivista y la integradora.”(p. 10).

La primera, considera que la lectura es concebida como una actividad compleja que se puede segmentar en habilidades menos complejas que pueden ser enseñadas y aprendidas en forma descontextualizada y en una secuencia determinada. Presenta como ideas básicas a la decodificación, la identificación de palabras y el conocimiento del código, siendo la decodificación la que garantiza la comprensión lectora.

La segunda, refiriendo a la lectura holística constructivista, considera a la lectura como una totalidad que no se puede segmentar en unidades separadas e independientes por lo que se le considera como un proceso constructivo, lingüístico-comunicativo, social colaborativo y estratégico interactivo.

La tercera, refiriendo a la posición integradora, se ha formado de una combinación de las dos anteriores, aquí considera que debe promoverse la aptitud decodificadora a través de actividades que se desarrollen de forma contextualizada y significativa, sin olvidar que el objetivo principal es la comprensión del texto. Considera al lector activo ya que procesa y examina el texto, para esto pone en acción sus conocimientos previos, su objetivo al leer, de tal modo que cada lector tiene objetivos y finalidades múltiples y esto influirá en su comprensión.

Por otro lado, Golder y Gaonac’h (2002), consideran que “...lo más importante es descodificar, es decir, que la interpretación del texto deberá realizarse de una forma

casi automática y así permitir que los procesos de alto nivel funcionen (procesos sintácticos, semánticos, etc.).” (p.10)

Para Simó y Tolchinsky (2001) el proceso de la lectura es el “conjunto de pasos por medio de los cuales obtenemos significado del texto impreso o digital”. (p.36)

Asimismo Cassany (2007) ve a la lectura (por ende su comprensión) como una “práctica social, una tarea cultural, que tiene posibilidad de desarrollarse a través de la lengua y con procesos cognitivos. Dado que este proceso se lleva a cabo en las personas tiene una dimensión social” (p.179).

Los cognitivos como Kleiman (como se cita en León, 1998) manifiestan en lo que respecta a la comprensión lectora:

Consideran que para leer un texto y comprenderlo en sí, se necesita tener un conocimiento general del mundo y de las acciones humanas, a su vez, requiere poner en funcionamiento un conjunto de procesos perceptivos y cognitivos entre los que se incluyen la intervención de la memoria a corto plazo (MCP), una codificación en orden serial, la localización y dirección de la atención y un procesamiento inferencial; así como procesos de comprensión del lenguaje entre los que se incluyen la recuperación e integración del significado de la palabra, el análisis semántico de las frases, la determinación de referencias y diversos análisis de la estructura del discurso. (p.19).

Es así que la comprensión lectora ya no sólo es un proceso interactivo entre el lector y el texto si no se ha ampliado hacia el desarrollo cognitivo, afectivo y ético-social de la persona.

Autores como Cairney (2002) indica que “comprender un texto significa un saber en sí mismo, construir el significado y en el proceso, aumentar la propia comprensión del mundo en toda su riqueza textual.” (p.10).

Uno de los expertos en el tema, Cuetos (2008) explica lo que es leer comprensivamente:

Es una actividad altamente compleja, al leer tenemos que realizar un gran número de operaciones cognitivas, lo que sucede es que con la práctica la mayoría de estas operaciones se han hecho automáticas y éstas son las

operaciones de los niveles inferiores; así es como la comprensión de un texto comienza con el análisis visual y termina con la integración del mensaje en los conocimientos del lector. (p.27).

Así se tiene que para llegar a comprender un texto es necesario entonces tener experiencia de mundo, es decir, mientras más experiencia de vida la persona tenga, llegará a comprender mejor los textos que lleguen a los ojos.

Aquí en el Perú el Ministerio de Educación ha optado por la posición cognitiva con respecto a la lectura y su comprensión, para esto ha recurrido a la estudiosa Pinzás (citado por el Ministerio de Educación del Perú, 2007, p.22) que con sus investigaciones aclara el panorama. Se tiene así que leer es una actividad compleja y exigente, supone como siempre comprender el texto, implica captar y generar significados para lo leído, usando determinados procesos cognitivos y metacognitivos que ayudan a leer pensando.

Autores que optan por la teoría interactiva dan una definición que reúne las posiciones expresadas previamente como Solé (1998):

“Leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión interviene tanto el texto, su forma, su contenido como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Se necesita manejar la descodificación y aportan nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; así también implicarse en un proceso de predicción e inferencia continua” (p.18).

### ***Modelos de procesamiento de la lectura.***

Los modelos de procesamiento de la lectura son varios, pero para Tapia y Carriedo (1992) los modelos más aceptados son:

Los modelos de procesamiento ascendente que indican que en la lectura hay dos supuestos: primero, que la comprensión del lenguaje escrito es equivalente al reconocimiento visual de las palabras más la comprensión del lenguaje oral; segundo, el análisis de la información existente en el texto es jerárquica y unidireccional. Esta dependencia se mantiene ya que cada nivel es prerrequisito para el procesamiento del siguiente nivel (según la jerarquía), en ningún momento se considera que intervengan procesos en sentido contrario; esto se prueba cuando en las investigaciones se evidencia que los lectores se

diferencian (buenos y malos) en su destreza para decodificar y en la rapidez con que reconocen el significado de las palabras (p.13).

Este modelo presenta carencias como: un patrón gráfico no reconocible como cuando a una palabra le alteran las vocales pero aún así se reconoce dicha palabra a pesar de no estar bien redactada.

Otro de los modelos dado por Tapia y Carriedo (1992) son:

Los modelos de procesamiento descendente, que surgieron con la intención de mejorar las deficiencias del modelo anterior, lo más significativo serían los conocimientos sintácticos y semánticos previos que se usan durante la lectura, éstos permiten al lector anticipar el texto y su significado” (Tapia y Carriedo, 1992, p.13).

Los modelos anteriores tienen sus limitaciones, pero al integrarlos se obtiene al modelo interactivo; así la comprensión estaría dirigida simultáneamente por los datos del texto y por los conocimientos previos del lector. El proceso de comprensión implica emisión y verificación de hipótesis logrando un equilibrio entre el texto y su interpretación. “Este modelo se inspira en el modelo cognitivo; el tipo de procesamiento es simultáneo o en paralelo y no lineal o serial”. (Mendoza & Briz, 2006, p.234).

Además Mendoza y Briz, (2006) también reafirman que:

Así el modelo interactivo percibe a la lectura como una actividad cognitiva compleja, siendo el lector un procesador activo de la información contenida en el texto; es aquí donde intervienen los esquemas de conocimiento del lector para así poder integrar lo que el texto brinda. (p.234).

### ***Componentes de la comprensión lectora.***

Se entiende por componentes a los llamados niveles de comprensión lectora: literal, inferencial, reorganizativo y crítico (Catalá, Catalá, Molina y Monclús, 2001, p.16).

Según Catalá et al. (2001), se entiende por comprensión literal al “reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto” (p.34). Se refiere a entender bien lo que el texto realmente dice y recordarlo con precisión y corrección. En las escuelas se incide mucho el trabajo en este nivel, así el alumno

debe saber ubicar velozmente la información que se le solicita. Aquí se suele responder preguntas como: ¿quién? ¿cuándo? ¿dónde?; asimismo dominar el vocabulario básico de acuerdo a su edad. Aquí el docente debe comprobar si los alumnos después de haber leído pueden expresar el texto con palabras diferentes, si fija y retiene información durante el proceso lector y puede recordarlo posteriormente para explicarlo.

Asimismo, Catalá et al. (2001), menciona que la comprensión inferencial se refiere a:

Establecer relaciones entre partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están escritos en el texto. A este nivel de comprensión también se le llama interpretativa, ya que aquí se activan los conocimientos previos y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura. Estas expectativas se van verificando mientras se va leyendo. Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto. (p.17).

Pinzás (citado por el Ministerio de Educación del Perú, 2007, p.22) hace mención de otro nivel de comprensión lectora: la comprensión afectiva, la menciona como parte de la comprensión inferencial, está referida a darse cuenta, identificar sentimientos y/o emociones que despierta el texto; cuando es un texto narrativo se manifiesta la capacidad del alumno de entender los sentimientos de los personajes y las emociones que los llevan a actuar de una u otra manera.

En esta comprensión no se juzga el actuar de los personajes, lleva a comprender, entender su mundo emocional. Esta comprensión es base para trabajar desde la lectura el desarrollo personal del estudiante apuntando hacia el logro de una educación "integral" (a lo que Howard Gardner se refiere como "*inteligencia interpersonal*" en Canales, 2008).

Catalá, et al. (2001, p.16), autoras de la prueba ACL de primero y sexto de primaria, consideran el nivel reorganizativo, que se refiere a que cuando se lee se recibe información, a ésta se le sintetiza, esquematiza o se le resume; consolidando o reordenando las ideas, esto para hacer una síntesis comprensiva de la misma (a

medida que vamos leyendo un texto lo vamos resumiendo para entender mejor lo que sigue).

Estas estrategias de reorganización son actividades mentales que se aplican a la información haciéndola más clara y precisa; la reorganización se podrá manifestar en cuadros de doble entrada, resúmenes, mapas semánticos etc.; éstos luego serán útiles para darles autonomía en los estudios y es también un objetivo en la formación del estudiante.

Finalmente tenemos el nivel crítico (Pinzás, 2004) profundo o evaluativo que consiste en:

Dar un juicio sobre el texto a partir de ciertos criterios; el lector leerá el texto con la intención de detectar propósitos del autor, sus argumentos, entender la organización y estructura del texto, si tiene las partes que necesita o está incompleto o es incoherente. Así los alumnos serán capaces de emitir opiniones, discutirlos con otros, mantener un criterio flexible que permita a los alumnos disfrutar de diversos puntos de vista, etc. (p.78).

Para el presente estudio se han considerado cuatro niveles de comprensión lectora: literal, inferencial, reorganizativo y crítico, de acuerdo al instrumento a emplear: La prueba ACL-6.

### ***Procesos intervinientes en la comprensión lectora.***

Para lograr la comprensión de textos escritos se emplea principalmente el sentido de la vista y a través de esta todos los procesos perceptivos; en el caso de las personas que carecen de visión se ponen en funcionamiento los procesos a través del sentido del tacto (código Braille). También intervienen los procesos psicológicos básicos (atención y memoria en especial). Tienen un rol fundamental los procesos cognitivo-lingüísticos, es así que el acceso al léxico permite al lector recuperar la información semántica y sintáctica que está disponible en la memoria a largo plazo; a las relaciones entre palabras, frases se ejecuta por medio del acceso sintáctico para así obtener la información del texto (Vallés, 2005, p.52).

Se llega a la comprensión del texto a través de la interpretación semántica, formándose representaciones abstractas (unidades proposicionales), aquí las inferencias que debe realizar el lector tienen un gran valor ya que a través de éstas se

relacionan elementos del texto (proposiciones, frases, etc.) se elaboran para otorgar significados, especialmente cuando se producen dudas.

Percepción: Se recoge información mediante el sentido de la vista para que a través de procesos perceptivos se recoja la información que será transmitida a las estructuras corticales del cerebro para su procesamiento (Vallés, 2005, p.52).

Al leer se produce una discriminación perceptiva (visual o táctil en los invidentes) y de carácter auditivo-fonético. La conducta discriminativa consiste en seleccionar arbitrariamente grafías /fonemas de un repertorio ya existente para lograr identificar sin error los grafemas/fonemas. Una correcta discriminación visual y auditiva-fonética llevarán al logro de una buena comprensión lectora.

Percepción visual: Intervienen los órganos de la vista mediante los movimientos oculares llamados sacadas y fijaciones. Se sabe que cuando una persona lee un texto sus ojos avanzan a pequeños saltos, éstos son los llamados movimientos sacádicos, que se alternan con períodos de fijación en que permanecen inmóviles. “Los períodos de fijación permiten al lector percibir un trozo del material escrito y con los movimientos sacádicos lo trasladan al siguiente punto del texto con la finalidad que quede situado frente a la fóvea, zona de máxima agudeza visual, y pueda continuar asimilando la información”. (Cuetos, 2008, p.27).

### ***Procesos psicológicos implicados en la comprensión lectora.***

Los procesos cognitivos y sus operaciones involucradas en la comprensión lectora incluyen el reconocimiento de las palabras y su asociación con conceptos almacenados en la memoria, el desarrollo de las ideas significativas, la extracción de conclusiones y la relación entre lo que se lee y lo que ya se sabe. Todo ello se realiza concurrentemente para poder alcanzar la comprensión del texto y exige un procesamiento múltiple de la información; la lectura demanda prestar atención activa a muchas cosas al mismo tiempo para coordinar los procesos psicológicos que se dan en la aprehensión de los códigos escritos. Sin embargo, la capacidad humana de procesamiento es limitada, de acuerdo con la experiencia del lector.

Para Vallés (2005), los procesos psicológicos básicos que intervienen en la comprensión lectora son los siguientes:

*Atención selectiva:* El lector rechaza aquí estímulos externos o internos que distraen, así el texto se convierte el texto en su centro de atención, su centro de interés.

Este proceso es importante desarrollarlo desde temprana edad, para evitar en el futuro problemas de desatención.

*Análisis secuencial:* Mediante el proceso de análisis-síntesis, el lector va realizando una lectura palabra tras palabra, va concatenando significados y luego otorga un significado a la secuencia leída, ya sea frase por frase o párrafo por párrafo o de textos más extensos.

La secuencia de párrafos y el orden de la lectura es importante para una mejor comprensión

*Síntesis:* Aquí el lector resume, recapitula y atribuye significados a determinadas unidades lingüísticas, es cuando las palabras leídas se vertebren en una unidad coherente y con significado, es decir, se comprende.

Allí se inicia la fase de la comprensión, importante para el siguiente proceso.

*Discriminación:* Este proceso es de tipo visual y de carácter fonético-auditivo. Esta conducta consiste en seleccionar arbitrariamente determinadas grafías/fonemas de entre un repertorio existente (abecedario) para identificar y decodificar correctamente los grafemas/fonemas que se escriben/ leen. Una correcta discriminación visual, táctil y auditivo/fonética contribuirá a lograr una buena comprensión lectora.

