

**COMPRENSIÓN LECTORA EN SEXTO GRADO DE
PRIMARIA DE DOS INSTITUCIONES (ESTATAL Y
PRIVADA) DE UN DISTRITO CON ALTO ÍNDICE DE
POBREZA: CALLAO**

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

BACHILLER AURORA ELENA SÁNCHEZ MANCILLA

LIMA – PERÚ

2012

COMPRESIÓN LECTORA EN SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE DOS
INSTITUCIONES (ESTATAL Y PRIVADA) DE UN DISTRITO CON ALTO ÍNDICE
DE POBREZA: CALLAO

JURADO DE TESIS

Presidente : Dr. Juan Anibal Meza Borja

Vocal : Mg. Miguel Ángel Rimari Arias

Secretario : Mg. Elisa Yanac Reynoso

ASESOR

Mg. Herbert Robles Mori

A Dios, que me sorprende y me bendice de mil maneras. A mis padres, que forjaron mi espíritu y aspiraciones. A mi amado esposo, compañero y amigo.

A Bianca, el color de mi sonrisa.

Índice de Contenidos	pág.
INTRODUCCIÓN	1
Problema de investigación	2
Planteamiento	2
Formulación	5
Justificación	6
Marco referencial	7
Antecedentes	7
Marco teórico	10
<i>Teorías sobre la comprensión lectora</i>	10
<i>Comprensión lectora</i>	11
<i>Los niveles de comprensión lectora</i>	13
<i>Componentes de la lectura</i>	18
<i>Factores que influyen en las dificultades de comprensión lectora</i>	20
<i>Gestión escolar</i>	26
<i>Gestión educativa</i>	27
<i>Institución educativa</i>	27
<i>Tipos de institución educativa</i>	28
Objetivos e hipótesis	30
Objetivo general	30
<i>Objetivos específicos</i>	30
Hipótesis general	31

<i>Hipótesis específicas</i>	31
MÉTODO	32
Tipo y diseño de investigación	32
Variables	33
Comprensión lectora	33
<i>Definición conceptual</i>	33
<i>Definición operacional</i>	33
Gestión educativa	33
<i>Definición conceptual</i>	33
<i>Definición operacional</i>	33
Participantes	36
Instrumento de investigación	38
Ficha técnica	38
Descripción del instrumento	39
Validez	39
Confiabilidad	40
Procedimientos de recolección de datos	40
Etapa de planificación	40
Etapa de ejecución	40
RESULTADOS	42
Niveles de desempeño de la comprensión lectora	42
Niveles de desempeño de la dimensión literal	43

Niveles de desempeño de la dimensión reorganizacional	44
Niveles de desempeño de la dimensión inferencial	45
Niveles de desempeño de la dimensión crítica	46
Niveles de desempeño de la comprensión lectora según tipo de institución educativa	47
Niveles de desempeño en la dimensión literal según tipo de institución educativa	48
Niveles de desempeño en la dimensión reorganizacional según tipo de institución educativa.	49
Niveles de desempeño en la dimensión inferencial según tipo de institución educativa	50
Niveles de desempeño en la dimensión crítica según tipo de institución educativa	51
DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	55
Discusión	55
Conclusiones	67
Sugerencias	68
REFERENCIAS	70
ANEXOS	
Anexo A. Prueba de Kolmogorov-Smirnov	
Anexo B. El baremo	
Anexo C. Comparación de medias: Prueba U de Mann-Whitney	
Anexo D. La prueba	

Índice de Tablas	Pág.
Tabla 1. Operacionalización de la variable.	34
Tabla 2. Características demográficas de los participantes.	37
Tabla 3. Niveles de desempeño de la comprensión lectora.	42
Tabla 4. Niveles de desempeño en la dimensión literal.	43
Tabla 5. Niveles de desempeño en la dimensión reorganizacional.	44
Tabla 6. Niveles de desempeño en la dimensión inferencial.	45
Tabla 7. Niveles de desempeño en la dimensión crítica.	46
Tabla 8. Niveles de desempeño de la comprensión lectora según tipo de institución educativa.	47
Tabla 9. Niveles de desempeño en la dimensión literal según tipo de institución educativa.	48
Tabla 10. Niveles de desempeño en la dimensión reorganizacional según tipo de institución educativa.	49
Tabla 11. Niveles de desempeño en la dimensión inferencial según tipo de institución educativa.	50
Tabla 12. Niveles de desempeño en la dimensión crítica según tipo de institución educativa.	51
Tabla 13. Puntuaciones obtenidas en la comprensión lectora según tipo de institución educativa.	52
Tabla 14. Puntuaciones obtenidas en la dimensión literal según tipo de institución educativa.	53

Tabla 15. Puntuaciones obtenidas en la dimensión reorganizacional según tipo de institución educativa.	53
Tabla 16. Puntuaciones obtenidas en la dimensión inferencial según tipo de institución educativa.	54
Tabla 17. Puntuaciones obtenidas en la dimensión crítica según tipo de institución educativa.	54

Índice de Figuras

Pág.

Figura 1. Niveles de desempeño en comprensión lectora.	43
Figura 2. Niveles de desempeño según la dimensión literal.	44
Figura 3. Niveles de desempeño según la dimensión reorganizacional.	45
Figura 4. Niveles de desempeño según la dimensión inferencial.	46
Figura 5. Niveles de desempeño según la dimensión crítica.	47
Figura 6. Comparación entre tipo de institución y nivel de comprensión lectora.	48
Figura 7. Comparación entre tipo de institución y nivel de desempeño en la dimensión literal.	49
Figura 8. Comparación entre tipo de institución y nivel de desempeño en la dimensión reorganizacional.	50
Figura 9. Comparación entre tipo de institución y nivel de desempeño en la dimensión inferencial.	51
Figura 10. Comparación entre tipo de institución y nivel de desempeño en la dimensión crítica.	52

Resumen

La presente investigación es de tipo no experimental y tuvo el propósito de representar y comparar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de dos instituciones educativas (estatal y privada) de un distrito con alto índice de pobreza como lo es Carmen de la Legua Reynoso - Callao. Se utilizó un diseño de tipo descriptivo comparativo para una muestra conformada por 91 alumnos del sexto grado: 64 alumnos de la institución educativa estatal y 27 de la institución privada. El instrumento aplicado fue la prueba de comprensión lectora ACL6 (Catalá, G., Molina, E., Catalá, M. & Monclús, R. (2001) adaptada por (Ortega & Ramírez, 2009). Los resultados obtenidos señalaron que existen diferencias significativas a favor de la institución educativa estatal en la comprensión lectora global y las dimensiones reorganizacional e inferencial.

Abstract

This research is non-experimental and aimed to represent and compare levels of reading comprehension of sixth grade students of two elementary schools (state and private) in a district with high poverty such as Carmen de the League Reynoso - Callao. We used a comparative descriptive design for a sample consisting of 91 sixth grade students: 64 students of the educational institution of the state and 27 private institutions. The instrument applied was ACL6 reading comprehension test (Catala, G., Molina, E., Catala, M. & Monclús, R. (2001) adapted by (Ortega & Ramirez, 2009). Results indicated that there are differences significant in favor of the state educational institution in global reading comprehension and inferential reorganizacional dimensions.

Introducción

La preocupación por la comprensión lectora es un tema recurrente en la educación peruana.

Las evaluaciones internacionales de las que hemos sido partícipes nos han demostrado que estamos en un nivel inferior al requerido e incluso resultamos entre los últimos. Nuestra educación ha sido llamada deficiente y, a pesar que en estas evaluaciones también participaron colegios privados, es la educación pública la que constantemente se ve menoscabada.

Muchas instituciones educativas nacionales han perdido gran cantidad de alumnos porque los padres de familia ven en las instituciones educativas privadas una mejor educación para sus hijos. Este fenómeno es comprensible en tanto que al observar y comparar los resultados de las evaluaciones del *Programme for International Student Assessment* PISA (2001), encontramos que del 7% de los estudiantes peruanos que alcanzaron el nivel de desempeño suficiente provienen en su mayoría de instituciones educativas no estatales. Otro dato desalentador es que de los países participantes, somos los que presentan la brecha más ancha entre el rendimiento de los estudiantes de ambas gestiones educativas. Ministerio de Educación del Perú. (MINEDU - Unidad de Medición de la Calidad Educativa. UMC, 2002, p. 6).

Sin embargo nos preguntamos qué tan ancha será la brecha entre los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de primaria de dos instituciones educativas que, aunque de distinto tipo de gestión, se ubican en un distrito populoso y con alto índice de pobreza como lo es Carmen de la Legua Reynoso.

Los resultados serán materia de nuevas investigaciones y el instrumento utilizado servirá como recurso para aquellos docentes que quieran conocer los niveles de comprensión lectora de sus alumnos.

Problema de Investigación

Planteamiento.

En los últimos años hemos venido escuchando que el nivel de las competencias comunicacionales en los niños peruanos se encuentra en una crisis lamentable.

En lo referente a la comprensión lectora, los resultados de la evaluación de PISA - 2001- advierten que de los 43 países participantes, el Perú quedó en el último lugar. Además, se supo que el 79.6% de los estudiantes de Perú de Primaria y de Secundaria no comprendía con eficacia lo que leía. Peor aún, el 54% se encontraba por debajo del nivel 1 (de un total de 5) en la escala de comprensión de lectura. (Vexler, 2004, p.7).

Tres años después, en el 2004, el Ministerio de educación hizo otra gran evaluación del rendimiento de los escolares del país donde participaron 13 708 estudiantes del sexto grado de primaria de instituciones educativas estatales y no estatales, rurales y urbanas, polidocentes y multigrado. Los resultados de la prueba señalaron que apenas el 12.1% de los niños evaluados comprenden lo que leen. Además el análisis de la comparación entre los resultados de los estratos sociales nos confirma que se mantienen las grandes brechas de desigualdad entre las escuelas estatales y las no estatales, las urbanas y las rurales, las polidocentes y las multigrado. (MINEDU - UMC, 2005, p.70).

En la evaluación de PISA 2009 también nos ubicamos entre los últimos. De 65 países inscritos quedamos en el puesto 62 en lectura, 60 en matemática y 63 en ciencias. (MINEDU, UMC, 2010, s/p). Asimismo, se supo que la brecha entre los resultados registrados de los alumnos provenientes de instituciones educativas públicas y privadas de nuestro país son las más anchas de Latinoamérica.

El Ministerio de Educación viene aplicando evaluaciones censales cada año a los alumnos del segundo grado de primaria de todo el país. En ellas se evalúa el nivel de logro de los estudiantes en Comprensión lectora y en Matemática. A continuación resumiremos algunos de los resultados obtenidos por la UMC:

La evaluación censal de estudiantes del 2007 indicó que sólo el 15,9% de los estudiantes evaluados logra desarrollar las tareas lectoras esperadas para el grado. Además se encontraron diferencias significativas en el resultado de la comprensión lectora a favor de las instituciones educativas privadas. (MINEDU, UMC, 2007, s/p).

Esta misma evaluación en el 2008 señaló que sólo el 16.9% de los estudiantes logran las competencias lectoras del grado. Asimismo, la brecha entre los resultados de las instituciones estatales y privadas persiste a favor de estas últimas, pero en esta ocasión, supera hasta tres veces a las nacionales. (MINEDU, UMC, 2008, s/p).

La evaluación censal del 2009 encontró que el 23.1% de los estudiantes evaluados logran las competencias lectoras del grado. Respecto a la comparación de los resultados por tipo de gestión, las instituciones educativas privadas superan a las estatales. (MINEDU, UMC, 2009, s/p).

En la evaluación del 2010, la escala nacional arroja que el 28.7% de los estudiantes evaluados se encuentra en el nivel esperado respecto a la comprensión lectora. Además los resultados de los alumnos provenientes de las instituciones educativas estatales todavía son superados por las privadas. (UMC, 2010, s/p).

Finalmente, en el 2011, los resultados demostraron que sólo el 29.8% de los estudiantes evaluados se encuentra en el nivel de logro esperado. Asimismo, se supo que los resultados obtenidos por los estudiantes provenientes de las instituciones privadas superan hasta dos veces los alcanzados por los estudiantes de las instituciones estatales. (MINEDU, UMC, 2011, s/p).

Como podemos observar, estos resultados nacionales e internacionales refuerzan el sentir de la opinión pública que considera a la educación privada mejor que la estatal y es por ello que se asume que los niños y jóvenes aprenden más y mejor en los colegios particulares. A esta fama se le suma los juicios de la prensa, el accionar de ciertos docentes y hasta los discursos de algún mandatario.