Luego de la comprensión, el lector tiene la capacidad de discriminar y discernir la información, que será almacenada en su memoria.

*Memoria:* Los diferentes tipos de memoria (mediata e inmediata) son procesos subyacentes e intervinientes en el proceso de lectura y comprensión de la misma. En la memoria mediata, al leer se va logrando vincular los significados con los conocimientos ya existentes en el lector, con esto se van consolidando aprendizajes sobre esquemas ya existentes en la memoria de largo plazo del lector. (pp.55 -56).

En el caso de la memoria inmediata, se activa el mecanismo de asociación, secuenciación, linealidad y recuerdo del texto, siguiendo la trayectoria lógica de la

lectura estructurada a medida que se va leyendo; con ello se produce un proceso continuo de memoria inmediata al ir asociando (evocando) los nuevos contenidos con otros precedentes.

Las acciones entre memoria mediata e inmediata produce que las diferentes partes del texto se interconexión relevantemente, en beneficio de la comprensión lectora.

### ***Los procesos cognitivo-lingüísticos.***

En la lectura intervienen procesos cognitivos-lingüísticos complejos que permiten acceder a su significado y extraer la información necesaria para su comprensión. Estos procesos son los siguientes:

*Acceso al léxico:* Cuando ya se ha obtenido la información a través de la vista o el tacto es necesario recobrar la información semántica y sintáctica disponible en la memoria a largo plazo. La palabra identificada visualmente debe coincidir con el conocimiento que de ella existe en el correspondiente almacén léxico. Este almacén léxico ha recibido varios nombres, entre ellos: archivo mental, diccionario interior, lexicón interno, vocabulario básico personal, etc. Lo común a todas estas denominaciones es la existencia de unas bases neuroanatómicas, neurofisiológicas y neuroquímicas que constituyen el soporte orgánico del conocimiento de las palabras ya establecido en el cerebro. (Vallés, 2005, p.57).

Desde el punto de vista lingüístico, cada palabra tiene, o debe tener, un concepto asociado a ella, así como sus posibles significados, sus propiedades, sus características sintácticas y las funciones relacionadas con otras palabras. En esencia, en cada registro en el “almacén léxico” se encuentra toda aquella información disponible acerca de la palabra que se ha registrado, y está organizada en función de criterios como: pragmático y funcional (frecuencia del uso de palabras); semántico (significado) y morfológico (estructura silábica). Estos criterios no son jerárquicos sino que prevalecen unos sobre otros en función del propósito u objetivo del lector.

El acceso a este lexicón o almacén léxico se realiza de forma casi inmediata en el caso de las palabras que son conocidas y son leídas por la ruta visual, léxica u ortográfica. Existen algunos indicadores gráficos que activan el acceso al significado

de la palabra, como es el caso de primera letra y la última así como el silueteo o contorno de la palabra. Un ejemplo de ello lo encontramos en la lexicalización que se produce en textos cuyas palabras tienen el orden de sus letras cambiado y forman pseudopalabras.

El lector experto utiliza dichas claves para lexicalizar la palabra (reconvertir la pseudopalabra en palabra, es decir, ordenar secuencialmente las letras a partir de dichos indicadores) y leerla, accediendo a su significado.

Vallés (2005), afirma que cuando se utiliza el criterio semántico para el acceso al significado de la palabra, el contexto determina la acepción y la exclusión de los múltiples significados que la palabra pudiera tener. Así se accede al otro proceso, el sintáctico:

*Análisis sintáctico:* Después de acceder al léxico, se accede a las relaciones estructurales entre las palabras que constituyen las frases, para obtener la información contenida en el mensaje escrito. Las diferentes estructuras gramaticales están sintácticamente relacionadas y dicha organización permite, a través de la secuencia de palabras, obtener información del conjunto de proposiciones o frases. Este acceso a la sintaxis se realiza de acuerdo a los siguientes pasos:

Primer paso: Identificación de señales lingüísticas: Orden de la frase, estructura de la palabra (nombre, verbo, adjetivo, adverbio, preposición, artículo), su función sintáctica (sujeto, predicado, modificador, núcleo...), prefijos y sufijos, articulación fonética, etc. La conjunción de todas estas señales lingüísticas está orientada a una sola interpretación o unidad global de significado. Entonces, Identificamos las señales lingüísticas para interpretar la lectura.

Segundo paso: Acceso sintáctico inmediato: El análisis de las señales lingüísticas se realiza de modo simultáneo o casi inmediato a la lectura de cada palabra. Los errores de rectificación e inmediata corrección que se producen en la lectura constituyen una prueba de ello (Vega, citado por Vallés, 2005, p.58).

Mientras más nos concentramos en la lectura y el juego de palabras que la conforman, más la entendemos y superamos los errores que en una primera instancia cometimos por la falta de atención y concentración.

*Tercer paso: Memoria de trabajo:* El almacén de interpretaciones sintácticas ambiguas (Gonzales, 2004, citado por Vallés, 2005, p.58) condiciona la integración del sentido del texto que se lee. Esta capacidad es diferencial en el lector para procesar textos sintácticamente más complejos en cuando a su naturaleza y a su uso. A mayor capacidad aumenta la comprensión lectora.

El almacenamiento de información será a corto y largo plazo dependiendo de la capacidad inferencial del lector durante la comprensión de la lectura, así llegamos a una interpretación semántica.

*Interpretación semántica:* El objetivo final de la lectura del texto es su comprensión, aunque en los primeros momentos haya que pasar por el acceso léxico por el análisis sintáctico. Después de estas dos fases debe producirse la representación de la información expresada en el texto, es decir, debe producirse la comprensión, la cual se consigue mediante representaciones abstractas formadas por unidades proposicionales en las que se han analizado, en el caso de textos narrativos, los personajes y sus roles, las acciones y estados y las circunstancias como el lugar y el tiempo. (Vallés 2005, p.59).

A medida que se va leyendo se producen las llamadas inferencias, esto como proceso de la interpretación semántica, aquí el lector extrae información nueva basado en la interpretación de la lectura y de acuerdo al contexto (procesos cognitivos). Las inferencias se van produciendo desde el momento mismo de la lectura ya que al avanzar el lector evoca fragmentos, situaciones, pensamientos, se accede al almacén de significados, etc. Así se tiene que al finalizar la lectura el lector evoca, se contesta suposiciones, verifica hipótesis, esto forma parte de la interpretación semántica.

Estas inferencias tienen la finalidad de establecer relaciones entre elementos de las proposiciones o frases y se realizan para atribuir significados cuando no existe evidencia explícita de los mismos o se producen dudas. Mediante la realización de inferencias el lector pretende añadir información al texto para que tenga mayor sentido y le permita una mejor comprensión. Para Vallés (2005) “estas inferencias pueden alcanzar diferentes niveles de elaboración en función de la capacidad cognitiva (imaginación, motivación por el tema, memoria, abstracción, generalización, etc.) del

lector. Los conocimientos previos disponibles son determinantes para que la inferencia elaborada sea de mayor o menor complejidad” (p.59).

### ***Los procesos afectivos.***

Se sabe que la comprensión de un texto depende de los textos en sí, pero en mucho mayor grado de los propios lectores, ya que cada uno de ellos al leer el texto lo hace con sus experiencias vividas, sus relaciones familiares, sociales, su forma de aprender, su método de aprendizaje, es decir, con su propia historia. Mata (2008) afirma que “no todos leen con la misma actitud, no todos emplean las mismas estrategias lectoras, la misma curiosidad, disposición, aceptación, etc. Es así que se evidencia una necesidad de tomar en cuenta también ese aspecto tan importante de las personas: el aspecto afectivo” (pp.129-130).

Se trata de los estados de ánimo, emociones, sentimientos que la lectura produce en los alumnos; estos pueden ser positivos o negativos, serán de acuerdo a las metas o propósitos del lector, dependerá también de sus intereses personales, sus creencias, etc. Así cuando la lectura al comprenderse resulta ser un placer, el lector se encontrará en un estado de ánimo positivo, favorable, sentirá satisfacción; esto le permitirá realizar mejor sus tareas habituales e inclusive se llega a perder la noción del tiempo mientras va leyendo y comprendiendo, disfrutando lo que lee.

Para Vallés (2005) “cuando un estudiante falla en comprender un texto su autoestima se ve disminuida así pone de manifiesto una defensa psicológica llegando a evitar, rechazar a la lectura, por los errores anteriores las expectativas de logro son pocas”. (p.60). Al percibir fallos o aciertos en la comprensión lectora los lectores atribuyen estos a ellos mismos o a factores externos, son procesos valorativos que producirán un estado de ánimo, este estado de ánimo tendrá una influencia negativa o positiva en la lectura y por ende en su comprensión. Aquí también influyen otros factores como el conocimiento de estrategias, su aplicación y el reconocimiento de cuanto ha sido el esfuerzo personal.

### ***Estrategias de comprensión lectora.***

En la escuela todo alumno debe lograr ser capaz de comprender información, esto les facilitaría a que consigan su autonomía en su proceso de aprendizaje y por ende a su adaptación al mundo.

Las estrategias de comprensión lectora se refieren al proceso de toma de decisiones respecto a los procedimientos necesarios para resolver la tarea que se plantea a partir de una o varias lecturas. (Ministerio de Educación y Ciencia, 2007, p.22).

El uso de estrategias es el camino que llevará al alumno a transformar la información que lee en conocimiento; así será capaz de incorporar la nueva información a su memoria de datos, a relacionarla con sus conocimientos previos, interpretarla y reestructurarla con otros aprendizajes nuevos.

Las estrategias son procedimientos de carácter elevado, representan un conjunto de procedimientos, cuya intención es lograr la comprensión global del texto; es así que contribuyen a desarrollar habilidades básicas en el lector; por esta razón la estrategia como producto de una actividad mental desde su inicio debe partir de una planificación y diseño que facilite la adquisición del conocimiento. (Solé, 2007, p.1).

Si las estrategias son procedimientos y los procedimientos son contenidos es necesario enseñar estrategias para la comprensión de los textos. Al considerar las estrategias como procedimientos de orden elevado éstas implican lo cognitivo y lo metacognitivo por lo tanto, al enseñarlas se debe considerar la construcción y uso por los lectores (alumnos) de procedimientos de tipo general para ser aplicados sin dificultades a situaciones de lectura múltiples y variadas. (Solé, 1998, p.59).

Palinesar y Brown (como se cita en Solé, 1998); sugieren que las actividades cognitivas que deben ser fomentadas por las estrategias son:

Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura (qué tengo que leer y por qué).

Luego, activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido que se trate (qué sé acerca del texto, qué otras cosas pueden ayudarme).

Posteriormente dirigir la atención a lo que es primordial y dejar de lado lo menos importante (cuál es la información necesaria y cuál no lo es, qué es lo necesario para lograr mis objetivos, si logro o no comprender).

Seguidamente comprobar si el contenido que muestra el texto es compatible con el conocimiento previo, hacer uso del sentido común, (si el texto tiene

sentido o no, si se opone a lo que uno piensa, si deja entrever lo que quiere expresar).

Asimismo comprobar constantemente si se comprende haciendo uso de la revisión periódica y la autointerrogación (qué pretende explicar el texto, la idea principal, si se comprende adecuadamente).

Y finalmente elaborar y probar inferencias, como interpretaciones, hipótesis, predicciones y conclusiones. (Cuál será el final, las sugerencias personales, qué podría ocurrir luego).(p.63).

Considerando que la comprensión lectora es un proceso las estrategias se pueden clasificar en tres grupos: estrategias para usar antes de leer, estrategias para usar durante la lectura y finalmente estrategias para utilizar después de leer. Las que se mencionan a continuación son las propuestas por el Ministerio de Educación del Perú.

### ***Estrategias para usar antes de leer.***

Antes de la lectura se habla en primer lugar de la predisposición a la misma, ya que esta tiene como propósito reconocer las experiencias, conocimientos previos de los alumnos (lectores) que pueden influir sobre lo que leen y cómo lo leen; se van aclarando palabras, conceptos conocidos no en su totalidad, durante la lectura ofrecen información necesaria para la comprensión global. Para el Ministerio de educación (2007) “estas actividades también fomentan que los estudiantes se involucren y se interesen al proporcionarles herramientas para tener una idea general del texto y anticipar su contenido” (p.42).

Estas estrategias son básicas como preparación para comprender un texto, se podrían dividir en: Estrategias activadoras, para recordar información previa, conceptos, ideas y experiencias propias o ajenas relacionadas al texto que se está leyendo. Estrategias de metas, decidir con qué objetivo se va a leer (para tener una idea general, para un examen, porque es de interés propio, etc.). Estrategias predictoras iniciales, para pronosticar el contenido del texto. (Ministerio de educación, 2007, p. 42).

### ***Estrategias para usar durante la lectura.***

Durante el proceso de lectura es importante, a parte de la total concentración del lector tomar en consideración una *lectura guiada*: Es la etapa en la que se lee el texto y en la que los alumnos necesitan de medios para integrar sus conocimientos e información con la que trae el texto. Estas actividades deben envolver a los alumnos en el texto más allá del significado literal dirigiéndose a una comprensión más profunda. Los alumnos revisarán sus preguntas iniciales, buscarán posibles respuestas, reunirán, analizará y sintetizará evidencia para lograr hacer generalizaciones o afirmaciones sobre lo que van comprendiendo. (Ministerio de educación, 2007, p. 47).

Las estrategias que se emplean durante la lectura ayudan a la construcción de una interpretación del texto, del mensaje del autor. Existen dos estrategias: Primero las estrategias para estar seguros que se va comprendiendo el texto, para verificar las predicciones anteriores (elaboradas durante la prelectura), para coger el hilo de la nueva información, para ir entendiendo el mensaje que se quiere transmitir, es para estar seguros que se va entendiendo el texto. En segundo lugar están las estrategias restauradoras de la comprensión, estas acciones mentales se evidencian cuando el lector afirma que no entiende y trata de ubicar en qué momento perdió la comprensión que estaba logrando.

Los lectores (alumnos) podrían encontrar dificultades en la comprensión de textos por otros motivos como las asociaciones entre párrafos sea difícil, que se encuentren frases vagas o ambiguas, que se empleen metáforas, analogías y se puedan interpretar; es ante estos casos que se aplican las estrategias restauradoras. (Ministerio de Educación del Perú, 2007, p. 50).

### ***Estrategias para usar después de leer.***

Esta es la etapa llamada pos lectura. Según Pinzás (en Ministerio de Educación 2007), aquí se brindan maneras de enlazar la comprensión que han logrado con una situación nueva ya sea que argumenten una defensa o una oposición: "Los lectores ya entrenados las emplean para organizar y reestructurar el mensaje del autor con la finalidad de hacer juicios sobre la credibilidad de esa persona, sus fuentes de información, el empleo de datos y hechos reales, sus opiniones, intenciones; a todo este proceso se le llama razonamiento estratégico".(p.47). Aquí también se conecta la nueva información con la experiencia del alumno lector, es decir, con la experiencia que tiene como lector, sus conocimientos sobre cómo obtener la idea principal,

identificar lo importante de lo secundario, el cómo resumir, detectar las intenciones del autor, etc. A esta acción se denomina razonamiento estratégico.

### ***Evaluación de la comprensión lectora.***

El evaluar la comprensión lectora es evaluar una serie de procesos, lo cual es bastante difícil. La mayoría de las veces la evaluación toma un carácter general, los resultados se dirigen a la toma de decisiones, descripción de situaciones educativas, etc. es decir, va dirigido a obtener información de carácter general; no consideran a los resultados individuales (cada alumno viene con su propia historia, experiencia, etc.). La prueba o pruebas que se aplicarán deberán presentar variaciones en su nivel de habilidad, así deberán de contener ítems con niveles de dificultad para la diversidad de alumnos. Evaluar con estas consideraciones es pensar en medir al producto, entonces se estaría asumiendo a la comprensión como un resultado de la interacción entre el lector y el texto (se concentra en el producto final y no en el proceso seguido por el lector) (Pérez, 2005, p.125).

Se observa aquí la necesidad de evaluar a la comprensión lectora de acuerdo a los avances de las teorías, como la cognitiva y/o la interaccionista. Para esto Pérez (2005) recomienda utilizar medidas de productos como la evocación o recuerdo libre:

*Evocación o recuerdo libre:* Aquí se le pide al lector que lea un texto o un conjunto de textos y luego los rememore. Este procedimiento es el más tradicional que comprueba si el lector ha adquirido ya la información dependerá de su fidelidad y precisión al redactar lo evocado. Los puntajes obtenidos de este procedimiento darían información de la organización y almacenamiento de la información en la memoria (también de recuperación de la información), permite a su vez hacer inferencias sobre lo que recuerda el lector, pero no se puede afirmar nada sobre el material que no menciona o recuerda ya que esto puede deberse a muchos factores, como puede ser una interpretación equivocada de lo que se le solicite. (p.126).

El empleo de este tipo de procedimiento supone que se recuerda lo que se ha comprendido (No se debe olvidar que los estudios indican que el ser humano tiene una gran capacidad para recordar material sin significado), a su vez el alumno debe conocer el nivel de detalle que se espera de él y que su recuerdo mantenga la estructura superficial del texto leído. Esto requiere que el alumno tenga experiencia en la producción de textos; así se tiene que si un lector es medianamente hábil habrá

obtenido cierto nivel de comprensión de lo leído, al pedirle que redacte lo que ha leído realizará una interpretación, el producto tendría como base al proceso que se logró entre el lector y el texto.

La valoración de la comprensión se verá afectada por la interpretación que tendrá el evaluador al leer el texto redactado por el alumno y se asocia al nivel de comprensión del texto elaborada por el evaluador (docente), esto sucederá en el momento de la revisión donde el docente otorgará una calificación. Por lo tanto la interpretación debe llevarse a cabo de forma muy cuidadosa.

Otras de las medidas de productos planteada por Pérez (2005) son:

*Preguntas de "sondeo":* Esta es una variación de la evocación o recuerdo libre, se realiza una serie de preguntas de sondeo con la finalidad de ubicar la información que el lector hubiera guardado posterior a la lectura del texto. Este procedimiento también debe aplicarse con cuidado, ya que no hay un método que asegure producir preguntas adecuadas para todos los textos; tampoco hay garantías que a través de las preguntas se obtenga toda la información que el lector haya obtenido del texto. (p. 126).

Las preguntas de sondeo nos permitirán averiguar el conocimiento del texto leído o las circunstancias cognitivas en que se encuentra el lector. Estas preguntas son puntuales a diferencia de las preguntas abiertas que son otra forma de medir la lectura.

*Preguntas abiertas:* Las preguntas abiertas posibilitan la obtención de información de acuerdo a un procesamiento de la información guardada, no es puramente memorística; podría aquí, el buen lector, elaborar inferencias durante la lectura muy diferentes a las del lector principiante. (p.127).

Se puede considerar a esta técnica para medir la comprensión lectora como la más fácil de aplicar si se toma como referencia el nivel de progreso cognitivo del lector. Las preguntas son más sencillas para el lector principiante y más complejas para un lector que tiene mejor desarrollado su capacidad inferencial y crítica. Si estas dos formas de evaluar en base a preguntas tienen resultados positivos, el lector es capaz de responder un cuestionario de la lectura en función.

*Cuestionario:* Se solicita al lector que resuelva un cuestionario con la intención que ejecute algún tipo de tarea que indique el grado de comprensión logrado. Los modelos de cuestionario van de acuerdo al tipo de habilidad que se desea conocer si es utilizada o no por el lector, así el tipo de pregunta o tarea señalará el grado de comprensión lograda. (p.128).

Como anteriormente se mencionó, es importante ver el nivel de conocimiento y procesos cognitivos del lector, para así aplicar la batería de preguntas a responder en el cuestionario.

*Ítems de verdadero/falso:* Estas preguntas presentan la ventaja de que no necesitan el emplear destrezas relacionadas con la producción, pero se deben considerar otras cuestiones. El primer punto a considerar es descartar la probabilidad que se haya acertado al azar. En este tipo de preguntas el acierto al azar se calcula en un 50% y es imposible de conocer la razón por la cual el lector acertó o no en su respuesta. (p.129).

Si se toma en consideración las características de la pregunta, para evaluar con esta técnica será más fácil si su estructura superficial es igual a la del texto original, de lo contrario el lector deberá transformar la información almacenada en su memoria o la pregunta para responder con precisión. Ante la circunstancia de posibilidades de 50% de acierto o 50% de error, también se puede evaluar la comprensión lectora con la técnica de preguntas de elección múltiple.

*Preguntas de elección múltiple de alternativas:* Para el empleo de este tipo de pregunta se brinda al lector un texto corto seguido de una serie de preguntas, cada una presentará varias respuestas probables entre éstas el alumno deberá escoger la que estime como correcta. Una de las ventajas es su aplicación colectiva, numerosa, así también, se reducen las posibilidades que se produzcan aciertos al azar; este sería el resultante de la aplicación de ciertas estrategias por parte del alumno. (p.129).

La evaluación de la comprensión lectora implica el analizar cómo el alumno realiza un tipo de tarea basada en la información que contiene el texto en un contexto determinado. La ejecución de tal tarea depende de una serie de factores como el contenido del texto, su estructura, su lenguaje etc. El nivel de dificultad que presenta el texto sería uno de los factores que afectaría los resultados de la comprensión; también

influiría el nivel de dificultad subjetiva de cada texto para cada alumno. (Artola, 1983, como se cita en Pérez, 2005, p.130).

### ***Los tipos de texto.***

La comprensión de un alumno varía en función del tipo de texto, así es conveniente presentar diferentes tipos de texto. Los textos descriptivos se caracterizan por mostrar situaciones estáticas y destacan las características. Los textos narrativos presentan a uno o varios personajes que participan en eventos que ocurren en un tiempo y espacio determinados. Los textos expositivos presentan situaciones lógicas, su objetivo es informar, explicar o persuadir. (p.130).

Un aspecto a considerar en relación a los textos es la adaptación entre estos y la experiencia previa del alumno; el entorno en que el alumno se educa puede influenciar en la evaluación de la comprensión; es así que se supone que un alumno puede ejecutar inadecuadamente la prueba porque no existe un acoplamiento entre su vivencia, conocimientos previos y la esencia del texto. (Ministerio de Educación y Ciencia, 2005, p.8).

### ***Influencia de la procedencia escolar.***

Los estudios sobre la influencia de la procedencia escolar están vinculados al rendimiento, aquí se considera a la comprensión lectora como parte del curso de lengua o comunicación ya que la mayoría de estudios consideran a todos los cursos.

En los contextos escolares de Iberoamérica se reconoce las funciones de la inequidad y desigualdad social que forman otro tipo de cultura escolar.

¿Cuáles son los factores escolares asociados al rendimiento de los alumnos? De este aspecto en Iberoamérica se han encargado los sistemas de evaluación (como el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación); algunos factores considerados son: eficacia docente, clima, recursos económicos, prescolarización, nivel cultural de los padres, etc. En las investigaciones también se considera al alumno como producto de un medio familiar y sociocultural específicos, a quien la escuela moldea como persona, dirige su desarrollo y aprendizaje al igual que sus relaciones con compañeros y profesores; los resultados son diversos, entre los que se puede destacar la influencia del medio familiar, el nivel cultural de los padres y el nivel económico de cada familia (Murillo, 2006. p.20).

Según Castillo y otros (2006, p.82), los alumnos viven en un entorno social caracterizado por su complejidad, así se tiene que el análisis que se realice debe evitar generalizar; en el fondo lo que es interesante y a considerar es cómo estas familias se organizan, se estructuran y cómo gestionan las relaciones entre sus miembros.

### **Objetivos e hipótesis**

#### **Objetivos.**

##### ***Objetivo general.***

Comparar los niveles de comprensión lectora de los alumnos de primero de secundaria que proceden de una institución educativa estatal del Callao con los que proceden de otras instituciones educativas.

##### ***Objetivos específicos.***

Comparar el nivel de comprensión lectora literal de los alumnos de primero de secundaria que pertenecen a una institución educativa estatal del Callao con los alumnos que proceden de otras instituciones educativas.

Comparar el nivel de comprensión lectora inferencial de los alumnos de primero de secundaria que pertenecen a una institución educativa estatal del Callao con los alumnos que proceden de otras instituciones educativas.

Comparar el nivel de comprensión lectora reorganizativo de los alumnos de primero de secundaria que pertenecen a una institución educativa estatal del Callao con los alumnos que proceden de otras instituciones educativas.

Comparar el nivel de comprensión lectora crítico de los alumnos de primero de secundaria que pertenecen a una institución educativa estatal del Callao con los alumnos que proceden de otras instituciones educativas.

## **Hipótesis.**

### ***Hipótesis general.***

Existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de comprensión lectora entre los alumnos de primero de secundaria de una institución educativa estatal que pertenecen a la misma institución con los que proceden de otras instituciones educativas.

### ***Hipótesis específicas.***

Existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel literal de comprensión lectora entre los alumnos de primero de secundaria de una institución educativa estatal que pertenecen a la misma institución con los que proceden de otras instituciones educativas.

Existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel inferencial de comprensión lectora entre los alumnos de primero de secundaria de una institución educativa estatal que pertenecen a la misma institución con los que proceden de otras instituciones educativas.

Existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel reorganizativo de comprensión lectora entre los alumnos de primero de secundaria de una institución educativa estatal que pertenecen a la misma institución con los que proceden de otras instituciones educativas.

Existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel crítico de comprensión lectora entre los alumnos de primero de secundaria de una institución educativa estatal que pertenecen a la misma institución con los que proceden de otras instituciones educativas.

## Método

### Tipo y diseño de investigación.

La presente investigación es de tipo descriptivo y en su desarrollo se trabajó un diseño descriptivo comparativo, su propósito es describir un fenómeno, para esto mide o evalúa una sola vez los diversos aspectos de dicho fenómeno, esta información es recolectada de varias muestras y lo caracteriza en base a la comparación de datos. En este caso el fenómeno es la comprensión lectora y los aspectos serían las dimensiones. (Hernández, Fernández & Baptista, 2003).

Diagrama:

$$\begin{array}{ccc} M_1 & X_i & O_1 \\ & & = / \neq \\ M_2 & X_i & O_2 \end{array}$$

Donde:

$M_1$  : Muestra: Alumnos de primero de secundaria que proceden de la misma institución educativa estatal.

$X_i$  : Variable de estudio: Comprensión lectora.

$O_1$  : Datos recolectados en  $M_1$

$M_2$  : Muestra: Alumnos de primero de secundaria que proceden de otras instituciones educativas

$O_2$  : Datos recolectado en  $M_2$

= /  $\neq$  Comparación de datos, igual o diferente

## **Variables**

La variable de estudio es la comprensión lectora. A continuación se define conceptual y operacionalmente:

### **Comprensión lectora.**

#### ***Definición conceptual.***

Se entiende como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. La comprensión a la que el lector llega se deriva de sus experiencias previas acumuladas, experiencias que entran en juego, se unen y complementan a medida que descodifica palabras, frases, párrafos e ideas del autor. (Pérez, 2005, p.123). Considera la comprensión lectora como producto y como proceso, consideración que responde al enfoque interactivo.

#### ***Definición operacional.***

Para el estudio de la comprensión lectora se utilizó una prueba que consta de 10 textos diferentes con 28 preguntas en base a las cuatro dimensiones que la conforman: literal, reorganización, inferencial y crítico; las cuales se definen de la siguiente manera:

*El nivel literal:* Es lo que se encuentra en el texto de manera explícita, son reconocimientos de elementos como: reconocer detalles, reconocer personajes, reconocer ideas, etc.

*El nivel reorganización:* Implica que el alumno organice la información reconocida, la resuma, esquematice o sintetice.