Lejos estamos de aquellas épocas en las que existían colegios públicos de 45 a 50 alumnos por aula y apenas una minoría de niños y jóvenes estudiaba en instituciones

privadas. De estas últimas habían muy pocas, las más de ellas se ubicaban en distritos con moderada solvencia económica. Las pensiones de los colegios particulares eran consideradas impagables para el común de los pobladores de sectores populosos donde su presencia era casi nula y sólo los colegios parroquiales tenían cierta acogida en los distritos humildes.

En la actualidad las instituciones educativas privadas se han incrementado y ya no son un privilegio de la clase pudiente; por el contrario, las hay al alcance de todos y desde zonas urbano marginales como Gambeta, Sarita Colonia, Cercado del Callao, Puerto Nuevo y Reynoso; hasta las zonas y distritos mejor ubicados de Lima y Callao, como Surco, La Molina, La Punta, ciertas zonas de Bellavista y de La Perla.

Pero a qué se debe la proliferación de instituciones privadas en todos los distritos y aún en los más pobres de Lima y Callao. Una posible respuesta está en el fracaso de las instituciones públicas por brindar un adecuado servicio educativo capaz de, al término de la secundaria, asegurar el ingreso directo a la universidad (preocupación permanente de padres de familia y colegiales). Precisamente, para atender a esta demanda es que surge el boom de los colegios pre universitarios que prometen llenar este vacío de conocimientos experimentado por los estudiantes provenientes del colegio estatal durante las temidas pruebas de admisión. Así también surgieron otros proyectos tales como el *optimist*, *escuela activa*, entre otros, que responden a múltiples enfoques pedagógicos que procuran el desarrollo integral del niño y atender diferentes necesidades más allá de un examen de admisión. Es así como en la búsqueda por satisfacer las diversas expectativas educativas de las personas, se multiplican las ofertas en las instituciones privadas que ofrecen desde “educación bilingüe” en los conos y zonas urbano marginales pagando pensiones desde 80 soles, hasta educación bilingüe en colegios como el Roosevelt o Markhan ubicados en los distritos de La Molina y Miraflores, pagando mensualidades que van entre los 900 y 1100 dólares.

Como podemos notar, tanto las instituciones educativas de los conos o zonas populosas como las que provienen de la Molina, Surco, Miraflores, etc. son de gestión privada y las norman las mismas reglamentaciones. Sin embargo, existe una enorme distancia en aspectos diversos tales como niveles socioeconómicos, estatus social, ubicación, prestigio, formación profesional de los docentes, currículo, etc. por lo que no

podemos generalizar respecto a la calidad educativa que el común de la opinión pública le atribuye a su condición de privada. Es por ello que encontramos válida la preocupación por comparar los niveles de comprensión lectora entre dos instituciones (estatal y privada) dentro de un distrito con alto índice de pobreza como lo es Carmen de la Legua Reynoso y, de igual manera, reflexionar respecto al futuro de la educación estatal cuyas metas de atención han ido decreciendo paulatinamente, de manera que cada año la cantidad de alumnos por aula es menor y los docentes corren el riesgo de la temida racionalización.

Formulación.

El distrito de Carmen de la Legua Reynoso alberga más de 50 mil habitantes y es considerado el segundo en el índice de pobreza de los seis distritos que constituyen la provincia constitucional del Callao. Allí tenemos ocho instituciones públicas, seis de ellas cuentan con el nivel de primaria. En lo que respecta a los colegios privados, tenemos un total de 24, de los cuales 17 atienden el nivel de primaria. En estas instituciones privadas se promete calidad educativa en clases que son de hasta ocho horas cronológicas por día, donde incluyen inglés, francés, talleres de lectura, habilidades matemáticas, danzas, ballet, deportes, informática, etc. y se pagan pensiones que fluctúan entre los 60 y 150 soles mensuales.

Tomando en cuenta esta oferta educativa y el desprestigio de nuestra escuela pública es que nos preguntamos:

¿Cuáles son los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de dos instituciones educativas (estatal y privada) en el distrito de Carmen de la Legua?

¿Cuáles son los niveles de la comprensión reorganizacional en los estudiantes del sexto grado de primaria de dos instituciones educativas (estatal y privada) en el distrito de Carmen de la Legua?

¿Cuáles son los niveles de la comprensión inferencial en los estudiantes del sexto grado de primaria de dos instituciones educativas (estatal y privada) en el distrito de Carmen de la Legua?

¿Cuáles son los niveles de la comprensión crítica en los estudiantes del sexto grado de primaria de dos instituciones educativas (estatal y privada) en el distrito de Carmen de la Legua?

Justificación.

La presente investigación permitirá generar reflexión sobre el conocimiento existente respecto a los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de nuestra región, pues a pesar que la muestra es pequeña, la confrontación de los resultados de este estudio en torno a la información conocida generarán interrogantes que permitan actuar, mejorar y realizar cambios respecto al desempeño de la escuela pública y privada del distrito de Carmen de la legua.

Por otro parte, conocer los niveles de comprensión lectora de una realidad palpable y cercana permite reflexionar y replantear las propuestas técnicas, curriculares y metodológicas para mejorar y potencializar las capacidades lectoras de los niños en relación a las estrategias de comprensión y meta comprensión de los textos. Asimismo, genera atención respecto al compromiso docente en torno a las tareas propuestas para mejorar los resultados pues para todo educador, la comprensión lectora de sus alumnos es un objetivo altamente deseable porque posibilita mejorar el rendimiento académico de todas las áreas curriculares y los encamina hacia el éxito intelectual.

Finalmente, tal y como lo advierte la OCDE (2008), una adecuada comprensión lectora permitirá acortar las brechas de desigualdad entre los sujetos menos favorecidos por la economía y la sociedad, procurándoles un adecuado desarrollo personal a los lectores eficientes.

Marco referencial

Antecedentes.

Abrigo (2010) realizó una investigación descriptiva comparativa cuyo objetivo fue identificar y contrastar los niveles de lectura en estudiantes de segundo grado de primaria de instituciones educativas del distrito de Carmen de la Legua. El instrumento aplicado fue una prueba de comprensión de textos escritos y estandarizado por de la Unidad de Medición de la Calidad del Ministerio de Educación del Perú. La muestra la conformaron 182 estudiantes: 94 varones y 88 mujeres de dos instituciones educativas estatales y dos instituciones educativas privadas. Los resultados demostraron que no existen diferencias significativas en comprensión lectora entre los colegios públicos y privados. Además se encontró que la incidencia de las puntuaciones de los alumnos evaluados de ambas gestiones educativas corresponden al nivel 2 (logro esperado para el grado) y son muy similares: 58.2% para el estatal y 58.3% para el privado.

Tineo (2010) realizó una investigación descriptiva comparativa cuyo propósito fue representar y contrastar el nivel de comprensión lectora de los alumnos de dos instituciones educativas, estatal y privada de los distritos de Bellavista y la Perla, Callao. La muestra contó con 223 alumnos del sexto grado de primaria: 70 de la institución educativa privada y 153 de la estatal, a los que se les aplicó la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP) de Condemarín M., adaptada al Perú por Delgado, A. (2005). Los resultados obtenidos señalan que existen diferencias significativas en el resultado de la comprensión lectora a favor de la institución educativa privada.

Ortega (2010) realizó una investigación descriptiva comparativa cuyo objetivo fue determinar y contrastar los niveles de comprensión lectora, según género. La muestra la constituyeron 40 estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa del distrito de Ventanilla. Se aplicó la prueba de comprensión lectora ACL6 (Catalá, G., Molina, E., Catalá, M. & Monclús, R. (2001) adaptada por (Ortega y Ramírez, 2009). Los resultados muestran el bajo rendimiento de la comprensión lectora de los estudiantes

evaluados. Además, se determinó que no existen diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora según el género.

Ramírez, P. (2009) realizó una investigación correlacional de las variables comprensión lectora y el autoestima en niños de sexto grado de primaria de instituciones pública y privada del distrito de Ventanilla. Los instrumentos aplicados fueron la prueba de comprensión lectora ACL 6 de Catalá, et al. (2001) y el Test de autoestima Escolar – alumno (TAE) de Hussler. Los resultados indicaron que existía un bajo rendimiento en la comprensión de lectura y un nivel de autoestima normal; por lo que se concluye que no existe relación entre comprensión lectora y autoestima.

Cubas (2007), realizó un estudio de tipo descriptivo correlacional cuyo objetivo fue, en principio, identificar las actitudes hacia la lectura en una muestra de niños y niñas de sexto grado de primaria y luego determinar si existía relación entre dichas actitudes y el nivel de comprensión de lectura que alcanzaban los estudiantes. Para medir la primera variable se empleó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para sexto grado (CLP 6 – forma A); mientras que para la segunda, se elaboró un Cuestionario de Actitudes hacia la Lectura. Tales instrumentos fueron aplicados a 133 estudiantes (74 niños y 59 niñas) de sexto grado de un colegio estatal de Lima Metropolitana. Los resultados indicaron que, en general, existía un bajo rendimiento en comprensión de lectura. A la vez, se determinó que la relación entre comprensión lectora y actitudes hacia la lectura no era estadísticamente significativa, por lo que no existía correlación alguna.

Delgado, A. Ecurra L., Atalaya M., Álvarez C., Constantino J. y Santibañez R. (2005) realizaron una investigación de carácter descriptivo comparativo cuyo propósito fue realizar una comparación de la comprensión lectora en alumnos de cuarto a sexto grado de primaria de instituciones educativas estatales y no estatales de Lima Metropolitana. La muestra estaba constituida por 780 estudiantes de cada grado escolar de la UGEL 07 de

Lima Metropolitana. Los instrumentos utilizados fueron las versiones españolas de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva de 4° a 6° grado de primaria Forma A. Respecto a los resultados obtenidos se supo que en el cuarto grado no se encuentran diferencias significativas en el puntaje total, mientras que en el quinto y sexto grado sí se encontraron diferencias significativas en el puntaje total a favor de los estudiantes de las instituciones privadas.

Dixon & Tooley (2006) realizaron estudios paralelos y simultáneos en la India, Ghana, Nigeria y Kenya con la finalidad de determinar la asistencia de los estudiantes pobres a las escuelas públicas y privadas (reconocidas y no reconocidas por el estado), para luego comparar el rendimiento académico de los estudiantes de cada gestión. Para el primer objetivo se realizó un censo y una encuesta sistemáticos de todas las escuelas primarias y secundarias (públicas y privadas) en determinadas áreas de bajos ingresos. El segundo objetivo los llevó al análisis de una muestra aleatoria estratificada de entre dos mil y cuatro mil niños de cada una de estas áreas, a quienes se les tomaron exámenes de matemática e inglés, y en África, de una asignatura más. También se hizo una prueba para medir el coeficiente intelectual a docentes y alumnos, y se entregaron cuestionarios a estudiantes, padres, docentes y administradores de escuelas. Los resultados obtenidos en el censo señalaron que la mayoría de los niños y jóvenes en edad escolar asistían a las escuelas privadas y los más de ellos a las no reconocidas ni subvencionadas por el estado, todos ellos provenientes de las zonas más pobres y marginales de la muestra. Este hallazgo cambia significativamente la información oficial respecto a la matrícula real de la población en edad escolar pues el confirmar un alto índice de participación de los estudiantes en las escuelas privadas no reconocidas explicaría por qué sus alumnos no figuran en los censos oficiales y se piensa equivocadamente que los niños y jóvenes de estos lugares no reciben educación. También se conoció que mantener una escuela pública representaba un gasto considerable para el estado y por ello las vacantes son limitadas, sin embargo, el ausentismo a la escuela pública se hace más evidente y las razones son atribuidas a factores como la falta de responsabilidad de los educadores, el poder de los sindicatos, la falta de motivación para enseñar, el mal estado de las instalaciones, los elevados cocientes de alumnos sobre docentes y la gestión inadecuada.

Respecto a la comparación del rendimiento académico entre las instituciones públicas, privadas subvencionadas por el estado y privadas no subvencionadas por el estado, fueron estas últimas las que obtuvieron mejores resultados, a pesar que en la infraestructura sean muy inferiores a las demás, que alberguen por medio de becas a los niños más pobres de la zona y sus docentes cobren hasta tres veces menos que un docente estatal y, a sabiendas de esta realidad, sus trabajadores se manifiesten contentos con su salario.

Marco Teórico.

Teorías sobre la comprensión lectora.

Distintos autores coinciden en resumir en tres teorías las diversas concepciones por la que ha pasado la comprensión lectora a través del tiempo.

Al respecto Quintana (2010) refiere:

La investigadora María Eugenia Dubois, (1991) hace un resumen respecto a las concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. La primera, que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda, considera que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto. (s/p).