*El nivel inferencial:* Se pone de manifiesto cuando el alumno toma la información reconocida y reorganizada para hacer deducciones o conclusiones poniendo como base su experiencia personal.

*El nivel crítico:* Implica que el alumno elabore juicios evaluativos comparando las ideas otorgadas por otros (profesor, amigos, textos, tv, etc).Unifica el criterio externo con el criterio interno (juicios de realidad, fantasías, opiniones, conveniencia, etc). (Catalá, 2001).

## Participantes

### Población.

La población en estudio fue de 240 alumnos matriculados en el primer año de secundaria del año académico 2010 de una institución educativa del Callao. En este estudio se consideraron alumnos de ambos sexos, con edades oscilantes entre los 11 años a 12 años de edad.

Las muestras extraídas fueron obtenidas utilizando un muestreo no aleatorio disponible, obteniéndose que el tamaño de muestra para los que pertenecen a la misma institución educativa de 106 participantes, mientras que el tamaño de muestra los que proceden de otras instituciones educativas son 134 participantes.

### Muestra.

Aquí las siguientes tablas y gráficos para entender mejor los grupos de estudio tomados para esta investigación:

Tabla 1.

*Distribución demográfica de los estudiantes que pertenecen a la misma institución educativa según género y edad (N=106).*

Género de los estudiantes que pertenecen a la misma institución educativa	Edad (años)	
	11	12
Varones	15 (34.9%)	28 (65.1%)
Mujeres	33 (52.4%)	30(47.6%)

En la tabla se observa un número mayor de varones de 12 años (65.1%) y un número mayor de mujeres de 11 años (52.4%).

Tabla 2.

*Distribución demográfica de los estudiantes que proceden de otra institución educativa según género y edad (N=134)*

Género de los estudiantes que proceden de otras instituciones educativas	Edad (años)	
	11	12
Varones	36 (55.4%)	29 (44.6%)
Mujeres	45 (65.2%)	24(34.8%)

En la tabla se observa un número mayor de varones (55.4%) y de mujeres (65.2%) de 11 años de edad.

### **Instrumento de investigación**

#### **Ficha técnica.**

Nombre	: Evaluación de la Comprensión lectora ACL-6
Autores	: Catalá, G., Catalá, M., Molina, E., Monclús, R.
Procedencia	: Barcelona-España.
Año	: 2001
Administración	: Individual y colectiva.
Tipo de ítems	: Alternativa múltiple.
Duración	: 60 minutos o tres cuartos de hora para los primeros niveles.
Aplicación	: Alumnos de sexto grado de básica (11 a 12 años).
Puntuación	: Número total de aciertos.
Significación	: Evaluación del nivel de comprensión lectora.
Niveles de consistencia:	Alto, medio y bajo.
Material	: Cuadernillo, hoja de respuestas.

Material auxiliar	: Cronómetro, lápiz y borrador.
Adaptación	: Lic. Oscar Ortega Murga y Ps. Patricia Ramírez Pizango.
Lugar	:Callao
Fiabilidad	: Alfa de Cronbach .708 (ver anexos).
Validez	: Para el nivel literal .96; para el nivel reorganización .87; para el nivel inferencial .98 y para el nivel crítico 1.00 (ver anexos).

Descripción del instrumento: Este cuestionario esta conformado por 28 ítems de alternativa múltiple, enfocado a diversos tipos de textos: narrativo, expositivo, poético, interpretación de gráfico e interpretación de datos.

Validez y confiabilidad del instrumento: Para la confiabilidad se aplicó una prueba piloto con 30 participantes obteniéndose a través del alfa de Cronbach una fiabilidad de .708\*\*

Para la validez, se tomó en consideración el juicio de expertos, conformado por 5 reconocidos doctores y magísteres de la Universidad San Ignacio de Loyola, obteniéndose un V de Aiken de .95\*\*

### **Procedimientos de recolección de datos**

La investigación se ha llevado a cabo en la misma institución de procedencia de la investigadora para lo cual se coordinó con la dirección y las sub direcciones de formación general de la institución.

Se coordinó, los avisos, los horarios (en las mañanas entre las 8.00 am y las 12.00 pm). Al grupo que procede de otras instituciones se les evaluó en base a la prueba la última semana de febrero y a los que pertenecen a la misma institución se les aplicó la misma prueba la primera semana de Marzo (durante esa semana todavía no habían labores escolares).

Las evaluaciones se llevaron a cabo en las aulas correspondientes al primer año, las que se encuentran situadas en el primer piso de la institución. La aplicación de la prueba se realizó en la mañana pero se hizo uso de la iluminación eléctrica para

mayor comodidad de los alumnos. Se trabajó con grupos de treinta alumnos, tomándose dos grupos por día. Los alumnos estuvieron cómodamente sentados ya que cada aula puede albergar 40 alumnos, pero se dispuso el mobiliario para treinta alumnos en el aula destinada para medir los niveles de comprensión lectora.

### **Procedimientos de tratamiento de datos**

Luego del vaciado de los datos al SPSS versión 15 en español se realizaron las medidas y pruebas respectivas: medidas descriptivas, medidas de frecuencia y la prueba de comparación U de Mann Whitney. Posteriormente se realiza con los resultados, la teoría y los antecedentes las discusiones, conclusiones y sugerencias respectivas.

## Resultados

A continuación se presenta la descripción por media, desviación estándar, frecuencias y porcentajes de los resultados obtenidos de la variable comprensión lectora sus dimensiones, y una comparación entre los resultados obtenidos en ambos grupos de análisis.

### Resultados descriptivos

Tabla 3.

*Medidas descriptivas de la variable comprensión lectora y sus dimensiones en estudiantes pertenecientes de la misma institución educativa (N=106).*

Variable y dimensiones	M	DE.
Comprensión lectora	11.71	4.078
Nivel literal	4.46	1.908
Nivel reorganizativo	3.48	1.482
Nivel inferencial	2.94	1.591
Nivel crítico	.79	.801

Se observa en la tabla la media y desviación estándar de la variable comprensión lectora y sus 4 dimensiones en la muestra de alumnos. Nótese que la mayor desviación de los datos lo obtuvo el nivel literal (1.908) y la mayor media también lo obtuvo la dimensión nivel literal (4.46). Asimismo, la dimensión nivel crítico obtuvo la menor desviación de los datos (.801) y la menor media (.79).

Tabla 4.

*Medidas descriptivas de la variable comprensión lectora y sus dimensiones en estudiantes que proceden de otra institución educativa (N=134).*

Variable y dimensiones	M	DE.
Comprensión lectora	13.04	4.240
Nivel literal	4.90	1.753
Nivel reorganizativo	3.93	1.485
Nivel inferencial	3.19	1.728
Nivel crítico	1.02	.854

Se observa en la tabla la media y desviación estándar de la variable comprensión lectora y sus 4 dimensiones en la muestra de alumnos que proceden de otras instituciones educativas. Nótese que la mayor desviación de los datos lo obtuvo el nivel literal (1.753) y la mayor media también lo obtuvo la dimensión nivel literal (4.90). Asimismo, la dimensión nivel crítico obtuvo la menor desviación de los datos (.854) y la menor media (1.02).

#### **Medidas de frecuencia de la variable comprensión lectora y sus dimensiones en estudiantes que proceden de la misma institución y los que proceden de otra institución educativa**

A continuación se observa las medidas de frecuencia por niveles, cantidades y porcentajes de la variable comprensión lectora y sus dimensiones.

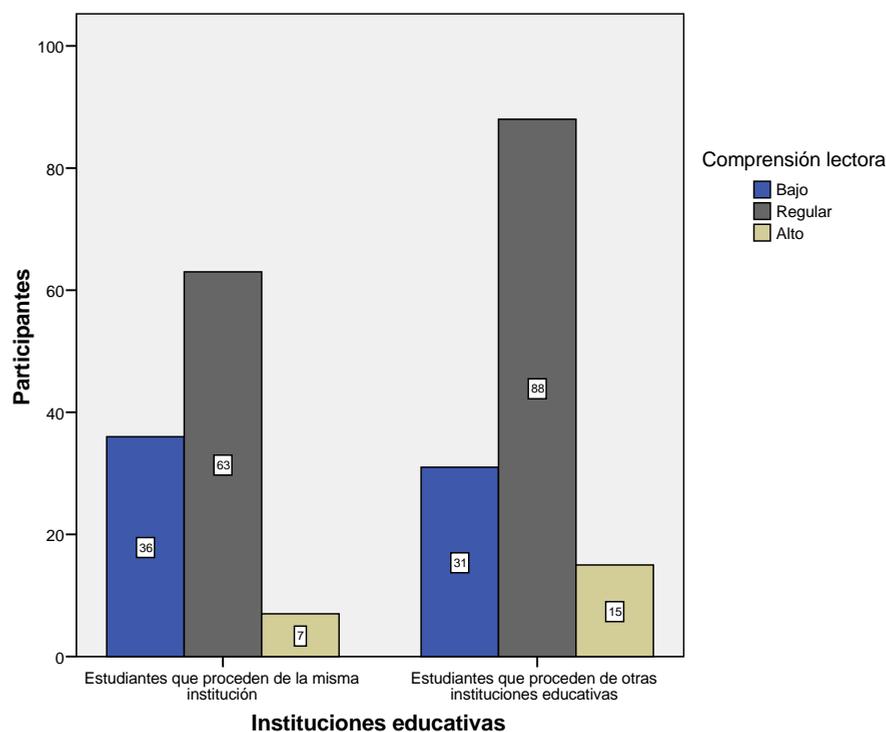
Tabla 5.

*Medidas de frecuencia por niveles de la variable comprensión lectora en estudiantes que pertenecen a la misma institución y los que proceden de otras instituciones.*

Niveles de comprensión lectora	Instituciones educativas	
	Estudiantes que pertenecen a la misma institución educativa	Estudiantes que proceden de otras instituciones
Bajo	36(34.0%)	31(23.1%)
Regular	63(59.4%)	88(65.7%)
Alto	7(6.6%)	15(11.2%)

**Nota:** N=240

En la tabla se observa que la mayoría de los participantes que pertenecen a la misma institución educativa muestran una predominancia del nivel regular (59.4%) con respecto a la comprensión lectora. Asimismo, con respecto a los participantes que proceden de otras instituciones educativas muestran un nivel regular (64.4%) con referencia a la comprensión lectora. Además se observa que sólo 7 participantes muestran un nivel alto y son de la misma institución y 15 estudiantes muestran un nivel alto y son los que proceden de otras instituciones.



*Figura 1. Medidas de frecuencia y comparación de la comprensión lectora.*

Nótese la predominancia de los niveles regular y bajo en ambos grupos de estudio.

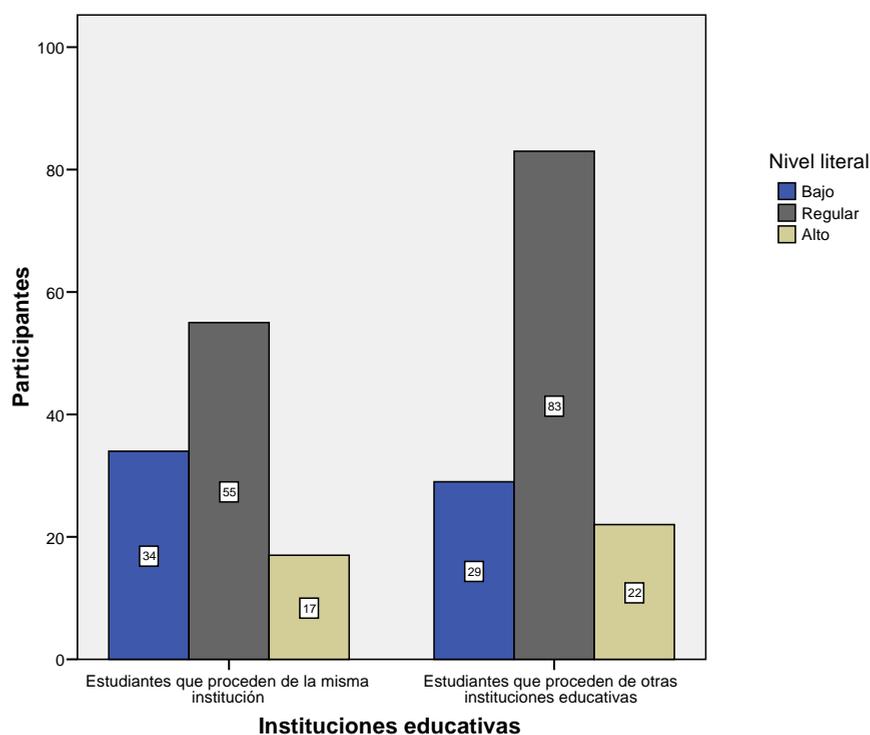
Tabla 6.

*Medidas de frecuencia del nivel literal en estudiantes que pertenecen a la misma institución y los que proceden de otras instituciones.*

Niveles de la dimensión literal	Instituciones educativas	
	Estudiantes que pertenecen a la misma institución educativa	Estudiantes que proceden de otras instituciones
Bajo	34(32.1%)	29(21.6%)
Regular	55(51.9%)	83(61.9%)
Alto	17(16.0%)	22(16.4%)

**Nota:** N=240

En la tabla se observa que la mayoría de los participantes que pertenecen a la misma institución educativa muestran una predominancia del nivel regular (51.9%) con respecto al nivel literal. Asimismo, con respecto a los participantes que proceden de otras instituciones educativas muestran un nivel regular (61.9%) con referencia al nivel literal. Además se observa que 17 participantes muestran un nivel alto y son de la misma institución y 22 estudiantes muestran un nivel alto y son los que proceden de otras instituciones educativas.



*Figura 2. Medidas de frecuencia y comparación del nivel literal.*

Nótese la predominancia de los niveles regular y bajo en ambos grupos de estudio.