A continuación comentaremos cada teoría arriba citada por la autora.

La lectura como conjunto de habilidades o como transferencia de información.

Según la autora citada, esta teoría es la más utilizada en las escuelas hasta la actualidad. Pone énfasis en la decodificación y señala niveles de comprensión, literal, inferencial y crítico. El significado del texto se encuentra en la mente del autor y el lector debe develarlo. Por otro lado, es importante señalar que, desde esta concepción, no se

toma en cuenta la participación del docente en la enseñanza del proceso lector por lo que este sólo evalúa la comprensión, pero no aplica estrategias que la favorezcan.

La lectura como producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje.

Según este enfoque los conocimientos previos se activan durante la interacción del lector con el texto para construir su significado y producir nuevos conocimientos. En este proceso el lector tratará de encontrar los esquemas apropiados para explicar lo leído, pero debe encontrarlo en la mente del autor y en la suya misma cuando reconstruya el texto en forma significativa para él. Siendo así, es importante poner énfasis en los procesos ocurridos en la mente del lector, en las necesidades previas que requiere antes de enfrentarse al texto y en el rol del docente como sujeto activo y responsable de la enseñanza de estrategias cognitivas y metacognitivas que procuraren una adecuada interacción con el texto y faciliten su comprensión.

La lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

A diferencia del enfoque anterior, el lector y el texto son mutuamente dependientes y de su interpenetración recíproca surge el sentido de la lectura. Un elemento importante en la interpretación que el lector da al texto son los factores sociales y personales presentes en el momento de la lectura. Estos condicionan la selección de la atención del lector, la evocación y los sentimientos que los diferentes parajes del texto le procura durante la lectura. Si bien es válido decir que toda esta apertura a los significados del texto refiere notable flexibilidad, no es cierto que esto implique un completo relativismo, sino tan sólo la posibilidad de admitir interpretaciones alternativas sobre la base de criterios de validez compartidos.

Comprensión lectora.

Existen numerosas definiciones respecto a la comprensión lectora, esta investigación tomará en cuenta las reflexiones de los siguientes autores:

Para Catalá, et al. (2001) “comprender un texto comporta construir su significado, elaborando un modelo mental que se enriquece a partir de las nuevas informaciones contrastadas con los conocimientos activados en la memoria a largo plazo (conocimientos previos)” (p. 28).

Como podemos observar, para las autoras la comprensión lectora es una capacidad cognitiva que implica entrar en un diálogo con el texto, interactuar con él y, a partir de ello, construir el significado personal del mismo.

Otra importante posición respecto al tema corresponde a la investigadora peruana Juana Pinzás. Al respecto refiere: “Comprender un texto implica captar y generar significados para lo leído, usando determinados procesos cognitivos y metacognitivos que ayudan a leer pensando. Estos son procesos clave para poder aprender contenidos a partir de lo que se lee y de manera independiente” (Pinzás, 2007, p. 14).

Por lo expuesto podemos resumir que para la autora comprender un texto requiere del manejo de estrategias meta cognitivas que permitan leer comprensivamente, auto regulando el aprendizaje y monitoreando nuestros avances decidiendo de manera independiente el empleo de una o más estrategias que nos ayuden a seguir entendiendo.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE - 2008, p. 7) afirma que: “Se entiende por competencia lectora a la capacidad de un individuo para comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos personales, desarrollar su conocimiento y sus capacidades, y participar en la sociedad”.

Esta organización, además de lo mencionado por las autoras anteriores, reflexiona respecto a la importancia de la lectura para la vida, para el desarrollo personal del individuo. Para la OCDE, con la buena práctica de la lectura no sólo se adquieren conocimientos sino también se desarrollan las potencialidades de cada sujeto, procurándole un exitoso desenvolvimiento en la sociedad.

Finalmente la UMC comenta lo expresado por PISA respecto al tema:

PISA utiliza el tema alfabetización lectora para hacer referencia, de manera más precisa a su concepción de la comprensión de textos como parte del

proceso amplio de su alfabetización. De esta manera, la alfabetización consiste, para PISA, en la comprensión, el empleo y la reflexión a partir de textos escritos, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y participar de manera efectiva en la sociedad. (MINEDU, 2002, p.6).

Ya en el 2004 PISA amplía el concepto y en torno al tema refiere:

La alfabetización lectora es un proceso continuo que una persona va desarrollando a lo largo de toda su vida. La decodificación pasa a ser una habilidad importante, pero no la única. Se considera que el verdadero lector es el que lo hace en el nivel literal, inferencial y crítico. Si un estudiante no comprende lo que lee, la responsabilidad no es solo suya, sino, sobre todo, de la metodología de enseñanza, lo que significa que el profesor no ha desarrollado debidamente en el estudiante las habilidades de comprensión lectora. (MINEDU, 2004, p.13).

Como podemos observar, para PISA, es obligación del docente aplicar estrategias lectoras pertinentes que ayuden a la comprensión de los textos. Así mismo, recomendamos poner especial cuidado en la elección de los textos presentados al alumno procurando que estos sean adecuados y de diferentes tipos como por ejemplo: continuos (descriptivos, narrativos, argumentativos, expositivos, prescriptivos) y discontinuos (avisos, anuncios, cuadros y gráficos, diagramas, tablas, mapas, etc.) cuya presencia y necesidad de interpretar se da en la cotidianidad de los alumnos y por ello su relevancia y utilidad.

Niveles de comprensión lectora.

Sobre el tema Pinzás (2007) refiere: “Cuando se habla de tipos de comprensión de lectura, por lo general se está haciendo referencia a dos niveles de comprensión: literal e inferencial”. (p. 17).

El Ministerio de Educación del Perú considera como prioridad tres niveles de comprensión lectora, los mismos que el sistema educativo propone para su aplicación en las aulas: el literal, el inferencial y el crítico.

Como se puede observar, existen diversos aportes respecto a los niveles de comprensión lectora, nosotros tomaremos aquellos que corresponden a Catalá, et al. (2001), pues siendo las autoras del instrumento aplicado en esta investigación, corresponde tener claro y de primera mano lo que de cada nivel se espera en los alumnos.

Estas investigadoras describen que existen cuatro niveles de comprensión: El literal, el reorganizativo, el inferencial y el nivel crítico. Seguidamente hacen una descripción de cada uno de los niveles:

Nivel literal.

La comprensión literal es el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto, siendo este tipo de comprensión aquella sobre la cual se hace más hincapié actualmente en las escuelas. En este sentido tenemos que enseñar a los niños a:

- Distinguir entre información relevante e información secundaria.
- Saber encontrar la idea principal.
- Identificar relaciones causa-efecto.
- Seguir unas instrucciones.
- Reconocer las secuencias de una acción.
- Identificar los elementos de una comparación.
- Identificar analogías.
- Encontrar el sentido de palabras de múltiple significado.
- Reconocer y dar significado a los sufijos y prefijos de uso habitual.
- Identificar sinónimos, antónimos y homófonos.
- Dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad. (Catalá, et al. 2001, p.16).

En este nivel el docente podrá constatar si el alumno ha entendido lo leído, si puede retenerlo y si puede reproducir el significado del texto usando sus propias palabras.

Nivel reorganizacional.

Es considerado el segundo nivel y sobre él puntualizan: “Un buen proceso lector comporta la reorganización de la información recibida sintetizándola, esquematizándola o resumiéndola, consolidando o reordenando las ideas a partir de la información que se va obteniendo a fin de hacer una síntesis comprensiva de la misma.” (Catalá, et al. 2001, p.16).

Seguidamente, las autoras mencionan las acciones pertinentes que propiciarán el desarrollo del nivel reorganizacional:

- Suprimir información trivial o redundante.
- Incluir conjuntos de ideas en conceptos inclusivos.
- Reorganizar la información según determinados objetivos.
- Hacer un resumen de forma jerarquizada.
- Clasificar según unos criterios dados.
- Deducir los criterios empleados en una clasificación.
- Reestructurar un texto esquematizándolo.
- Interpretar un esquema dado.
- Poner títulos que engloben el sentido de un texto.
- Dividir un texto en partes significativas.
- Encontrar subtítulos para estas partes.
- Reordenar cambiando el criterio (temporal, causal, jerárquico, etc.).
- Etc. (Catalá, et al. 2001, p.16).

Todas estas acciones brindan estrategias para la esquematización de las lecturas y aprendizajes de los alumnos que a su vez representarán la base para que los estudiantes aprendan a estudiar y a estructurar ordenadamente sus ideas.

Nivel inferencial.

Es el tercer nivel y sobre él definen:

La comprensión inferencial o interpretativa se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector 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 o formulando mientras se va leyendo. Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, llenando vacíos, detectando lapsus, iniciando estrategias para salvar dificultades, haciendo conjeturas que a lo largo de la lectura se van comprobando si se confirman o no. De esta manera se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones. (Catalá, et al. 2001, p.17).

Luego detallan las acciones que debe realizar el docente para lograr el desarrollo del nivel inferencial:

El maestro estimulará a sus alumnos a:

- Predecir resultados
- Inferir el significado de palabras desconocidas
- Inferir efectos previsibles a determinadas causas.
- Entrever la causa de determinados efectos.
- Inferir secuencias lógicas.
- Inferir el significado de frases hechas, según el contexto.
- Interpretar con corrección el lenguaje figurativo.
- Recomponer un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc.
- Prever un final diferente.
- Etc. (Catalá, et al. 2001, p.17).

Todas estas acciones del docente permitirán una verdadera y eficaz inmersión del alumno en la lectura. Si el docente logra crear posibles relaciones entre los textos y las vivencias de sus alumnos hace más factible que sus estudiantes formulen hipótesis, elaboren conclusiones y realicen previsiones respecto a las causas de los sucesos o a los comportamientos de los personajes de los textos que leen.

Nivel crítico.

Este es el último nivel de la comprensión lectora y al respecto refieren:

El nivel crítico o profundo implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias. Así, pues un buen lector ha de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios. Hemos de enseñar a los niños a:

- Juzgar el contenido de un texto bajo un punto de vista personal.
- Distinguir un hecho de una opinión.
- Emitir un juicio frente a un comportamiento.
- Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto.
- Comenzar a analizar la intención del autor. (Catalá, et al. 2001, p.18).

Desde nuestra perspectiva, la comprensión crítica implica cierta competencia del lector para, por ejemplo, realizar análisis de los contenidos que permitan identificar y diferenciar hechos y opiniones; descubrir las secuencias de pensamiento que se siguen para realizar la exposición; conocer las posibles relaciones entre hipótesis y conclusiones, etc. Cuando el lector se encuentra en este nivel, es capaz de realizar juicios de valor sobre lo leído, juzgar los diferentes aspectos del texto según criterios personales, marcarse objetivos claros con respecto a la lectura y verificar hasta qué punto los consigue mediante ésta y hasta qué punto el texto puede satisfacer sus necesidades. Cuanto mayor sea la formación intelectual y el gusto por la lectura que tenga la persona que lee, más posibilidades tendrá de dominar este nivel y de enriquecerse a todos los niveles. No obstante, cualquier persona que lea algo, siempre se formará un cierto juicio de lo leído, aunque no sea consciente de ello; por lo que es importante enseñar a pensar a nuestros alumnos, a ordenar sus ideas tomando modelos de análisis que debemos aplicar paso a paso en el aula a modo que puedan utilizarlos permanentemente.

Respecto a la relación que debe tener el docente con sus alumnos para asegurar el éxito en este nivel, las autoras aconsejan:

Es bueno que el maestro tenga una relación con los alumnos que permita expresar opiniones, enseñando a discutir las con los demás, incentivando la necesidad de aportar argumentos para defenderlas, manteniendo un criterio flexible que permita a los niños ver que los puntos de vista son múltiples y que la diversidad es una riqueza. De esta manera, ellos mismos se sentirán acogidos, con sus particulares formas de comprender el mundo y podrán ir organizando su jerarquía de valores. (Catalá, et al. 2001, p.18).

Según lo expuesto, podemos decir que el docente debe propiciar un ambiente receptivo y estimulante, donde la actitud de apertura y flexibilidad del maestro frente a las interrogantes y opiniones de sus alumnos, favorezcan la producción y expresión de las ideas, libremente, sin la condición ni el temor de ser evaluados o ridiculizados.

Los componentes de la lectura.

Pinzás (2007) respecto al tema refiere: “La lectura tiene dos componentes: la decodificación y la comprensión. Hay que tener esto siempre presente pues hay situaciones en las cuales los problemas que el estudiante tiene con la comprensión de lectura se deben mayormente a una pobre decodificación.” (p. 15).

Durante mucho tiempo, y probablemente nosotros aprendimos a leer de esta manera, se enseñaba a leer a través de la decodificación de las letras y las combinaciones que con ellas se hacían. Con el paso de los años y los diferentes aportes sobre el aprendizaje de la lectura, hemos comprendido que decodificación y comprensión no son dos etapas en el aprendizaje de la lectura y escritura. Esto es fundamental comprender y asumir. No es que primero se tenga que enseñar a decodificar y después a comprender, o al revés. No podemos repetir el error que en el pasado se cometió acerca de aprender para leer y leer para aprender, que hacía que la enseñanza del proceso decodificador se centrara en el primer año de primaria para continuar en los siguientes grados con el leer para aprender, es decir, la lectura al servicio del aprendizaje. Para ello debemos aclarar la diferencia y a la vez la relación que existe entre decodificación y comprensión, ambas intrínsecas en el aprendizaje de la comprensión de lectura.

La decodificación.

Para Pinzás (2007) “La decodificación consiste en reconocer o identificar las palabras y sus significados, es decir, saber leerlas y saber qué quieren decir. Técnicamente, la decodificación da paso a un veloz reconocimiento de palabras.” (p.15).

Para el éxito de este componente la autora señala:

La decodificación buena se caracteriza por ser veloz, correcta y fluida, lo que indica que se sustenta en procesos de automatización. La decodificación requiere ser automatizada, lo que significa que es necesario que se decodifique sin esfuerzo mental, casi sin detenerse a mirar las letras, casi sin prestarles atención. ¿Por qué? Porque al no centrar su atención en qué letras son las que está viendo, cómo suenan y qué palabras forman, el lector puede dedicar su atención a comprender lo que está leyendo. (Pinzás, 2007, p.16).

Más adelante señala que las dificultades en la decodificación ocasionan problemas para la comprensión requiere ser automatizada:

La automatización de la lectura es importantísima, pues libera la atención y la energía mental para que puedan utilizarse en dar significado a lo que se está leyendo. Quienes decodifican con dificultad tienen problemas para interpretar el texto. Como resulta evidente, si su atención y su energía están concentradas en la identificación de las palabras, no queda lugar para la comprensión del texto. (Pinzás, 2007, p. 15).

En resumen, automatizar implica volver automático o no deliberado un proceso, en este caso, mental. Esto permitirá que la atención se centre en la comprensión del texto y no en la decodificación de las palabras que además distraen la comprensión de lo leído. Por ello que la autora sugiere la práctica diaria y extensa de la lectura durante los primeros seis años de escolaridad de los niños para lograr la buena automatización.

La comprensión.

Respecto a la comprensión, Pinzás (2007) refiere: “La comprensión de un texto consiste en darle una interpretación, es decir, otorgarle un sentido, un significado.” (p.16).

Solé (1998) va más allá y, tomando en cuenta los aportes del aprendizaje significativo, señala: “Comprendemos porque podemos establecer relaciones significativas entre lo que ya sabemos, hemos vivido o experimentado y lo que el texto nos aporta.” (p.39).

Para hacer esta aseveración, la autora señala la importancia de los esquemas previos para integrar los nuevos conocimientos; pero también, y no menos importante para la comprensión, debe tomarse en cuenta una adecuada estructura de los textos a leer. Al respecto opina:

Comprendemos también porque el texto se deja comprender, es decir, porque el texto en sí posee una cierta estructura, sigue una cierta lógica, en una palabra, porque es comprensible. La estructura de los textos constituye un aspecto importante para explicar tanto el éxito como las dificultades que los lectores pueden experimentar al leer e intentar aprender a partir de lo que leen, así como para proporcionar indicadores que faciliten su tarea. (Solé, 1998, p. 39).

Factores que influyen en las dificultades de la comprensión lectora.

La no comprensión de los textos que se leen puede ser ocasionada por diversas causas. Gonzales (2004) hace referencia a varias de ellas. A continuación presentaremos, a manera de síntesis, algunas causas de las mencionadas por el autor:

Deficiencias en la decodificación.

Esta se refleja en los alumnos que aún teniendo una comprensión verbal adecuada, en el plano oral, fracasan en la comprensión lectora porque su “mecánica” lectora no ha alcanzado el nivel de eficiencia y automatización. Si un niño tiene una decodificación poco fluida, de manera inevitable irá albergando una actitud poco favorable hacia la lectura, mostrando poco interés e incluso evitando leer; además, probablemente tendrá una baja autoestima y, por supuesto, no logrará un grado de comprensión

adecuado, repitiéndose a sí mismo frases como: “No sirvo para leer”; “leo muy despacio”; “¡Soy un torpe!”, etc.

Escaso control de la comprensión (estrategias metacognitivas).

Dominar las estrategias metacognitivas implica poder supervisar y controlar la comprensión y la memoria y así autorregular el aprendizaje.

Pinzás (2006), respecto a la metacognición dice:

Es una acción autorreflexiva: consiste en pensar sobre cómo estamos pensando, cómo estamos trabajando, y si estamos usando adecuadamente las estrategias. Consiste en darnos cuenta si estamos cometiendo errores, si no estamos siendo eficientes o si hay mejores maneras de actuar (maneras que debemos buscar, encontrar o crear) y alcanzar un nivel eficaz de desempeño en las tareas o aprendizajes que asumimos. (p.25).

Escasos conocimientos previos.

La teoría del aprendizaje significativo nos ha enseñado que el conocimiento se hace posible mientras más conceptos tengamos disponibles en la memoria y podamos asociarlos, organizarlos y acceder a ellos, para entender los conceptos nuevos. Si el lector tiene pocos conceptos y escasa información sobre el tema que trata, su comprensión puede hacerse muy difícil. De ahí la importancia del conocimiento previo del lector en la comprensión lectora.

Al respecto Pinzás (2007) sugiere algunas estrategias que permitirán ayudar a la activación de los conocimientos previos de los estudiantes.

El docente puede iniciar el proceso, dando el ejemplo o modelando cómo activar conocimientos previos, empezando por anotar en la pizarra alguna experiencia propia o una creencia. Para modelar, pueden usar frases como "Lo que yo recuerdo es que...", "He leído que...", "Un día vi cómo...", "Creo

que...", "A mí me enseñaron que..." Cuando el alumnado ya no tiene más que compartir, se ordena lo anotado en categorías (se agrupan las ideas que se asemejan o se refieren a las mismas cosas). De esta manera, las alumnas y los alumnos comparten sin temor pues no hay respuestas equivocadas: todas valen, y escuchan la activación de conocimientos previos de sus compañeras y compañeros. Todos se benefician. (p. 71).

Pobreza de vocabulario.

Un buen lector maneja un amplio bagaje de palabras en su haber. El mal lector identifica un menor número de palabras y tiene dificultades en las palabras abstractas, largas o poco frecuentes. Al respecto, González (2004) afirma: "en el vocabulario influye el grado de instrucción de los padres, ya que los hijos de padres que poseen un grado de educación superior tendrán un nivel más elevado de vocabulario y de comprensión lectora.)" Esto explica las limitaciones lexicales con las que los estudiantes llegan a la escuela, por lo que es pertinente entender que es tarea del maestro generar oportunidades y espacios para ampliar el vocabulario de sus alumnos.

Problemas de memoria.

Cubas (2007) refiere:

La memoria de trabajo es esencial en la comprensión de lectura y en la producción del lenguaje. Cuando una persona lee, la nueva información recibida es almacenada en la memoria de trabajo y permanece allí por un periodo breve (Alliende y Condemarán, 1990; Defior, 1996; entre otros), lo que permite relacionarla con conocimientos o experiencias previas (información procesada anteriormente). Si la memoria de trabajo no le permitiera al lector guardar esa información, aunque sea por un periodo corto, de tal forma que no pudiera emplearse para elaborar hipótesis, preguntas o realizar inferencias, no se podría llegar a comprender el texto que se está leyendo.(p.19).

Sin la memoria de trabajo no podríamos almacenar temporalmente la información ni manipularla, tampoco sería posible retener el sentido de las palabras o mantener el hilo temático que nos permita comprender las ideas; en consecuencia, el proceso de comprensión se entorpece. Es por ello que consideramos importante manejar estrategias que permitan extraer, elaborar, mantener y recuperar información para ejercitar la memoria de trabajo.

Desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión.

Solé (1998) refiere que “la lectura es un proceso complejo, requiere una intervención antes, durante y después.” (p.21). La intervención que menciona la autora corresponde a las estrategias antes, durante y después de la lectura, es decir durante los tres momentos del proceso lector. Para formar buenos lectores, el docente debe aplicar diversas estrategias en cada una de estas fases y de ningún modo restringirse, como en el común de las escuelas ocurre, a la evaluación final del texto. Es tarea del docente presentar los textos a través de los tres momentos de la lectura con la finalidad de entrenar a los estudiantes en la comprensión textual y hacer de ellos lectores eficientes e independientes.

Los alumnos que fallan en la comprensión se caracterizan por tener una actitud pasiva cuando leen, lo que les lleva a una actividad rutinaria, carente de esfuerzo hacia la búsqueda y construcción del significado y, por lo tanto, a una falta de ajuste de las estrategias lectoras a las demandas de la tarea. Por eso es importante que los docentes enseñen a activar los conocimientos previos, formular hipótesis y predicciones sobre el contenido del texto, elaborar resúmenes, organizadores gráficos, establecer un propósito u objetivo a la lectura, valorar el texto, etc. es decir; no olvidar que la lectura es un proceso y se debe procurar la comprensión a través de cada una de las fases del proceso lector: antes durante y después de la lectura.

Escaso interés por la tarea.

Defior (1996) (citado por Cubas, 2007, p.19), respecto a la motivación en relación con el éxito escolar refiere: “Dentro de la motivación se debe mencionar el valor que se le

da al éxito escolar, ya que mientras más valor se le conceda, la motivación de los alumnos para implicarse en las tareas escolares será mayor y esto se verá reflejado en la predisposición para empezar a hacerlas y en el disfrute al realizarlas.”

La baja autoestima o el escaso interés en la tarea, son de primordial importancia en todos los aprendizajes y, por lo tanto, también en el aprendizaje de la lectura. Precisamente, y en muchas ocasiones, este aprendizaje puede ser el desencadenante de los procesos de desvalorización de los alumnos, de la falta de motivación y de interés hacia las tareas escolares.

La investigadora peruana Pinzás (1997) respecto a las dificultades de la comprensión lectora refiere que nuestro sistema educativo posee tres características que afectan el aprendizaje de la lectura:

En primer lugar, el uso extendido de modalidades de enseñanza que enfatizan el aprendizaje memorístico y no facilitan entender, o ir más allá de la información recibida para utilizarla, desarrollando así estudiantes que no son mentalmente activos y no aplican sus conocimientos. Dado que la lectura con comprensión implica la activación de diversos procesos mentales superiores, este énfasis en aprender sin comprender traba el sentido del niño lector. (Pinzás, 1997, p.13).

Esto se visualiza en el énfasis que persiste respecto a la comprensión literal. Muchos docentes otorgan excesiva relevancia a la verificación de si los alumnos lograron retener los datos del texto o no. Además consideran que mientras sea mayor la cantidad de datos que recuerden es porque su lectura fue eficiente y se dan por satisfechos al constatar que el alumno leyó y por ende cumplió la tarea. Lo más preocupante es que esta práctica es considerada como indicador de comprensión. No olvidemos que el niño que retiene datos o los memoriza sin comprender no está aprendiendo a pensar, a interactuar o dar significación y valor a lo que lee; sólo reproduce datos, pero no comprende.

Respecto a la segunda característica que perjudica la comprensión lectora, la autora menciona:

La falta de énfasis en la enseñanza de destrezas de comprensión de lectura a través de los niveles educativos. Los niños peruanos aprenden a leer en los primeros dos años de primaria, de allí en adelante se considera que ya saben leer y no se dedica tiempo al desarrollo de destrezas lectoras avanzadas que consoliden y enriquezcan los procesos mentales requeridos por una lectura que permita comprender” (Pinzás, 1997, p.13).

Una de las principales preocupaciones del docente de segundo grado es que el niño aprenda a leer, pero los más de ellos consideran equivocadamente que la decodificación sin comprensión es indicador suficiente de haber adquirido esta capacidad. Esto se agrava porque en los grados y ciclos sucesivos los docentes ponen toda su atención en la evaluación de la comprensión lectora sin haber pasado por la enseñanza de las destrezas lectoras, en alguna medida dosificadas para el grado de desarrollo del estudiante desde la primaria hasta la secundaria y, por concerniente, no tendrán las herramientas y estrategias necesarias para dirigir su lectura y las operaciones que ella implica.