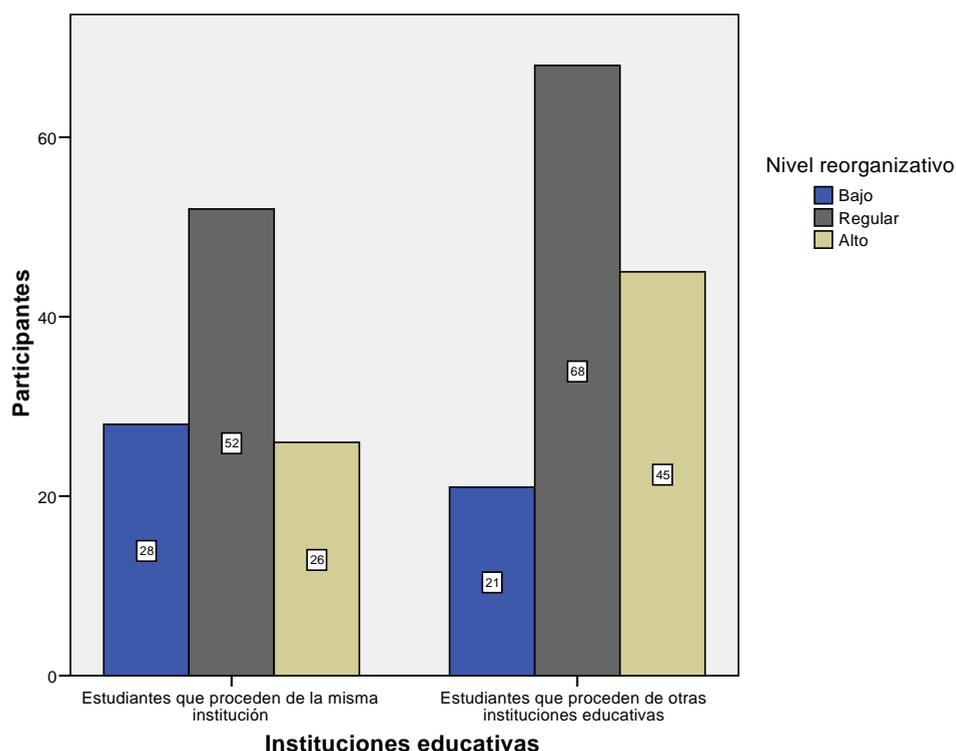
Tabla 7.

*Medidas de frecuencia del nivel reorganizativo en estudiantes que pertenecen a la misma institución y los que proceden de otras instituciones.*

Niveles de la dimensión reorganizativo	Instituciones educativas	
	Estudiantes que pertenecen a la misma institución educativa	Estudiantes que proceden de otras instituciones
Bajo	28(26.4%)	21(15.7%)
Regular	52(49.1%)	68(50.7%)
Alto	26(24.5%)	45(33.6%)

**Nota:** N=240

En la tabla se observa que la mayoría de los participantes que pertenecen a la misma institución educativa muestran una predominancia del nivel regular (49.1%) con respecto al nivel reorganizativo. Asimismo, con respecto a los participantes que proceden de otras instituciones educativas muestran un nivel regular (50.7%) y un considerable nivel alto (33.6%) con referencia al nivel reorganizativo. Además se observa que 26 participantes muestran un nivel alto y son de la misma institución educativa en estudio (24.5%).



**Figura 3.** Medidas de frecuencia y comparación del nivel reorganizativo.

Nótese la mayor tendencia de los niveles regular y alto en el grupo proceden a otras instituciones y niveles regular y bajo en los alumnos que pertenecen a la misma institución.

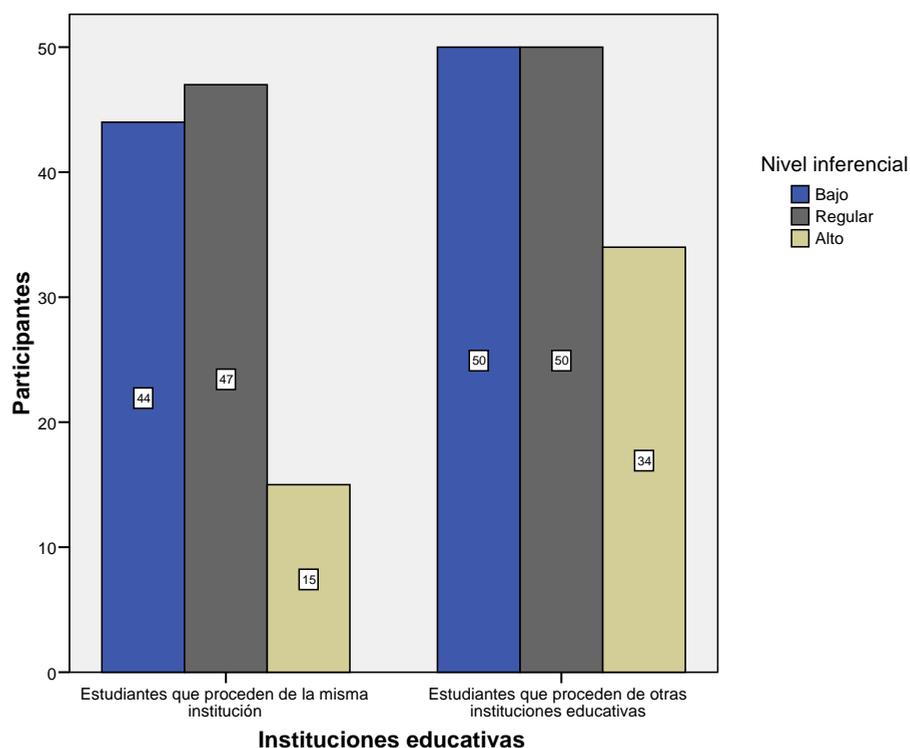
Tabla 8.

*Medidas de frecuencia del nivel inferencial en estudiantes que pertenecen a la misma institución y los que proceden de otras instituciones.*

Niveles de la dimensión inferencial	Instituciones educativas	
	Estudiantes que pertenecen a la misma institución educativa	Estudiantes que proceden de otras instituciones
Bajo	44(41.5%)	50(37.3%)
Regular	47(44.3%)	50(37.3%)
Alto	15(14.2%)	34(25.4%)

**Nota:** N=240

En la tabla se observa que la mayoría de los participantes que pertenecen a la misma institución educativa muestran una predominancia del nivel regular (44.3%) y no muy lejos un nivel bajo (41.5%) con respecto al nivel inferencial. Asimismo, con respecto a los participantes que proceden de otras instituciones educativas muestran un nivel regular y bajo (ambos con 37.3%) con referencia al nivel inferencial. Además se observa que 34 participantes muestran un nivel alto y son los que proceden de otras instituciones educativas (24.5%).



**Figura 4.** Medidas de frecuencia y comparación del nivel inferencial.

Nótese la mayor tendencia de los niveles regular y alto en ambos grupos de estudio.

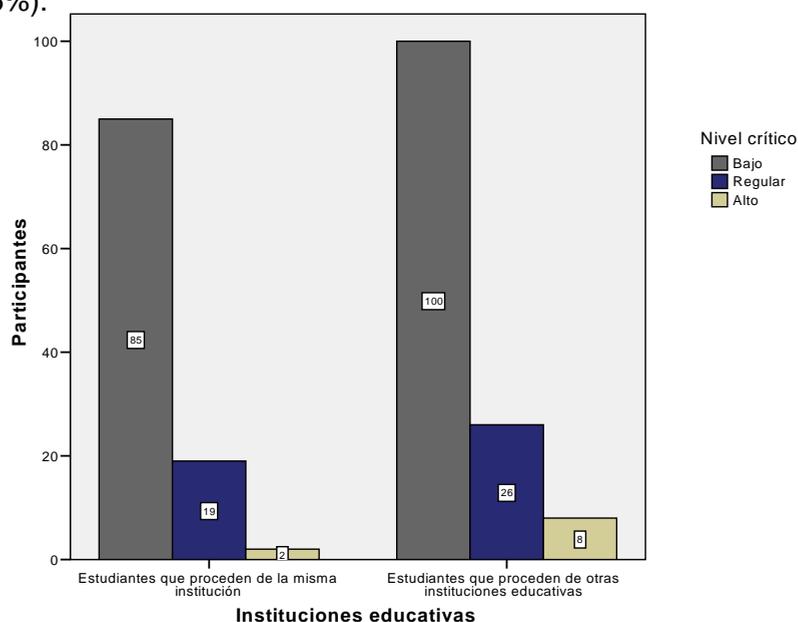
Tabla 9.

*Medidas de frecuencia del nivel crítico en estudiantes que pertenecen a la misma institución y los que proceden de otras instituciones.*

Niveles de la dimensión crítico	Instituciones educativas	
	Estudiantes que pertenecen a misma institución educativa	Estudiantes que proceden de otras instituciones
Bajo	85(80.2%)	100(74.6%)
Regular	19(17.9%)	26(19.4%)
Alto	2(1.9%)	8(6.0%)

**Nota:** N=240

En la tabla se observa que la mayoría de los participantes que pertenecen a la misma institución educativa muestran una predominancia del nivel bajo (80.2%) y muy lejos un nivel regular (17.9%) con respecto al nivel crítico. Asimismo, con respecto a los participantes que proceden de otras instituciones educativas muestran un nivel bajo (74.6%) con referencia a este nivel en estudio. Además se observa que sólo 2 participantes muestran un nivel alto y son los que pertenecen a la misma institución y 8 participantes presentan nivel alto y son los que proceden de otras instituciones educativas (24.5%).



*Figura 5. Medidas de frecuencia y comparación del nivel crítico.*

Nótese la mayor tendencia del nivel bajo en ambos grupos de estudio. Se observa además en casi todos los casos estudiados la tendencia de niveles superiores del grupo de estudiantes que proceden de otras instituciones con respecto a los que pertenecen a la misma institución.

### Prueba de normalidad

Para los resultados estadísticos de comparación, primero se aplica la prueba de normalidad, para determinar que prueba de comparación se optó por utilizar.

Tabla 10.

*Prueba de normalidad de la variable comprensión lectora y sus dimensiones(N=240).*

Variable y sus dimensiones	Estudiantes que pertenecen a la misma institución educativa		Estudiantes que proceden de otras instituciones	
	K-S	Sig.	K-S	Sig.
Comprensión lectora	1.098	.180	1.145	.145
Nivel literal	1.568	.150	1.606	.115
Nivel reorganizativo	1.507	.210	1.787	.337
Nivel inferencial	1.426	.340	1.554	.160
Nivel crítico	2.709	.050	2.972	.432

De acuerdo a la tabla 9 se pueden observar los resultados de los datos con la prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov, donde se ha encontrado que en todas las dimensiones la significancia es mayor de 0.05 indicándonos que la distribución de los datos es normal. En tal sentido se aplicó la Prueba de comparación Un de Mann Whitney.

## Medidas de comparación y contrastación de hipótesis

Tabla 11.

*Medidas comparativas de ambos grupos de estudio (Prueba U de Mann Whitney).*

Procesos	Grupos				U de Mann Whitney	Sig. asint. bilat.
	Estudiantes que pertenecen a la misma institución educativa		Estudiantes que proceden de otras instituciones educativas			
	M	DE	M	DE		
Comprensión lectora	11.71	4.078	13.04	4.240	5871.50	.021*
Nivel literal	4.46	1.908	4.90	1.753	6039.00	.044*
Nivel reorganizativo	3.48	1.482	3.93	1.485	5909.50	.022*
Nivel inferencial	2.94	1.591	3.19	1.728	6569.00	.311
Nivel crítico	.79	.801	1.02	.854	6064.50	.038*

\* $p < .05$

**Nota:** N1= 106 N2=134

Se observa las medias y desviaciones estándar obtenidas en cada nivel de comprensión lectora, así como la media y la desviación estándar del puntaje total obtenidos en la aplicación de la prueba ACL-6. Además se aprecian las puntuaciones arrojadas por la prueba U de Mann Whitney con su respectiva significación asintótica bilateral. De acuerdo a los resultados se está aceptando la **hipótesis general** ya que se aprecia que existen diferencias significativas entre los valores promedios pertenecientes al grupo de estudiantes de la misma institución como en el grupo de estudiantes que proceden de otras instituciones respectivamente, tanto para el total del nivel de comprensión lectora como para los diferentes niveles de esta variable, a excepción del nivel inferencial, de este modo se aceptan las **hipótesis específicas 1, 3, y 4** y se rechaza la **hipótesis 2**. Con respecto al nivel inferencial de la comprensión lectora, la puntuación U de Mann Whitney es de 6569.00 siendo este valor significativo al .05, determinándose que no existen diferencias significativas en el nivel inferencial de la comprensión lectora entre los alumnos de primero de

secundaria de una misma institución educativa estatal con los que proceden de otras instituciones educativas. Además, como se acotó anteriormente, se aprecian diferencias significativas en las puntuaciones obtenidas en el total de la comprensión lectora y en sus niveles: literal, de reorganización y crítico, entre los alumnos de primero de secundaria de una misma institución educativa estatal con los que proceden de otras instituciones educativas.

## Discusión, conclusiones y sugerencias

### Discusión

Siendo la comprensión lectora uno de los principales soportes en la adquisición de conocimientos se procedió a evaluarla en una institución educativa estatal, en los alumnos ingresantes al primero de secundaria, comparando en lo que respecta a los niveles de comprensión lectora, a los alumnos que provienen del nivel primaria de esta institución con los que provienen de otras instituciones.

La hipótesis general plantea que existen diferencias estadísticamente significativas entre ambas muestras; en los resultados se aprecia que entre los grupos en estudio se encuentran diferencias significativas, a excepción del nivel inferencial. No obstante debemos indicar que los niveles de comprensión lectora en ambos grupos son de niveles muy bajos.

Los resultados corroboran los estudios de Delgado, Ecurra, Atalaya y otros (2005, 2007), quienes realizaron un estudio comparativo entre escuelas estatales y no estatales tomando como referencia la comprensión lectora. Además, estos investigadores, al igual que Tapia y Luna (2008), realizaron un estudio comparativo por géneros, que tomaremos como sugerencia para posteriores investigaciones.