Finalmente, la tercera y última característica del sistema educativo peruano que afecta el aprendizaje de la lectura según Pinzás (1997) constituye:

La falta de entrenamiento en destrezas de estudio e investigación que se apoyan en destrezas de lectura y permiten al alumno seleccionar, organizar e integrar información. No existen estimulación o enseñanza de destrezas de comprensión de lectura con base en estrategias cognitivas, y menos aún, en las llamadas metacognitivas. A causa de esta carencia es posible que cuando los alumnos lleguen a la secundaria o a la universidad no sean aprendices independientes, es decir, no sepan cómo leer para aprender. (p.13).

Al no estimularse la enseñanza de destrezas cognitivas a lo largo del proceso educativo, los alumnos no podrán manejar estrategias cognitivas que les permitan reconocer y reflexionar sobre los aspectos importantes del texto, menos aún podrán adquirir el control y autorregulación de sus aprendizajes (estrategias meta cognitivas); en suma, no podrán leer de acuerdo a las demandas de la situación, las características del texto y menos todavía, adaptar sus estrategias según estén aprendiendo.

Todas las dificultades mencionadas en esta parte del marco teórico recaen en el bajo rendimiento de los alumnos respecto a la comprensión de los textos porque no les permite leer fluidamente, menos aún entender, conectar, interpretar, sintetizar y valorar las lecturas que realizan, convirtiéndolos en malos lectores.

Ahora bien, teniendo en cuenta todos estos factores que dificultan la comprensión lectora, podemos sopesar las razones por las que en las evaluaciones censales que realiza el MINEDU anualmente, los resultados obtenidos por nuestros estudiantes reflejan un bajo nivel de comprensión lectora, sobre todo en las instituciones educativas estatales. Así tenemos que 70.3% de los estudiantes evaluados se encuentran por debajo del nivel 2, es decir no lograron los aprendizajes esperados al finalizar el grado; y respecto a la comparación entre instituciones estatales y privadas; las primeras tienen al 77% de sus alumnos debajo del nivel esperado y las últimas el 51.4% en este mismo nivel. (MINEDU, 2011, s/p).

De la misma manera en las evaluaciones de Pisa 2001 y 2009 en las que participó nuestro país, los estudiantes peruanos presentaron dificultades serias para comprender los textos. En el 2001 el 79.6% de los estudiantes evaluados se ubicaron en el nivel más bajo (-1 y 1) y en el 2009 pasó lo mismo con el 64.8% de los estudiantes evaluados. Encontrarse en este nivel en una escala de 7, significa situarse en el nivel más bajo, el de la comprensión literal. (MINEDU, UMC, 2010, s/p).

Gestión escolar.

En esta parte de la investigación nos ocuparemos de definir la gestión escolar. Al respecto encontramos:

“La gestión escolar es el conjunto de acciones, articuladas entre sí, que emprende el equipo directivo en una escuela, para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en y con la comunidad educativa”. (Pozner, 2000, p.8). (citado por Vera, F. 2006, s/p).

Esta autora plantea que, aparte de la ejecución de reglamentaciones, la gestión escolar debe preocuparse de la calidad y cantidad de los aprendizajes que se produzcan en la institución educativa.

Gestión educativa.

La gestión educativa busca aplicar los principios generales de la gestión al campo específico de la educación. No es una disciplina teórica, sino más bien es aplicada en la cotidianidad de su práctica. En la actualidad, esta práctica está muy influenciada por el discurso de la política educativa. Por lo tanto, la gestión educativa es una disciplina en la cual interactúan los planos de la teoría, de la política y de la práctica.

En cuanto al proceso de su gestión, este implica dirigir el funcionamiento y desarrollo de un sistema como lo es la escuela, para darle direccionalidad al servicio educativo que ofrece, basándose en: “la normativa legal, la normativa general y la técnica, aportadas por la pedagogía, la didáctica y otras ciencias de la educación, el curriculum restringido y el amplio, las políticas y los planes educativos” (Graffe, 2002, s/p).

Este servicio educativo, además, se fundamenta en los principios pedagógicos de la educabilidad, la educatividad, la pasión y la racionalidad, y consiste en la acción del docente para dinamizar y orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje para que el alumno logre unos objetivos previamente delimitados, a través de la adquisición de contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales, y ser así una experiencia de aprendizaje pertinente y significativo orientada a “aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser” (UNESCO, 1996, s/p).

Institución educativa.

De acuerdo al reglamento de la gestión del sistema educativo peruano (DS 009-2005-ED), la gestión en las IIEE (instituciones educativas) debe tener las siguientes características: descentralizada, simplificada y flexible, participativa y creativa, centrada en los procesos de aprendizaje y socialización de los estudiantes, formativa, unitaria, sistémica y eficaz.

El artículo 66 de la Ley General de Educación define la Institución Educativa como una comunidad de aprendizaje, la que además es la primera y la principal instancia de gestión del sistema educativo descentralizado cuya finalidad es el logro de los

aprendizajes y la formación integral de sus estudiantes. En ella tiene lugar la prestación del servicio que puede ser público o privado.

La institución educativa presta servicio educativo dentro de un determinado nivel, modalidad o ciclo del sistema, En ella se toman decisiones orientadas a mejorar los aprendizajes de todos los estudiantes, siguiendo los lineamientos de política y normas nacionales, regionales y locales incorporadas en su proyecto educativo Institucional. Tiene autonomía en la ejecución y evaluación del servicio educativo, en la elaboración del Proyecto curricular del centro y en la calendarización del año lectivo, dentro del marco de la normatividad vigente. Se vincula con su entorno, está atenta a sus necesidades y apoya propuestas de desarrollo local.

Tipos de Institución educativa

Las instituciones educativas pueden clasificarse por el número de docentes: polidocente completa, polidocente multigrado y unidocente; y por su gestión, contamos con instituciones públicas de gestión directa, públicas de gestión privada y de gestión privada. Para efectos de esta investigación definiremos la Institución educativa según su gestión: pública de gestión directa, pública de gestión privada y de gestión privada.

Instituciones públicas de gestión directa.

Públicas de gestión directa, a cargo de autoridades educativas nombradas o encargadas por el sector educación, otros sectores o instituciones del estado. Son gratuitas. En este tipo se encuentran las instituciones educativas públicas creadas y sostenidas por el Estado. Los inmuebles y bienes son de propiedad estatal, y el pago de remuneraciones es asumido por el sector Educación u otro sector de la administración pública que está a cargo de la institución educativa. En este rubro tenemos a las instituciones educativas públicas gestionadas por el sector educación, son mayoría e incluyen a las instituciones educativas que se encuentran en el plan de municipalización de la gestión educativa tales como las II.EE. General Prado, Augusto Salazar Bondy, Augusto Cazorla, República de Panamá, Politécnico Nacional de Varones, Gran Unidad Escolar 2 de Mayo del Callao, etc. y las instituciones públicas oficiadas por otro sector

público, como por ejemplo las agenciadas por las fuerzas armadas, así tenemos, la IEPNP Juan Igunza Valdivia, el Liceo Naval Contralmirante Lizardo Montero, Liceo Naval Almirante Guise, etc.

Instituciones públicas de gestión privada.

Pública de gestión privada, a cargo de entidades sin fines de lucro que prestan servicios educativos gratuitos en convenio con el estado. En este tipo se encuentran las instituciones educativas públicas creadas y sostenidas por el estado, que son gestionadas por entidades privadas mediante convenio con el Ministerio de Educación. Los inmuebles y equipos son propiedad del estado o de la entidad gestora y las remuneraciones son asumidas por el estado. Aquí se incluyen las instituciones por convenio donde los docentes son pagados por el ministerio de Educación, pero gestionados por las parroquias y que no cobran pensión de enseñanza. Así tenemos las instituciones educativas parroquiales como el colegio Saleciano Don Bosco del Callao, Santa Ángela Merici en Carmen de la Legua, San José Hermanos Maristas de Bellavista; las instituciones del convenio COPRODELI y las escuelas Fe y Alegría, entre otros.

Instituciones educativas de gestión privada.

El reglamento de la ley General de Educación (2004) define la Institución privada:

Artículo 56º.- Instituciones Educativas Privadas.

Las Instituciones Educativas Privadas son personas jurídicas de derecho privado, autorizadas por la respectiva instancia descentralizada del Sector Educación. Orientan sus actividades al logro del bien común, dentro del marco de la libertad de enseñanza. La educación privada se rige por el Art. 72º de la Ley General de Educación y las normas nacionales complementarias dictadas por el Ministerio de Educación. Estas últimas corresponden a las instituciones privadas gestionadas plenamente por los promotores o administradores de esta empresa educativa, como por ejemplo: el Colegio América del Callao, la IEP. Concordia Universal, IEP. "B. Group", entre otras.

Objetivos e hipótesis

Objetivo general.

Describir y comparar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de dos instituciones educativas (estatal y privada) en el distrito de Carmen de la Legua.

Objetivos específicos.

Describir y comparar el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado de primaria de dos instituciones educativas (estatal y privada) en el distrito de Carmen de la Legua.

Describir y comparar el nivel de reorganización de la comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado de primaria de dos instituciones educativas (estatal y privada) en el distrito de Carmen de la Legua.

Describir y comparar el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de primaria de dos instituciones educativas (estatal y privada) en el distrito de Carmen de la Legua.

Describir y comparar el nivel crítico de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de primaria de dos instituciones educativas (estatal y privada) en el distrito de Carmen de la Legua.

Hipótesis general.

H1, Existen diferencias significativas entre los niveles de comprensión lectora de dos instituciones educativas (estatal y privada) en el distrito de Carmen de la Legua.

Hipótesis específicas.

H2, Existen diferencias significativas entre el nivel literal de la comprensión lectora de dos instituciones educativas (estatal y privada) en el distrito de Carmen de la Legua.

H3, Existen diferencias significativas entre el nivel de reorganización de la comprensión lectora de dos instituciones educativas (estatal y privada) en el distrito de Carmen de la Legua.

H4, Existen diferencias significativas entre el nivel inferencial de la comprensión lectora de dos instituciones educativas (estatal y privada) en el distrito de Carmen de la Legua.

H5, existen diferencias significativas entre el nivel crítico de la comprensión lectora de dos instituciones educativas (estatal y privada) en el distrito de Carmen de la Legua.

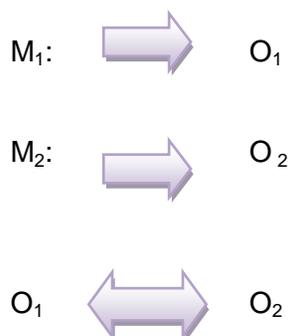
Método

Tipo y diseño de la investigación

La Investigación de tipo no experimental tuvo el propósito de describir y comparar los niveles de la comprensión lectora de los alumnos de sexto grado de primaria de dos

instituciones educativas (estatal y privada) del distrito de Carmen de la Legua Reynoso. Se utilizó un tipo de diseño descriptivo comparativo el que según Sánchez & Reyes (1998) busca representar y comparar los niveles de la comprensión lectora según institución educativa a través de datos cuantitativos de una variable (Comprensión Lectora) y de dos grupos diferenciados por el tipo de gestión. La investigación surge a partir de un problema social y educativo, y será desarrollada mediante un proceso científico que finalmente nos dará a conocer los niveles de comprensión lectora que presentan los estudiantes de sexto grado de educación primaria de cada muestra.

El diseño de investigación descriptiva comparativa se expresa de la siguiente manera:



Donde:

M₁: institución estatal.

O₁: comprensión lectora.

M₂: institución privada.

O₂: comprensión lectora.

O₁ ↔ O₂: Comparación entre la comprensión lectora en ambas muestras.

Variables

Esta investigación posee dos variables, comprensión lectora y gestión educativa.

Comprensión lectora.

Definición conceptual.

“La comprensión lectora está determinada por la capacidad que tiene cada lector para comprender el tema que se trata, por la posición que manifiesta el lector frente al tema, por su contenido, así como el valor de lo leído y de acuerdo con el uso que haga de lo comprendido”. (Pinzás, 1995, p.40).

Definición operacional.

Se operacionaliza esta variable a partir de los resultados que puedan obtenerse con la aplicación de la prueba ACL°6 adaptada por Ortega (2009) y Ramírez (2009), la misma que tiene un conjunto de dimensiones: literal, reorganizacional, inferencial y crítica. Seguidamente presentamos una tabla correspondiente a la operacionalización de la variable (ver tabla 1).

Gestión educativa.

Definición conceptual.

La gestión educativa es un proceso orientado al fortalecimiento de los proyectos educativos de las instituciones públicas y privadas, que ayuda a mantener la autonomía institucional, en el marco de la política de estado, y que enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas locales, regionales y nacionales.