En términos reales observamos que los puntajes obtenidos en el total no alcanzan el 50% del total de aciertos, se puede decir que los alumnos poseen un bajo nivel de comprensión lectora, esta información se corrobora al comparar los resultados con los estudios de Canales (2008) y Ecurra (2003), donde ambos encontraron que los alumnos de instituciones educativas estatales tienen un bajo nivel de comprensión lectora. La diferencia estaría en que el grupo que viene de otras instituciones incluyen alumnos de escuelas privadas de la comunidad, con varios años de prestigio y que de acuerdo a los resultados no presentan un nivel elevado de comprensión lectora.

En lo que respecta a las hipótesis específicas (una para cada nivel); se aceptan las hipótesis 1, 3 y 4; se rechaza la hipótesis específica 2 puesto que no se encontraron diferencias significativas en el nivel inferencial en ambos grupos en estudio. Se puede realizar un contraste con las investigaciones de Yaringaño (2009), quién estudió la comprensión lectora pero relacionándola con la memoria auditiva

inmediata, destacando en su resultados una correlación positiva a excepción del nivel inferencial con la memoria auditiva inmediata.

Asimismo debemos resaltar que los porcentajes obtenidos según la cantidad de aciertos de la prueba de comprensión lectora (ACL – 6) en ambos grupos, arrojaron porcentajes medios a bajos, similar a los resultados obtenidos por Dominguez (2004) quien obtuvo niveles bajos de comprensión lectora en su grupo de estudio, con la salvedad que él utilizó la prueba ACL – 5.

En general las investigaciones, como la de Vásquez (2006), indican que los alumnos de instituciones educativas estatales destacan en el nivel literal (en esta investigación destaca además el nivel reorganización), aunque no de manera óptima. En la presente investigación, a pesar que la diferencia significativa se encuentra en el nivel inferencial el porcentaje de aciertos no es el deseado, un docente espera contar con un alumnado preparado, pues estos ingresantes a secundaria tienen pocos aciertos en todos los niveles.

Como docente de la muestra en estudio, se debe considerar las habilidades y estrategias que estos alumnos manejan para desarrollar su nivel inferencial (en el caso de alumnos que proceden de otras instituciones educativas), es decir que utilizan las ideas simultáneamente con la información explícita, hacen uso de su intuición y experiencia personal para sus conjeturas e hipótesis. Asimismo se debe tener en consideración las habilidades y estrategias que desarrollan su nivel de reorganización (clasifica, resume, sintetiza,) (Catalá, Molina et al., 2001) y poder desarrollar otras habilidades como elaborar juicios de opiniones, aceptación, reconocer detalles, reconocer ideas principales y otras, esto llevará a desarrollar, elevar los otros niveles de comprensión lectora, por ende una mejor relación con el mundo, una mejor asimilación de información, lograr un óptimo rendimiento académico, y por supuesto lograr una motivación extrínseca hacia la lectura (Cano,2009).

La información obtenida en la presente investigación podrá ser utilizada como base para mejorar la comprensión lectora, ya que se conoce las debilidades de los grupos así como sus fortalezas en el tema tratado.

## Conclusiones

Terminado el este trabajo de investigación llegamos a las siguientes conclusiones:

Se han encontrado diferencias significativas entre los grupos de estudiantes que pertenecen a la misma institución educativa y el grupo de estudiantes que proceden de otras instituciones con respecto a su desempeño en los niveles de comprensión lectora literal, reorganización y crítico a excepción del nivel inferencial que coincidentemente es el nivel más bajo en desempeño en ambos grupos.

Se hallaron diferencias significativas en el nivel literal de comprensión lectora de los alumnos de primero de secundaria que proceden de la misma institución con los que proceden de otras instituciones educativas. Esto nos afirma, que el grupo de estudiantes que proceden de otras instituciones tienen mejor capacidad para reconocer elementos en el texto como: detalles, personajes, ideas, etc.

No se han encontrado diferencias significativas en el nivel inferencial de comprensión lectora de los alumnos de primero de secundaria que proceden de la misma institución con los que proceden de otras instituciones educativas. Aunque ambos grupos mostraron un desempeño bajo en este nivel. Esto nos indica que ambos grupos aún están en proceso de desarrollar la capacidad de hacer deducciones y conclusiones poniendo como base su experiencia personal.

Existen diferencias significativas en el nivel reorganización de comprensión lectora de los alumnos de primero de secundaria que proceden de la misma institución con los que proceden de otras instituciones educativas. Se afirma que el grupo de estudiantes que proceden de otras instituciones tienen mejor desarrollada la capacidad de organizar información resumirla, sintetizarla y esquematizarla.

Se han encontrado diferencias significativas en el nivel crítico de comprensión lectora de los alumnos de primero de secundaria que proceden de la misma institución con los que proceden de otras instituciones educativas. Se concluye con esta afirmación, que el grupo de estudiantes que proceden de otras instituciones posee mejores condiciones para elaborar juicios evaluativos y unificar el criterio externo con el criterio externo (juicios de realidad, fantasías, opiniones, conveniencia, etc.).

## Sugerencias

De acuerdo a los resultados encontrados se sugiere reforzar el empleo de estrategias para cada nivel de comprensión lectora ya que este es el punto débil de los alumnos evaluados; todos los procesos que implican comprender un texto deben optimizarse, ya sea a través de elaboración y aplicación de un programa de mejora de la comprensión lectora u otros que los docentes (especialmente los del área de comunicación) pudieran proponer.

Se sugiere motivar a los docentes de la institución educativa a realizar otras investigaciones ya que son varios los factores intervinientes en la comprensión lectora y que se desconocen como el tipo de hogar que proceden los alumnos, en su mayoría los padres trabajan dejando sólo a sus hijos sin tener presente un modelo a favor del hábito lector; otro factor podría ser la situación emocional de los padres y de la familia (padres separados, etc).

Se puede cumplir uno de los objetivos importantes de toda institución educativa del Perú, que es mejorar la comprensión lectora. Pero no se cuenta con investigaciones al respecto y este trabajo sería uno de los primeros apoyos, donde los directivos y docentes puedan contar con datos reales para mejorar su labor, e inclusive los padres de familia puedan solicitar orientaciones para que sus hijos lean y comprendan más. Investigaciones como la presente colaborará en este aspecto.

Se sugiere que en posteriores estudios sobre comprensión lectora, se asocie esta variable con el género, la edad, el grado de estudio y la condición socio – económica, para obtener resultados que apunten al análisis de nuestros agentes educativos.

Finalmente se sugiere que los docentes de la institución trabajen en base a los indicadores a desarrollar en cada nivel de comprensión lectora que ofrece la prueba ACL-6, y a partir de éstos elaborar la programación anual y/o reprogramar lo ya establecido y así elevar el nivel de comprensión lectora.

## Referencias

- Cairney, T. (2002). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Morata.
- Canales, R. (2008). *Procesos cognitivos y estrategias psicolingüísticas que intervienen en la lectura comprensiva: Diseño y ejecución de un programa experimental en niños con problemas de aprendizaje*. Revista de Investigación en Psicología. Facultad de Psicología. UNMSM, Vol. 11 N° 1, 81-100. Recuperado el 5 de mayo del 2009 de: <http://www.unmsm.edu.pe/psicología/publicaciones2.htm>.
- Castillo, M., Clapés, J. Corominas, E.; Ramón, E. (2006). *Como evitar el fracaso escolar en secundaria*. Madrid: NARCEA.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2007). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Grao.
- Cano, G. (2009) "Cuestionario sobre motivación lectora en una experiencia de Plan Lector". Lima: PUCP.
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. & Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora. Pruebas ACL. (1ero a 6to de primaria)*. Barcelona: Grao.
- Condemarín, M. y Alliende, F. (1977). *De la asignatura del castellano al área del lenguaje*. Chile: Dolmen.
- Cubas, A. (2007). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria*. Tesis de Título en Psicología. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Cuetos, F. (2008). *Psicología de la lectura*. España: Wolters Kluwer.
- Delgado, Ecurra, Atalaya, Álvarez, Pequeña y Santibáñez. (2005). Comparación de la comprensión lectora en alumnos de 4to a 6to grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología. Facultad de Psicología. UNMSM, Vol. 8 N°1, 51-85*. Recuperado el 7 de mayo del 2009 de: <http://www.unmsm.edu.pe/psicología/publicaciones2.htm>
- Delgado, Ecurra, Atalaya, Pequeña, Álvarez, Huerta, Santibáñez, Carpio y Llerena. (2007). Comparación de la comprensión lectora en alumnos de primer y segundo año de secundaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología. Facultad de Psicología. UNMSM, Vol.10 N°2, 85-103*. Recuperado el 12 de mayo del 2009 de: <http://www.unmsm.edu.pe/psicología/publicaciones2.htm>
- Domínguez, A. (2004). Comprensión lectora en alumnas de 5to grado de la escuela "José Cecilio del Valle" Tegucigalpa. *Paradigma, Revista de Investigación Educativa, 18, 41-48*.

- Escoriza, J. (2006). *Estrategias de comprensión del discurso escrito expositivo: evaluación e intervención*. Barcelona: Ediciones Universitat.
- Escurra, M. (2003) La comprensión lectora y velocidad lectora en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima. *Persona. Revista de la facultad de Psicología de la Universidad de Lima*, 6, 99-134. Recuperado el 4 de junio del 2009 de: /241D98934D32DA990525E7E006BF228?OpenDocument
- Fuentes, L. (2009). Comprensión lectora en educación básica en Villarrica y Loncoche, Chile. *Perfiles Educativos. Universidad Autónoma de México, Vol. XXXI, N° 125, 23-37*. Recuperado el 2 de diciembre del 2010 de: <http://redalyc.uaemex.mx/ArtPdfRed.jsp?Cve=13211980003>
- Golder, C., Gaonac'h, D. (2002). *Leer y comprender: psicología de la lectura*. México: Siglo XXI.
- Hernández, Fernández y Baptista (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- León, J. (1998). La psicología cognitiva a través de la comprensión de textos. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 49, 13-25. Recuperado el 7 de mayo del 2009 de: [dialnet.rioja.es/fichero\\_articulo?codigo=2358084](http://dialnet.rioja.es/fichero_articulo?codigo=2358084)
- Mata, J. (2008). *10 ideas clave. Animación a la lectura*. Barcelona: Grao
- Mendoza, A. y Briz, E. (2006). *Didáctica de la lengua y la literatura para primaria*. Madrid: Pearson Educación.
- Ministerio de Educación (2004). *"Un Perú que lee, un país que cambia"*. Lima: Suplemento del Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2005). *Pisa 2000*. Madrid: Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo. Recuperado el 23 de abril del 2009 de: <http://www.institutodeevaluacion.educacion.es/dctm/ievaluacion/internacional/pisa2000cuadlectura3.pdf?documentId=0901e72b80110627>
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2007). *Enseñar a Pensar: Sentando las bases para aprender a lo largo de la vida*. España: Secretaría General de Educación.
- Ministerio de Educación del Perú. (2007). *Guía de estrategias cognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima: Ministerio de Educación.
- Murillo, F. (2006). *Estudios Sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica. 15 buenas investigaciones*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.

- Pérez, M. (1998). *Evaluación de la comprensión lectora en alumnos de 12 años*. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado el 18 de junio del 2009 de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=14352>
- Pérez, M. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación, Instituto nacional de evaluación y calidad del sistema educativo, Número extraordinario, 121-138*. Recuperado el 30 de mayo del 2009 de: [http://www.oei.es/fomentolectura/evaluacion\\_comprension\\_lectora\\_dificultades\\_perez.pdf](http://www.oei.es/fomentolectura/evaluacion_comprension_lectora_dificultades_perez.pdf)
- PISA 2009. *Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos*. OCDE. Informe español, pág. 200. En adelante, usaremos esta fuente del MED-España. Para leer este documento completo ir a: <http://www.educacion.es/dctm/ministerio/horizontales/prensa/notas/2010/20101207-pisa2009-informe-espanol.pdf?documentId=0901e72b806ea35a>
- Pinzás, (2004). *Metacognición y Lectura*. Lima: Pontifica Universidad Católica del Perú.
- Quintana, H. (2004). *La enseñanza de la comprensión lectora*. Recuperado el 7 de abril del 2009 de: [http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id\\_articulo=498](http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=498).
- Simó, R., Tolchimsky, L. (2001). *Escribir y leer a través del curriculum*. Barcelona: Horsí.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.
- Solé, M. (2007). Consideraciones didácticas para la aplicación de estrategias de lectura. *Revista Actualidades Investigativas en Educación. Universidad de Costa Rica, Vol. 7 N°3, 1-15*. Recuperado el 25 de abril del 2009 de: <http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/3-2007/estrategias.php>
- Tapia, J. Carriedo, N. (1992). *Leer, comprender y pensar: Nuevas estrategias y técnicas de evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Tapia, Violeta y Luna (2008). *Procesos cognitivos y desempeño lector*. *Revista de Investigación en Psicología, 11 (1)*. Recuperado el 5 de enero de 2010 de: [http://pepsic.bvpspsi.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S160974752008000100003&lng=es&nrm](http://pepsic.bvpspsi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S160974752008000100003&lng=es&nrm)
- Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos Psicológicos. *Liberabit Revista de Psicología. Universidad San Martín de Porres N°11, 49-61*. Recuperado el 26 de mayo del 2009 de: <http://redalyc.uaemex.mx>
- Vásquez, M. (2006). *El nivel de comprensión lectora en sexto grado de primaria*. Tesina para obtener el diploma de la especialización en desarrollo de

estrategias de enseñanza-aprendizaje en educación básica. Universidad Pedagógica Nacional. México, D.F. Recuperado el 28 de mayo del 2009 de: <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/pdf/24128.pdf>

Yaringaño, J. (2009). *“Relación entre la memoria auditiva inmediata y la comprensión lectora en los alumnos del Quinto y Sexto grado de Primaria en Lima y Huarichiri”*. Lima: UNMSM. Vol. 12 N°2, 147-165. Recuperado el 5 de enero del 2010 de: <http://www.unmsm.edu.pe/psicología/publicaciones2.ht>.