Definición operacional.

Se operacionaliza la variable gestión educativa para efectos de esta investigación en dos categorías cualitativas: institución educativa estatal e institución educativa privada.

Tabla 1.
Operacionalización de la variable

Variable	Dimensiones	Indicadores	Items
	Nivel Literal	Reconocimiento de detalles	4, 16
		Reconocimiento de las ideas principales.	9, 11
		Reconocimiento de una secuencia.	10
		Reconocimiento comparativo.	18
		Reconocimiento de la causa y el efecto de las relaciones.	19,23
Comprensión Lectora	Nivel de Reorganización	Reconocimiento de los rasgos de carácter.	24
		Clasifica la información	6
		Organiza la información	17, 20
		Esquematiza la información	21
		Resume la información	8
		Sintetiza la Información	5, 27
	Nivel inferencial	Deduce las ideas principales	1
		Deduce los detalles de apoyo	7
		Deduce una secuencia	22
		Deduce comparaciones	3
		Deduce relaciones de causa y efecto	14
		Deduce rasgos de carácter	26

	Predice resultados	25
	Formula hipótesis de continuidad	28
	Interpreta el lenguaje figurativo	13
	Realiza juegos de realidad o fantasía	15
Nivel Crítico	Realiza juicios de hechos u opiniones	2
	Realiza juicios de propiedad	12

Participantes

Población.

La población la constituyen 95 alumnos del sexto grado de educación primaria de la institución educativa estatal y 28 alumnos de sexto grado de la institución educativa privada, ambos del distrito de Carmen de la Legua.

Muestra.

La muestra se determinó por criterios de disponibilidad. Por ello la constituyen 64 alumnos del sexto grado de una institución educativa estatal (de gestión pública directa gestionada plenamente por el estado) y 27 alumnos de la institución educativa privada (asumida por una persona jurídica).

La institución estatal es la más grande del distrito, atiende los niveles de primaria y secundaria y cuenta con 1286 alumnos en total. En el nivel primario funcionan 20 aulas, cada una con 20 a 30 alumnos y tres secciones para cada grado. En el nivel de secundaria funcionan 22 aulas con 25 a 35 alumnos cada una y tres secciones por grado. Los alumnos participantes son atendidos por docentes nombrados, capacitados con las diferentes becas y estudios que ofrece la región Callao. Las clases son impartidas de lunes a viernes de 7:45 am hasta las 12:45 pm, cuentan con el taller de danzas, teatro e inglés gestionados por los padres de familia a un costo de 36 soles al año. Además, los estudiantes hacen uso del aula de innovación pedagógica donde se ofrecen 18 computadoras operativas y dos equipos multimedia. En el aula de robótica, los alumnos tienen acceso a 35 "XO" (mini laptops con programas para su edad, procesador de textos, juegos educativos, cámara, etc.)

En lo que respecta a la comprensión lectora, la institución estatal evaluada cuenta con un plan lector desarrollado en una hora diaria de lectura libre. Los textos utilizados pertenecen a la biblioteca del aula y en general son cuentos breves que los niños comparten por turnos.

La institución educativa privada de la muestra es una de las más representativas del distrito, con una antigüedad de más de 15 años de funcionamiento y atención a los tres niveles educativos: inicial, primaria y secundaria. Además, cuenta con la mejor infraestructura de entre las privadas de la zona, (siendo la mayoría de

ellas pequeñas casas improvisadas). Su área sólo es comparada con una institución primaria estatal, la pensión es de 150 soles mensuales (de las más altas del distrito) y posee una considerable carga de alumnos por grado (20 a 30 alumnos en una sección única). Los alumnos son atendidos por personal contratado (la mayoría son estudiantes de educación de institutos pedagógicos) a los que la región no capacita. Esta institución ofrece clases de ballet, karate, danzas, etc. Además, los 27 niños reciben clases de computación en un aula con 8 computadoras desfasadas por lo que se podría decir que la oferta educativa expuesta en el momento de la matrícula faltó a la verdad cuando prometió una computadora de última generación por niño. La educación bilingüe ofrecida al momento de la matrícula es inconsistente pues los niños apenas reciben clases de hasta 12 horas pedagógicas al mes.

Respecto a la comprensión lectora, la institución privada cuenta con un plan lector. El aula en cuestión planificó la lectura de siete textos al año que serán evaluados mediante controles de lectura cuya fecha es establecida al inicio del año.

Tabla 2.

Características demográficas de los participantes (N=91)

Institución educativa	N	%
Privada	27	29.7
Estatad	64	70.3

N=91

Instrumentos de Investigación

Ficha técnica.

Nombre: prueba de comprensión lectora ACL6.

Autoras: Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina y Rosa Monclús.

Procedencia: España. (2001)

Adaptación peruana: Ortega y Ramírez (2009).

Ámbito de aplicación: 39 estudiantes del sexto grado de primaria del colegio San Martín de la institución parroquial COPRODELI en el distrito de Ventanilla.

Validez: La validez de contenido se obtuvo a través del juicio de expertos y sobre las respuesta de los expertos se aplicaron el coeficiente "V" de Aiken.

Confiabilidad: Luego de cuatro aplicaciones y la eliminación de ocho items, el alfa de cronbach arrojó 0.761, puntuación considerada fiable.

Propósito: medir los niveles de comprensión de los alumnos de sexto grado de manera global y en cada una de sus dimensiones: literal, reorganizacional, inferencial y crítica.

Usuarios: maestros.

Forma de aplicación: colectiva.

Duración: una hora.

Corrección: manual.

Puntuación: Se agruparon las puntuaciones obtenidas en cada dimensión considerando los percentiles 40 y 70, esto dio como resultado la escala de rangos: bajo (1); medio (2) y alto (3) para determinar los niveles de comprensión lectora.

Descripción del instrumento

La prueba de comprensión lectora ACL 6º es una prueba objetiva y estandarizada. La versión adaptada consta de 10 textos y 28 preguntas de alternativas múltiples que permitirán evaluar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto de educación primaria de manera amplia a partir de una tipología de textos cuyas preguntas recogen las principales dimensiones de la comprensión lectora (literal, reorganizacional, inferencial y crítica). Los alumnos podrán realizar tareas de inferencias, relaciones, sacar conclusiones, resumir, identificar ideas, emitir juicios, etc. a partir de textos breves y fácilmente manipulables.

La cantidad de respuestas correctas nos dará una información muy fiel de la capacidad comprensiva del estudiante, pero también, un análisis cualitativo más profundo nos ofrecerá abundante información acerca del tipo de actividades mentales relacionadas con la lectura que es capaz de hacer o cuáles no. Viendo el tipo de respuestas que ha dado, si ha elegido las alternativas más próximas a la correcta, o si se ha alejado mucho de ella, podremos inferir el tipo de dificultad que manifiesta: de vocabulario, de opinión, de educación, de capacidad de síntesis, de análisis, de comprensión, de calificación.

Validez.

Para Catalá *et al.* (2001) “La validez de un constructo expresa el grado en que el instrumento mide lo que pretendemos, también podemos considerar esta calidad como el grado de utilidad de la prueba para detectar lo que nos interesa evaluar en nuestros estudiantes.” (p. 17).

Por comunicación personal con la investigadora Ramírez (2009) tuve conocimiento de cómo comprobaron la validez del instrumento adaptado. Ellos lo hicieron a través del juicio de expertos y, sobre las respuestas de los expertos respecto a los ítems adaptados, aplicaron el coeficiente “V” de Aiken. Luego recurrieron al criterio de jueces promediándose así las “V” específicas obtenidas para los ítems y finalmente, la “V” total.

La confiabilidad.

La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto, produce iguales resultados.

La confiabilidad del instrumento adaptado pasó por cuatro modificaciones en pilotos con alumnos de instituciones educativas del Callao. Todas estas variaciones demostraron que el instrumento fue diseñado y adaptado según los fines de la investigación. Para poder elevar el nivel de confiabilidad del instrumento, los ítems eliminados fueron: 6, 8, 12, 15, 16, 20, 21 y el 28. Con la eliminación de los ítems mencionados y la contextualización de los textos, el nivel de confiabilidad del instrumento se elevó a 0.761. Finalmente, se mejoró el ítem 29 lo que permitió elevar el nivel de confiabilidad a 0.776 según el análisis de fiabilidad del Alfa de Cronbach.

Procedimientos de recolección de datos

Etapa de planificación.

Mediante una entrevista con cada uno de los Directores de las instituciones educativas citadas en esta investigación, se obtuvo las autorizaciones para realizar este estudio y se coordinaron las fechas para la aplicación de las pruebas.

Se determinó que las pruebas se aplicarán en días distintos dentro de una misma semana y a las primeras horas de la mañana en ambas instituciones educativas.

Etapa de ejecución.

La prueba en la institución estatal se aplicó el 28 y 29 de mayo, y en la institución privada fue el 30 del mismo mes, siempre a la primera hora de la mañana y con una duración de una hora cronológica.

Una vez corregida la prueba, se ingresaron los resultados a una base de datos para ser sometidos al análisis estadístico mediante el programa SPSS 15,0 (Statistical Package for Social Sciences).

El análisis se realizó en tres etapas: Primero se realizó la estadística descriptiva para hallar las medias, desviación estándar y la distribución de frecuencias de la comprensión lectora y sus dimensiones. En un segundo momento se transformó las variables para poder analizarlas por nivel (bajo, medio y alto) y con estos mismos datos se realizaron tablas de contingencia para comparar las frecuencias y porcentajes según nivel obtenido en la prueba. Luego se aplicó la prueba de Kolmogorov y Smirnov para ver la distribución de los datos, así concluimos que los datos en la presente investigación no provienen de una distribución normal, por lo que aplicamos la prueba no paramétrica *U* de *Mann-Whitney* para verificar si existen diferencias significativas entre los estudiantes de las instituciones, estatal y privada, en función a sus niveles de comprensión lectora alcanzados por los estudiantes del sexto grado.

Resultados

En esta parte de la investigación presentaremos los resultados obtenidos luego del tratamiento estadístico a la muestra evaluada. En un primer momento presentamos las tablas y figuras descriptivas de los niveles de comprensión lectora global y de cada dimensión de la muestra general; luego mostraremos información respecto a la contrastación de los resultados de ambas instituciones educativas y finalmente, presentaremos la comparación de medias para determinar si existen diferencias significativas entre la comprensión lectora global y de cada dimensión de ambas instituciones educativas.

Tabla 3.

Niveles de desempeño de la comprensión lectora en alumnos de sexto de primaria

Niveles	f	%
Alto	22	24.1
Medio	30	33.0
Bajo	39	42.9

N=91

En la tabla se aprecia que, en relación a la comprensión lectora general, 39 estudiantes se encuentran en el nivel bajo; 30 estudiantes en el nivel medio y 22 estudiantes en el nivel alto. Estos resultados indican que el nivel bajo en comprensión lectora es el más representativo de la muestra evaluada.

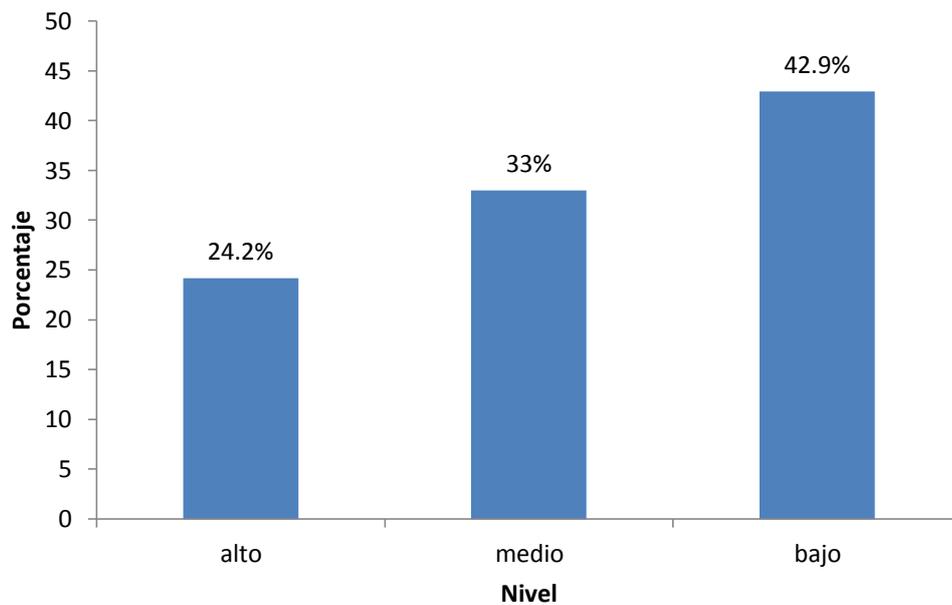


Figura 1. Niveles de desempeño en comprensión lectora de alumnos de sexto grado.

En la figura apreciamos el nivel bajo como el más representativo en comprensión lectora de la muestra global y el alto como el menos representativo.

Tabla 4.
Niveles de desempeño en la dimensión literal de alumnos de sexto grado de primaria.

Niveles	f	%
Alto	20	22.0
Medio	23	25.3
Bajo	48	52.7

N=91

En la tabla destaca que, en relación a la dimensión literal, el nivel bajo es el más representativo contando con 48 estudiantes de la muestra evaluada, por otro lado encontramos que 23 estudiantes se ubican en el nivel medio y 20 estudiantes en el nivel alto de esta dimensión.

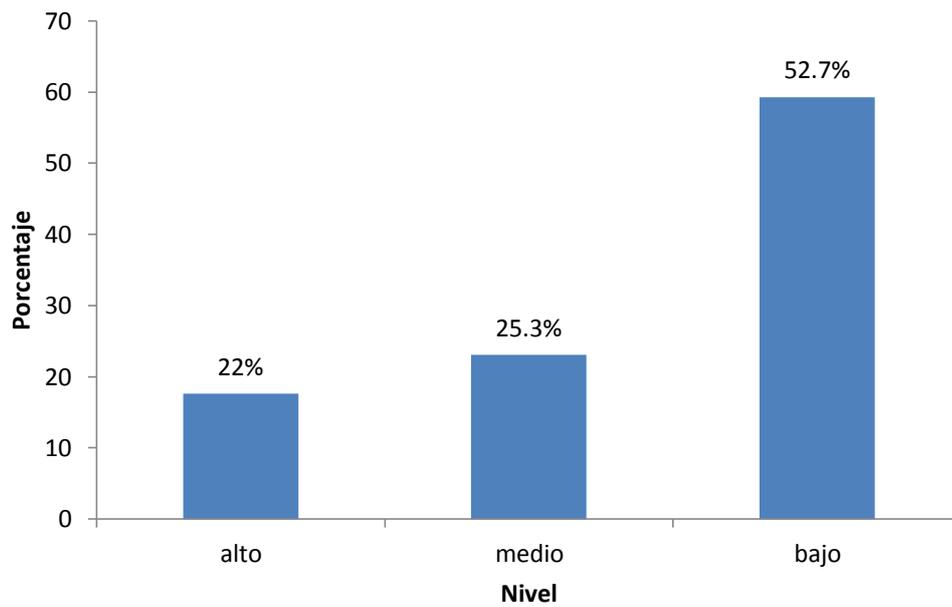


Figura 2. Niveles de desempeño según la dimensión literal.

El gráfico nos muestra el nivel bajo como el más representativo en la dimensión literal de comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de primaria.

Tabla 5.
Nivel de desempeño en la dimensión reorganizacional

Niveles	f	%
Alto	16	17.6
Medio	21	23.1
Bajo	54	59.3

N=91

En la tabla destaca que, en relación a la dimensión reorganizacional, 54 estudiantes se encuentran en el nivel bajo y por el contrario 16 estudiantes en el nivel alto, por otro lado, 21 estudiantes se encuentran en el nivel medio de la dimensión reorganizacional.

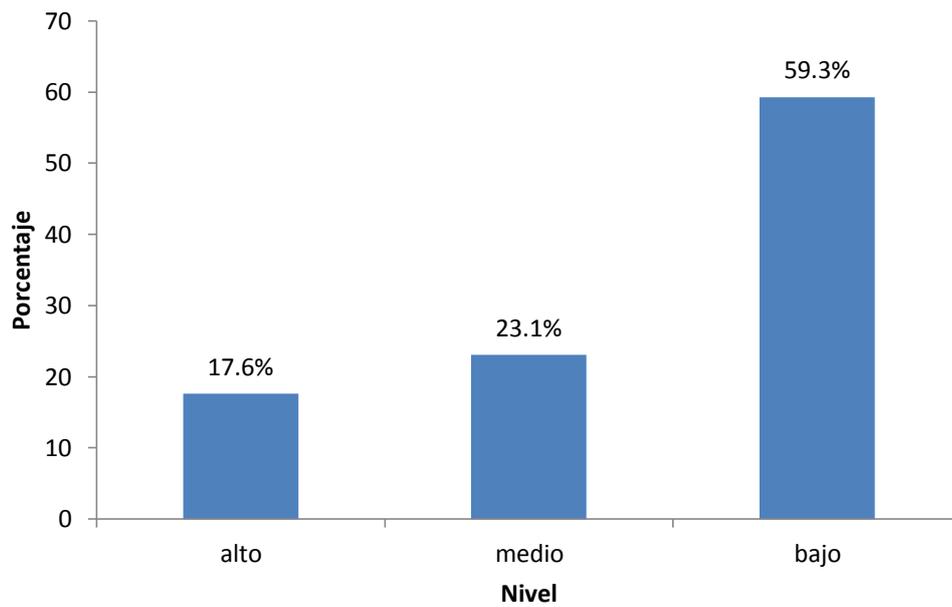


Figura 3. Niveles de desempeño según la dimensión reorganizacional.

El gráfico nos muestra el nivel bajo como el más representativo en la dimensión reorganizacional de la comprensión lectora de sexto grado.

Tabla 6.
Niveles de desempeño según la dimensión inferencial

Nivel	f	%
Alto	21	23.1
Medio	18	19.8
Bajo	52	57.1

N=91

En la tabla destaca que, en relación a la dimensión inferencial, 52 estudiantes se encuentran en el nivel bajo. Respecto a los otros dos niveles, hallamos a 18 estudiantes en el nivel medio y 21 estudiantes en el nivel alto de la dimensión inferencial.

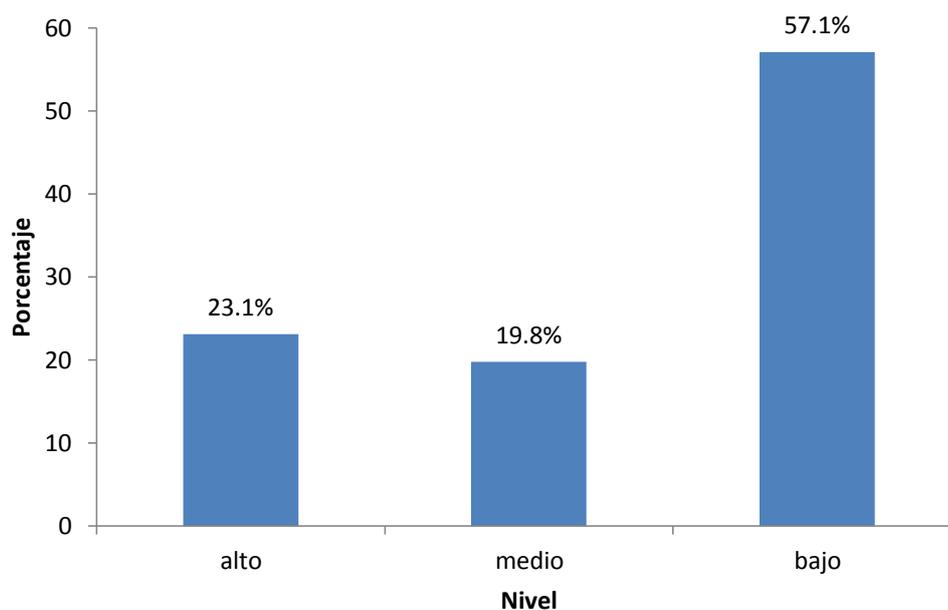


Figura 4. Niveles de desempeño según la dimensión inferencial.

El gráfico muestra el nivel bajo como el más representativo de la dimensión inferencial, mientras el menos representativo es el medio.

Tabla 7.
Niveles de desempeño en la dimensión crítica

Niveles	f	%
Alto	2	2.2
Medio	24	26.4
Bajo	65	71.4

N=91

En la tabla destaca que, en relación a la dimensión crítica, 65 estudiantes se encuentran en el nivel bajo y por el contrario 2 en el nivel alto, por otro lado, 24 estudiantes se ubican en el nivel medio de la dimensión crítica.

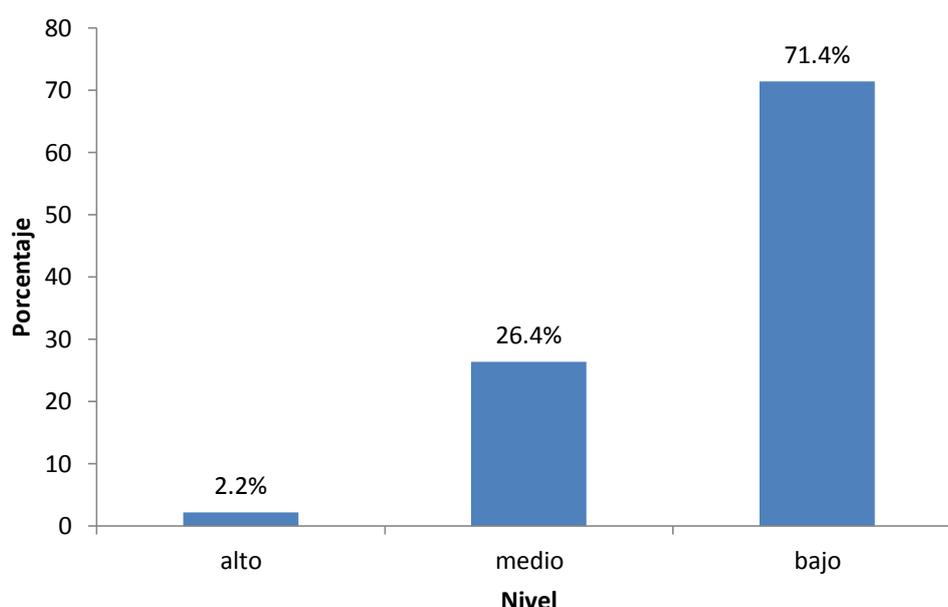


Figura 5. Niveles de desempeño según la dimensión crítica.

El gráfico nos muestra un nivel bajo como el nivel más representativo en la dimensión crítica de la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado.

Tabla 8.

Niveles de desempeño de la comprensión lectora según tipo de institución educativa

Tipo de institución educativa	Privada	Estatal
Alto	0(.0%)	22(34.4%)
Medio	3(14.8%)	26(40.6%)
Bajo	24(85.2%)	16(25.0%)

N=91

En la tabla se observa que en el nivel alto de la comprensión lectora sólo registran puntuaciones los estudiantes de la institución estatal al 34.4%. En el nivel bajo los estudiantes de la institución privada alcanzan el 85.2% frente al 25% de los estudiantes de la institución estatal. Finalmente, en el nivel medio destacan los estudiantes de la institución educativa estatal al 40.6% frente a un 14.8% de la institución privada.

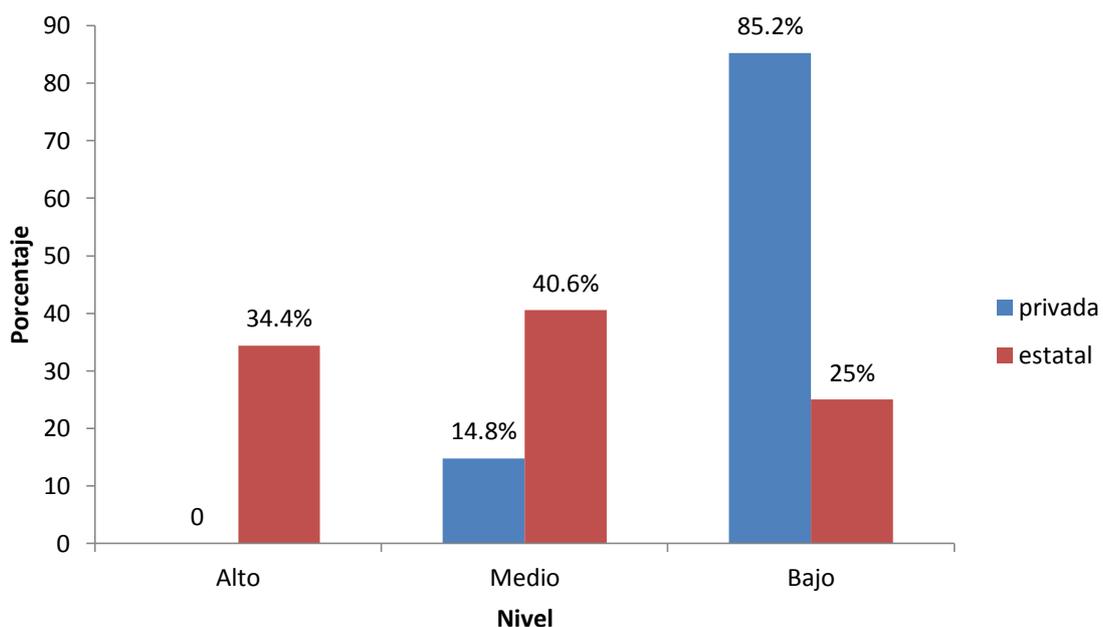


Figura 6. Comparación entre tipo de institución educativa y nivel de comprensión lectora.