Anexo 1

# **EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA**

**Lic. OSCAR JESÚS ORTEGA MURGA**  
**Ps. PATRICIA LILIANA RAMÍREZ PIZANGO**

## **ADAPTACIÓN**

**Pruebas ACL (6º DE PRIMARIA)**  
**Gloria Catalá, Mireía Catalá,**  
**Encarna Moreno, Rosa Monclús.**

**2009**

# EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

ACL – 6

NOMBRE Y APELLIDOS: .....

FECHA: .....

PUNTUACIÓN TOTAL. ....

DECATIPO. ....

OBSERVACIONES. ....

## Ejemplo para trabajar colectivamente

- El hijo pequeño encontró a una viejecita que le esperaba a medio camino.
  - Si quieres entrar en el castillo, haz todo lo que yo te diga; Cuando aparezca un lobo de pelo negro, arrójale un trozo de carne que habrás preparado, cuando te ataque el gran oso salvaje, dale miel, y mientras esté entretenido, quítale al gigante el tesoro que guarda bajo la almohada, cuidando de que no se despierte. Pero debes pensar que el castillo sólo se abre cuando son las doce de la noche.
  - Si haces todo esto el tesoro será tuyo.
  - Gracias, así lo haré – le dijo agradecido el chico.
  - No te entretengas que pronto anochecerá – le dijo la viejecita.
- **¿Qué debe tener en cuenta el chico antes de entrar en el castillo?**
    - A) Tirar un trozo de carne al lobo de pelo negro.
    - B) Coger el tesoro del gigante.
    - C) Dar miel al gran oso salvaje.
    - D) Esperar a que sean las doce de la noche.
    - E) Vigilar que el gigante duerma.
- **¿Cómo crees que es la viejecita?**
    - A) Desconfiada.
    - B) Egoísta.
    - C) Generosa.
    - D) Fisgona.
    - E) Mala
- **¿Qué hora del día crees que era cuando sucedía este diálogo?**
    - A) Por la mañana.
    - B) Por la tarde.
    - C) A mediodía.
    - D) Por la noche.
    - E) De madrugada.

Un pobre muy necesitado fue a pedir limosna a la casa del hombre más rico de la ciudad. Cuando éste lo vio le dijo:

- ¿No has comido nada en todo el día? ¡Pobre hombre, podrías morirte de hambre! ¡Criados! ¡Tráigannos algo para comer!

El pobre hombre, no vio criado alguno, ni ningún tipo de comida, pero su anfitrión hacia ademán de servirse y de comer con gran apetito.

- Come hombre, come, que hoy eres mi huésped!  
- Gracias señor, estoy agradecido de su generosa hospitalidad.  
- ¿Qué te parece este pan? ¿No lo encuentras de primera?  
- Puedes estar seguro de que no he comido en toda mi vida un pan tan blanco y sabroso.

**1. ¿Qué crees que hace el pobre viendo la conducta del rico?**

- A) Se pone triste al ver que no le da nada.
- B) Se enfada y abandona la casa.
- C) Come la comida y se marcha comiendo.
- D) Coge la comida y se marcha corriendo.
- E) Le sigue la corriente como si comiera.

**2. ¿Qué opinas del comportamiento del amo de la casa?**

- A) Que es generoso y por eso le invita.
- B) Que es un cínico y quiere tomarle el pelo.
- C) Que es amable y se preocupa por los demás.
- D) Que es una buena persona y no quiere que pase hambre.
- E) Que es un bromista y por eso le da comida.

**3. ¿Por qué piensas que dice: “¿Qué te parece este pan? ¿No lo encuentras de primera”?**

- A) Porque era un pan imaginario y quería burlarse.
- B) Porque quería disimular que era un pan muy malo.
- C) Porque era un pan muy bueno, recién hecho.
- D) Porque era un panero y le gustaba mucho el pan.
- E) Porque quería que comiera sólo pan y no otras cosas.

**4. ¿Quién crees que es el anfitrión?**

- A) El invitado.
- B) El huésped.
- C) El criado.
- D) El dueño de la casa.
- E) El mayordomo.

Cuando llega el invierno, escasea el alimento y las condiciones son desfavorables.

Entonces algunos animales emigran, como los pájaros, otros almacenan alimento, como las ardillas o las hormigas, y otros hibernan consumiendo las reservas de su cuerpo, como los osos o las marmotas.

En las zonas más secas, donde el agua es muy escasa, cuando llega la lluvia se produce una verdadera explosión de vida, tanto vegetal como animal. Los insectos que estaban en estado larvario se convierten rápidamente en adultos y se reproducen. Las plantas florecen y con la ayuda de los insectos también se reproducen.

**5. ¿Cuál es la idea principal que engloba los dos textos anteriores?**

- A) El invierno es una época difícil para toda la naturaleza.
- B) Las condiciones naturales dificultan o facilitan la vida de los seres vivos.
- C) Las zonas secas en determinadas ocasiones pueden tener una gran vitalidad.
- D) Muchos animales emigran ante las dificultades climáticas.
- E) Los animales y las plantas necesitan agua para poder reproducirse.

**6. Según el primer texto, ¿Cuál de estas clasificaciones es correcta?**

<b>Viajan a otros países</b>	<b>Hibernan</b>	<b>Guardan alimentos</b>
aves	ardillas	hormigas
Osos y Marmotas	Hormigas	Pájaros
Osos	Marmotas	Hormigas
Pájaros	Osos y Marmotas	Ardillas y Hormigas
Aves	Osos	Marmotas

Aquella noche Pierrot  
se bebió un rayo de luna  
y se emborrachó.

Y no pudiendo contar  
las estrellas a la bruna  
se puso a llorar.

Se puso a llorar Pierrot.  
Y aún lloraba el sinfortuna  
cuando amaneció.  
Y pudo contarlas: Una.

M. Machado

**7. ¿Por qué al final contó pocas estrellas?**

- A) Porque estaba borracho.
- B) Porque lloraba.
- C) Porque con el sol no se veían.
- D) Porque estaba triste.
- E) Porque se bebió la luna.

**8. ¿Qué otro título puede ser más adecuado para esta poesía?**

- A) Luna lunera
- B) Luna traicionera
- C) Si lloras no cuentes
- D) Borracho de luna
- E) Pierrot no se decide.

Tenía tres mensajes y sus partes se me han mezclado.

Si eres capaz de ordenarlos bien – cogiendo una parte de cada columna sabrás responder a las preguntas siguientes.

(Puedes escribir las frases detrás de la hoja de respuestas o unir los fragmentos con el lápiz, y después borrarlo).

Mi prima y Yo	Las próximas vacaciones de Navidad	Ha cogido la camioneta	Para pasar una semana esquiando.	En el riachuelo llamado Villanueva
Mis vecinos	Un buen día de verano	Estrenarán su automóvil nuevo.	Para darnos un remojón.	Al huerto llamado Martín
El tío Javier	Esta tarde después de comer	Agarramos las bicicletas escondidas	Para ir a recoger peras.	En el Nevado Huascarán.

**9. ¿Qué harán mis vecinos?**

- A) Ir al huerto llamado Martín.
- B) Bañarse.
- C) Recoger peras.
- D) Ir en bici.
- E) Esquiar.

**10. ¿Quién y cuándo coge la bici?**

- A) Tío Javier esta tarde.
- B) Mi prima y yo esta tarde.
- C) Mi prima y yo un día de verano.
- D) Los vecinos un día de verano.
- E) Los vecinos por Navidad.

**11. ¿Para qué cogen el automóvil?**

- A) Para ir al riachuelo llamado Villanueva.
- B) Para ir al huerto llamado Martín.
- C) Para ir a recoger peras.
- D) Para ir a bañarse.
- E) Para ir al Nevado Huascarán.

## **Fragmento del discurso del Jefe Indio Sealth al hombre blanco, en 1855**

No sé, nuestro sistema de vida es distinto al de ustedes. La sola vista de sus ciudades entristece los ojos de la piel roja. Pero no quizás sea porque el piel roja es un salvaje y no comprende nada.

No existe un lugar tranquilo en las ciudades del hombre blanco, donde se pueda escuchar cómo se abren las hojas de los árboles en primavera, o cómo vuelan los insectos.

Soy piel roja y no entiendo nada. Nosotros preferimos el suave murmullo del viento sobre la superficie del lago, así como el olor de ese mismo viento purificado por la lluvia. El aire tiene un valor inestimable para un piel roja, ya que todos los seres comparten un mismo aliento: el animal, el árbol, el hombre, todos respiran el mismo aire.

El hombre blanco no parece ser consciente del aire que respira, pero el aire comparte su espíritu con la vida que sostiene.

### **12. Entre estas afirmaciones hay una que es falsa**

- A) El piel roja ama mucho su tierra
- B) El piel roja cree que forma parte de un gran conjunto
- C) El piel roja sabe que depende del aire para respirar
- D) El piel roja disfruta con lo que le da la tierra
- E) El piel roja cree que los blancos saben interpretar la naturaleza

### **13. ¿Qué quiere decir "el aire comparte su espíritu con la vida que sostiene"?**

- A) Que todos los seres vivos dependen del aire que respiran
- B) Que es una forma de hablar de los indios poco real
- C) Que los indios creen en los espíritus y nosotros no
- D) Que el aire es como un espíritu y por eso no se ve
- E) Que algunos seres vivos necesitan aire para vivir

Una dama de Bagdad había comprado un diamante maravilloso. Un día el diamante cayó a! fuego y no ardió. Era falso. La dama acudió a Chelay, ministro famoso por su sabiduría, y pidió la muerte del comerciante que le había vendido la joya.

Chelay aceptó. Condenó al comerciante a ser comido por los leones en un pozo.

El día del castigo, la dama, desde un balcón, contemplaba al pobre hombre tembloroso y envejecido por la angustia,

Pero la sonrisa de la dama se desgarró en un grito de ira. El sótano se había abierto y, en vez de leones, habían salido dos gatos ridículos. Avanzaban calmadamente, olfateaban con indiferencia al miserable desmayado y terminaron por saltar, ágilmente, fuera del pozo.

La dama fue a vomitar su rabia a los pies de Chelay:  
-¿De qué te quejas?- Le dijo el ministro-. La ley manda exigir ojo por ojo, diente por diente. El comerciante te engañó, nosotros le hemos engañado a él. Su diamante era falso, nuestros leones también: estamos en paz.

**14. ¿Por qué sonreía la dama?**

- A) Porque quería vengarse del vendedor
- B) Porque le gustaba el espectáculo de los leones
- C) Porque así recuperaría el diamante
- D) Porque quería justicia
- E) Porque todo el mundo la veía desde el balcón

**15. ¿Crees que el ministro piensa igual que la dama?**

- A) No, porque quiere engañarla
- B) No, porque considera insuficiente el castigo que ella pide
- C) No, porque quiere que se dé cuenta de que es demasiado cruel
- D) Sí, porque es un hombre muy justo y sabio
- E) Sí, porque hace todo lo que ella le pide

Mi familia y yo queremos ir a la playa. Desde Ancón cogeremos un bus hasta Cantolao, nos bañaremos y después volveremos a Ancón a comer un buen arroz con mariscos.

Nos han dado este folleto de horarios y precios:

### Mar adentro excursiones

#### Horarios – Ida

BUS	RECORRIDO 1	RECORRIDO 1	RECORRIDO 1	RECORRIDO 1	RECORRIDO 1
Ancón	10:30 am	11:40 am	12:50 am	14:05 am	15:30 am
Santa Rosa	10:40 am	11:50 am	13:00 am	14:15 am	15:40 am
Ventanilla	10:55 am	12:05 am	13:15 am	14:30 am	15:55 am
Cantolao	10:25 am	12:35 am	13:45 am	15:00 am	16:25 am
La Punta	10:30 am	12:40 am	13:50 am	15:05 am	16:30 am
VUELTA					
BUS	RECORRIDO 1	RECORRIDO 1	RECORRIDO 1	RECORRIDO 1	RECORRIDO 1
La Punta	10:15 am	11:20 am	12:35 am	13:45 am	15:20 am
Cantolao	10:20 am	11:25 am	13:40 am	13:50 am	15:25 am
Ventanilla	10:50 am	12:55 am	13:10 am	14:20 am	15:55 am
Santa Rosa	10:05 am	12:10 am	13:25 am	14:35 am	16:00 am
Ancón	11:15 am	12:20 am	13:35 am	14:45 am	16:10 am
TARIFAS DE IDA Y VUELTA					
La Punta	La Punta				
Cantolao	S/.5	Cantolao			
Ventanilla	S/.15	S/.10	Ventanilla		
Santa Rosa	S/.22	S/.20	S/.8	Santa Rosa	
Ancón	S/.25	S/.25	S/.11.50	S/.6	Ancón

#### 16. ¿Cuál es el viaje más barato?

- A) De Ventanilla a La Punta.
- B) De Santa Rosa a Ventanilla.
- C) De Santa Rosa A Cantolao.
- D) De Ancón a Santa Rosa.
- E) De Cantolao a La Punta.

**17. ¿Cuánto tarda el bus en ir de Ancón a La Punta?**

- A) Cuarenta y cinco minutos
- B) Cincuenta minutos
- C) Cincuenta y cinco minutos
- D) Sesenta minutos
- E) Sesenta y cinco minutos

**18. ¿Cuánto vale un boleto de ida y vuelta de Ancón a Cantolao?**

- A) S/. 11.50 soles
- B) S/. 20 soles
- C) S/. 25 soles
- D) S/. 15 soles
- E) S/. 8 soles

**19. Por el mismo precio, ¿a qué otro lugar podríamos ir desde Ancón?**

- A) A La Punta
- B) A Cantolao
- C) A Ventanilla
- D) A Ancón
- E) A Santa Rosa

**20. Como hemos encargado el arroz con mariscos para las tres de la tarde, ¿a qué hora tenemos que salir de Cantolao para llegar a tiempo?**

- A) 10.45 am
- B) 11.30 am
- C) 13.50 pm
- D) 14.55 pm
- E) 15.10 pm

Las empresas industriales y agrícolas necesitan oficinas a las cuales acuden los compradores de productos manufacturados y los vendedores de maquinaria y materias primas, y donde se cerca ce la administración informatizada.

A su vez las empresas necesitan otras empresas que fabriquen maquinaria o realicen parte de su proceso industrial.

También deben estar cerca de los bancos y de las compañías aseguradoras, requieren buenas comunicaciones, acceso a la información, servicios de propaganda y otros servicios como los que les pueden proporcionar las universidades o las escuelas profesionales que preparan a especialistas y técnicos. Por eso las empresas más importantes tienen sus oficinas centrales en las ciudades.

Por ese motivo se dice que las ciudades son centros de decisión en los que se toman acuerdos importantes tales como abrir, ampliar o cerrar empresas.

**21. Según el texto: ¿Qué ciudad tiene más posibilidades que allí se instale una empresa?**

Características de la ciudad	Ciudad A	Ciudad B	Ciudad C	Ciudad D	Ciudad E
Universidad		X		X	
Hospital	X		X	X	X
Puerto	X		X		
Aeropuerto		X			
Bancos	X	X	X		X
Restaurante	X	X	X	X	X
Compañías de seguro		X			X

Marca tu respuesta:

- A) Ciudad A
- B) Ciudad B
- C) Ciudad C
- D) Ciudad D
- E) Ciudad E

**22. Según el texto ¿para qué crees que a las empresas pueden interesarles estar en contacto con escuelas técnicas o universidades?**

- A) Porque así, tienen más posibilidades de vender productos
- B) Porque así están más bien informadas
- C) Porque los empresarios pueden tener más preparación
- D) Porque pueden obtener nuevos profesionales preparados
- E) Porque las universidades están bien administradas

Hoy es el cumpleaños de mi padre, y como que ha llegado a casa de buen humor, nos ha dicho a mamá y a mí que nos invita a almorzar a un restaurante.

Hemos consultado la guía:

<b>El Gorrión</b>	<b>Don Alfredo</b>	<b>Chu-Li</b>	<b>El Péndulo</b>	<b>Don Nico</b>
<b>Horario:</b> de 12 a 23:30h Cierra domingos por la noche y lunes <b>Vacaciones:</b> Semana Santa y 1º de Mayo <b>Especialidades:</b> Pollo a la parrilla S/.12.00; Gaseosa personal Inka Kola S/.2.00; Porción de postre S/.3.00 <b>Precio por persona</b> S/.15.00 <b>AJ</b>	<b>Horario:</b> de 12 a 22h. Cerrado domingos por la noche y lunes <b>Vacaciones:</b> 1º y 2º de Mayo. <b>Especialidades:</b> Platos marinos: Ceviche mixto S/.13.00; Ceviche de pescado S/.10.00; Arroz con marisco S/.12.00; Parihuela S/.12.00 <b>Precio por persona:</b> S/.25.00 <b>AVEC</b>	<b>Horario:</b> de 13:30 a 23:30h. <b>Especialidades:</b> Comida oriental: Arroz chaufa, Tallarín saltado, Sopa wantán, Chanco con tamarindo. Aeropuerto. <b>Precio por persona:</b> S/.6.00 el menú y de S/.10 a S/.15.00 platos especiales. <b>AC</b>	<b>Horario:</b> 12 a 23:30h. <b>Especialidades:</b> Comidas típicas, los platos sugeridos son: Arroz con pato. Frijoles con seco de cabrito. Pachamanca. Chicharrones. Rocoto relleno con torta de papa. Los postres son de la casa y la mazamorra morada es muy recomendable. <b>Precio por persona:</b> S/.20.00 <b>AVEJ</b>	<b>Horario:</b> 13 a 20h. Cerrado los lunes <b>Vacaciones:</b> el 1º de mayo. <b>Especialidades:</b> Comidas criollas, Lomo saltado S/.8.00; Arroz con pollo y papa a la huancaína S/7.00; Aji de gallina S/.6.00; Escabeche de pollo S/.7.00. Bebida: chicha morada S/.2.00. <b>Precio por persona:</b> S/.10.00 <b>AEC</b>

- A. Aire acondicionado
- J. Jardines
- V. Vigilancia de coches
- E. Estacionamiento
- C. Comedores privados

- 23. Papá quiere estacionar sin problemas y almorzar al aire libre, ahora que ya hace calor. ¿Qué restaurante crees que preferirá?**
- A) El Gorrión
  - B) Don Alfredo
  - C) Chu-Li
  - D) El Péndulo
  - E) Don Nico
- 24. ¿Cuál de estas afirmaciones es falsa?**
- A) Todos estos restaurantes tienen abierto a las 13.30h
  - B) Todos hacen vacaciones el 1o de mayo
  - C) Todos tienen aire acondicionado
  - D) El precio promedio de todos ellos supera los S/ 6.00
  - E) Todos tienen horario de mediodía y noche
- 25. Si decidimos ir al restaurante El Gorrión, y aproximadamente gastamos lo que indica el precio unitario o por persona, ¿Cuánto calculas que le costará a mi padre la cena familiar?**
- A) Entre 10 y 18 soles
  - B) Entre 19 y 27 soles
  - C) Entre 28 y 38 soles
  - D) Entre 39 y 49 soles
  - E) Entre 50 y 60 soles

En Australia y en las islas vecinas existen grupos de animales de los más antiguos y extraños del planeta.

En Australia hay mamíferos, que como ya saben son los que amamantan a sus crías. Entre éstos, los marsupiales ponen a sus hijos, cuando nacen, dentro de un pliegue de la piel situado en el vientre y que tiene forma de bolsa: es el caso del canguro y del coala. Los monotremas son mamíferos muy raros que viven en los ríos y ponen huevos, como el ornitorrinco y el equidna. El emú y el kiwi son pájaros corredores propios de esta región.

**26. ¿Qué pone en evidencia este texto sobre los animales de Australia?**

- A) Que son especies comunes en otras regiones
- B) Que son especies distintas a las nuestras porque son muy antiguas
- C) Que son especies raras porque están muy lejos de nosotros
- D) Que son especies muy difíciles de encontrar hoy en día
- E) Que son especies poco conocidas porque se han estudiado poco

**27. ¿De qué grupos de animales nos habla el texto?**

- A) Marsupiales, mamíferos, monotremas, pájaros
- B) Canguros, ornitorrincos y equidnas, emus y kiwis
- C) Monotremas, ornitorrincos, marsupiales, pájaros corredores
- D) Marsupiales, monotremas, corredores, pájaros
- E) Mamíferos monotremas, mamíferos marsupiales, pájaros corredores

**28. ¿De qué supones que debe alimentarse una cría de equidna recién nacida?**

- A) De leche
- B) De pequeños pececillos
- C) De gusanitos
- D) De plancton del río
- E) Un poco de todo

## CLAVES DE RESPUESTAS ACL – 6TO

<b>Tipología textual</b>	<b>Texto</b>	<b>Pregunta</b>	<b>Alternativa correcta</b>
Narrativo	6.1 Un pobre	1	E
		2	B
		3	A
		4	C
Expositivo	6.2 Cuando llega el invierno	5	B
		6	D
Poético	6.3 Pierrot	7	C
		8	D
Interpretación de gráfico	6.4 Mensajes	9	E
		10	C
		11	E
Narrativo	6.5 Discurso del jefe indio	12	E
		13	A
Narrativo	6.6 La dama de Bagdad	14	A
		15	C
Interpretación de gráfico	6.7 Excursión a la Costa Brava	16	E
		17	D
		18	C
		19	A
		20	C
Expositivo	6.8 Las empresas	21	B
		22	D
Interpretación de datos	6.9 Los restaurantes	23	D
		24	B
		25	D
Expositivo	6.10 Australia	26	B
		27	E
		28	A

## CLASIFICACIÓN DE LOS ÍTEM SEGÚN LOS COMPONENTES DE LA COMPRENSIÓN

	COMPRENSIÓN LITERAL	REORGANIZACIÓN	COMPRENSIÓN INFERENCIAL	COMPRENSIÓN CRÍTICA
ACL-6	4,9,10,11,16, 18,19,23,24,25	5,6,8,17,20,21,27	1,3,7,13,14,22,26,28	2,12,15

## Anexos 2

### Matriz de operacionalización de variables

#### COMPRESIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE PRIMERO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CALLAO SEGÚN SU PROCEDENCIA ESCOLAR

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES
Comprensión lectora	Literal	Items de: Reconocimiento de detalles Reconocimiento de ideas principales Reconocimiento comparativo.
Comprensión lectora	Inferencial	Items de: Deducción de detalles de apoyo Deducción de secuencia Deducción de relaciones.
Comprensión lectora	Reorganizativa	Tareas de: Clasificar Resumir Sintetizar Esquematizar

	Crítica	Emitir de acuerdo al texto: Juicio de realidad o fantasía Juicio de hechos u opiniones Juicio de suficiencia o validez Juicio de valor, conveniencia y aceptación.
--	---------	--

### Anexos 3

#### ACL-6: Escalas de Valoración

RANGOS	NIVEL LITERAL	NIVEL REORGANIZACIÓN	NIVEL INFERENCIAL	NIVEL CRÍTICO	COMPRESIÓN LECTORA
1	0-4	0-3	0-3	0-1	0-11
2	5-6	4-5	4-6	1-2	12-17
3	7-9	6-7	7-9	2-3	18-28

RANGO	INTERPRETACIÓN
1	NIVEL BAJO
2	NIVEL MEDIO
3	NIVEL ALTO

## Anexos 4

### Análisis de Validez Prueba ACL-6

### Análisis de Contenido según criterio de jueces para la dimensión literal.

LITERAL							
Ítem	Jueces					Acuerdos (S)	"V" de Aiken
	1	2	3	4	5		
4	1	1	1	1	1	5	1
6	1	1	1	1	1	5	1
11	1	1	1	1	1	5	1
12	1	1	1	1	1	5	1
13	1	1	1	1	1	5	1
14	1	1	1	0	1	4	0.8
23	1	1	1	1	1	5	1
25	1	1	1	1	0	4	0.8
26	1	1	1	1	1	5	1
31	1	1	1	1	1	5	1
32	1	1	1	1	1	5	1
N= 11						V. Total	0.96

**Análisis de contenido según criterio de jueces para la dimensión reorganización**

REORGANIZACIÓN							
Ítem	JUECES					Acuerdos (S)	"V" de Aiken
	1	2	3	4	5		
5	1	0	1	1	1	4	0.8
7	1	11	1	1	1	5	1
10	1	0	1	1	1	4	0.8
24	1	1	1	0	0	3	0.6
27	1	1	1	1	1	5	1
28	1	1	1	1	1	5	1
29	1	1	1	1	1	5	1
35	1	0	1	1	1	4	0.8
N= 8						V. Total	0.87

### Análisis de contenido según criterio de jueces para la dimensión Inferencial

Inferencial							
Ítem	Jueces					Acuerdos (S)	"V" de Aiken
	1	2	3	4	5		
1	1	1	1	1	1	5	1
3	1	1	1	1	1	5	1
8	1	1	1	1	1	5	1
9	1	1	1	1	1	5	1
15	1	0	1	1	1	4	0.8
16	1	1	1	1	1	5	1
18	1	1	1	1	1	5	1
19	1	1	1	1	1	5	1
20	1	1	1	1	1	5	1
30	1	1	1	1	1	5	1
33	1	1	1	1	1	5	1
34	1	1	1	1	1	5	1
36	1	1	1	1	1	5	1
N=13						V. Total	0.98

**Análisis de Contenido según criterio de jueces para la dimensión crítico**

Crítico							
Ítem	Jueces					Acuerdos (S)	"V" de Aiken
	1	2	3	4	5		
2	1	1	1	1	1	5	1
17	1	1	1	1	1	5	1
21	1	1	1	1	1	5	1
22	1	1	1	1	1	5	1
N=4						V. Total	1

## Anexos 5

### Análisis de fiabilidad

Análisis de fiabilidad de los resultados en la primera prueba

Alfa de Cronbah	N° de elementos
.541	36

Análisis de fiabilidad de los resultados en la segunda prueba

Alfa de Cronbah	N° de elementos
.708	36

Análisis de fiabilidad de los resultados en la tercera prueba

Alfa de Cronbah	N° de elementos
.021	36

Cuadro estadístico donde se demuestra la eliminación de los ítems 6, 8, 12, 15, 16, 29, 21y 28.

Ítems	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
A 1	13.03	20.463	.411	.747
A 2	13.34	20.377	.555	.741
A 3	13.24	20.547	.432	.746
A 4	12.93	21.209	.255	.756
A 5	13.03	20.677	.363	.750
A 7	12.62	21.601	.395	.753
A 9	13.07	19.852	.552	.738
A 10	12.86	21.623	.176	.760
A 11	13.07	21.424	.198	.760
A 13	13.17	22.005	.079	.766
A 14	13.14	21.552	.174	.761
A 17	13.10	20.810	.335	.751
A 18	13.03	21.320	.220	.758
A 19	12.69	21.865	.191	.759
A 22	13.14	20.980	.301	.753
A 23	12.83	21.791	.145	.762
A 24	13.10	21.310	.224	.758
A 25	12.69	21.436	.324	.753
A 26	12.93	19.995	.538	.739
A 27	13.34	20.734	.455	.746
A 29	13.41	22.180	.094	.763
A 30	13.07	21.138	.260	.756
A 31	13.34	21.591	.222	.758
A 32	13.17	21.219	.253	.756
A 33	12.93	21.495	.191	.760
A 34	12.97	21.677	.147	.763
A 35	13.34	21.163	.338	.752
A 36	13.28	21.921	.114	.764

Análisis de fiabilidad después de eliminar ítems

Alfa de Cronbah	N° de elementos
.761	28

Análisis de fiabilidad de los resultados en la cuarta prueba

Alfa de Cronbah	N° de elementos
.776	28