En la figura 6. Observamos que en el nivel bajo de comprensión lectora, la institución educativa privada tiene mayor porcentaje que la estatal. Por otra parte, en el nivel medio de comprensión lectora el porcentaje de desempeño es mayor en la institución educativa estatal que en la privada. Finalmente, en el nivel alto sólo apreciamos a alumnos de la institución educativa estatal.

Tabla 9.

Nivel de desempeño en la dimensión literal según el tipo de institución educativa.

Institución educativa	Privada	Estatal
Alto	6(22.2%)	14(21.9%)
Medio	7(25.9%)	16(25.0%)
Bajo	14(51.9%)	34(53.1%)

N=91

En la tabla se observa que en la dimensión literal las puntuaciones alcanzadas por ambas instituciones educativas son similares en los tres niveles. Así encontramos que en el nivel bajo, los estudiantes de la institución privada obtuvieron el 51.9% y los de la estatal el 53.1%; mientras que en el nivel medio, los estudiantes de la institución privada obtuvieron un 25.9% frente al 25% de los de la estatal. Finalmente en el nivel alto los estudiantes de la institución educativa privada obtuvieron el 22.2% frente al 21.9% de los de la estatal.

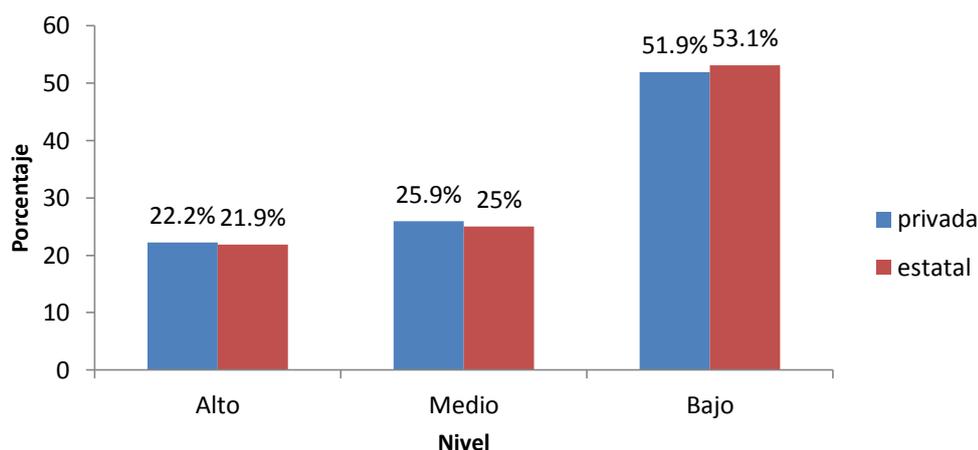


Figura 7. Comparación entre tipo de institución educativa y el nivel de desempeño en la dimensión literal.

En la figura 7, observamos que en el nivel bajo de la dimensión literal, la institución educativa privada tiene menor porcentaje que la estatal. Por otra parte, el nivel medio del nivel literal es mayor el porcentaje alcanzado en la institución educativa estatal que en la privada y en el nivel alto apreciamos a alumnos de la institución educativa estatal con mayor porcentaje que la privada.

Tabla 10.

Nivel de desempeño en la dimensión reorganizacional según el tipo de institución educativa.

Niveles	Privada	Estatal
Alto	0(0%)	16(25.0%)
Medio	3(11.1%)	18(28.1%)
Bajo	24(88.9%)	30(46.9%)

N=91

En la tabla se observa que en el nivel bajo de la dimensión reorganizacional destacan los resultados de los estudiantes de la institución educativa privada obteniendo un 88.9% frente al 46.9% correspondiente a los estudiantes de la institución estatal. En el nivel alto se destacan los estudiantes de la institución educativa estatal obteniendo el 25% frente al 0% de la institución privada. Finalmente, en el nivel medio la institución estatal obtiene el 28.1% frente al 11.1% de lo obtenido por los estudiantes de la institución educativa privada.

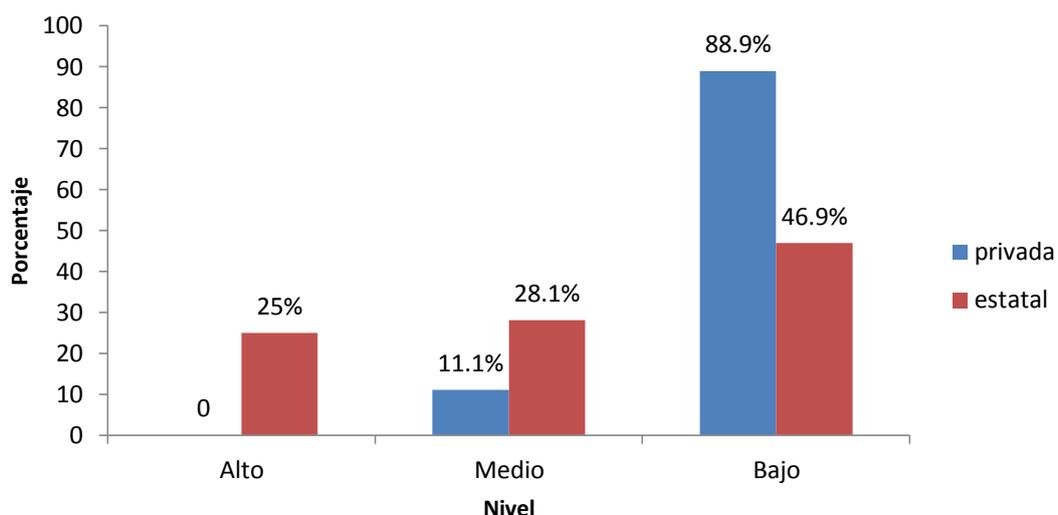


Figura 8. Comparación entre tipo de institución educativa y el nivel de desempeño en la dimensión reorganizacional.

En la figura 8, observamos que en el nivel bajo de la dimensión reorganizacional de la institución educativa privada tiene menor porcentaje que el de la estatal. Por otra parte, el porcentaje del nivel medio del nivel reorganizacional es mayor en la institución educativa estatal que en la privada. Finalmente, en el nivel alto apreciamos sólo a alumnos de la institución educativa estatal con porcentaje representativo al 25%.

Tabla 11.

Nivel de desempeño en la dimensión inferencial según el tipo de institución educativa

Niveles	Privada	Estatal
Alto	1(3.7%)	20(31.3%)
Medio	3(11.1%)	15(23.4%)
Bajo	23(85.2%)	29(45.3%)

N=91

En la tabla se observa que en el nivel bajo de la dimensión inferencial sobresalen las puntuaciones de la institución privada obteniendo un 85.2% frente al 45.3% de los estudiantes de la institución educativa estatal. Asimismo, en el nivel alto, la institución educativa estatal obtuvo el 31.3% frente al 3.7% de la institución privada. Finalmente, en el nivel medio, la institución educativa estatal obtuvo el 23.4% frente al 11.1% de la institución privada.

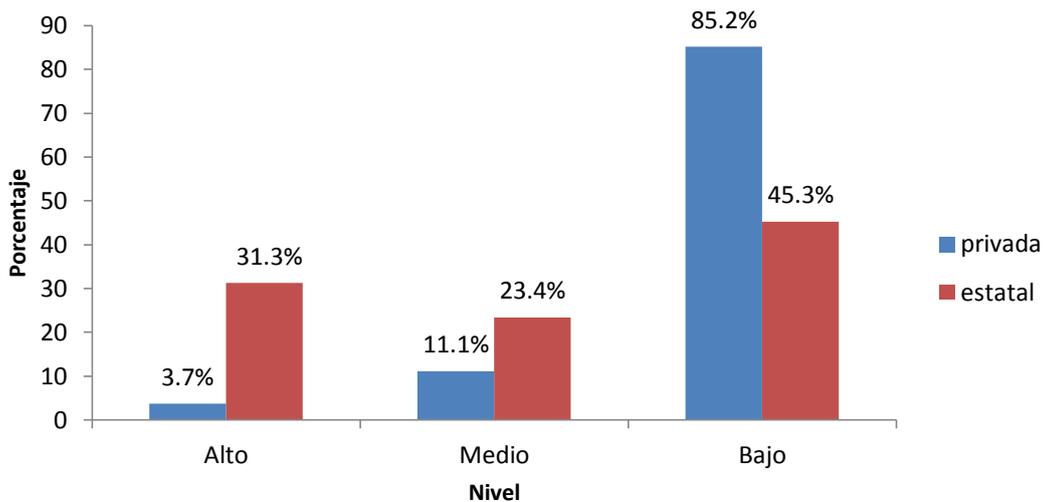


Figura 9. Comparación entre tipo de institución educativa y el nivel de desempeño en la dimensión inferencial.

En la figura 9 observamos que en la dimensión inferencial, el porcentaje del nivel bajo en la institución educativa privada es mayor que la estatal. Por otra parte, el nivel medio del nivel inferencial es mayor en la institución educativa estatal que en la privada; y finalmente, en el nivel alto apreciamos a alumnos de la institución educativa estatal con porcentaje representativo y sólo un bajo porcentaje de alumnos de la institución educativa privada.

Tabla 12.

Nivel de desempeño en la dimensión crítica según el tipo de institución educativa.

Niveles	Privada	Estatal
Alto	0(.0%)	2(3.1%)
Medio	6(22.2%)	18(28.1%)
Bajo	21(77.8%)	44(68.8%)

N=91

En la tabla se observa que en el nivel bajo de la dimensión crítica se registra la mayor puntuación en ambas instituciones educativas, obteniendo la privada el 77.8% frente al 68.8% de la estatal. Asimismo, en el nivel medio la institución educativa estatal obtuvo el 28.1% frente al 22.2% de la privada. Finalmente, en el nivel alto, la institución educativa privada no registra puntuación mientras que la estatal llega al 3.1% en este nivel.

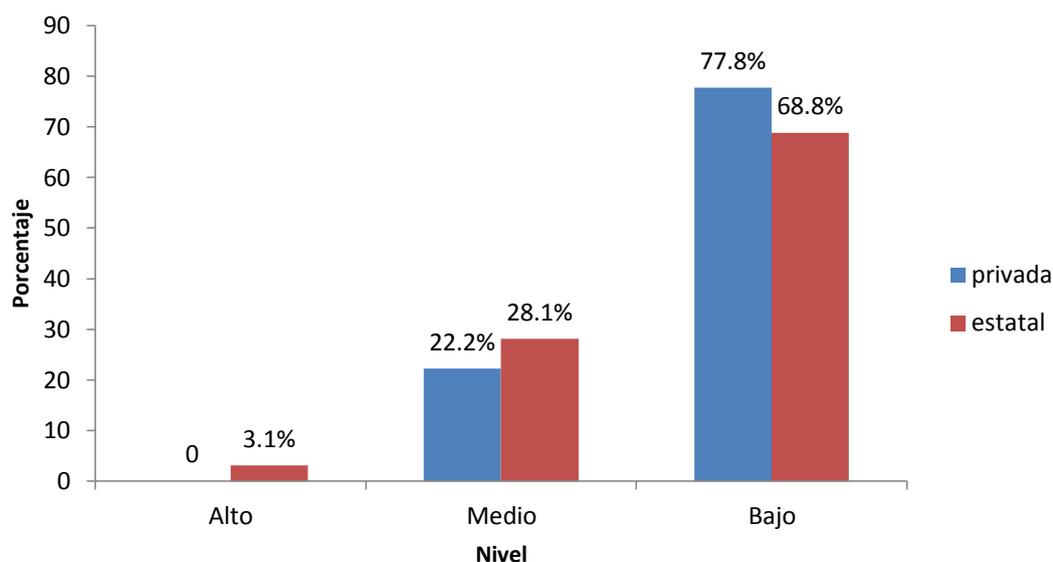


Figura 10. Comparación entre tipo de institución educativa y el nivel de desempeño en la dimensión crítica.

En la figura 10, observamos que el porcentaje del nivel bajo de la dimensión crítica de la institución educativa privada es mayor al porcentaje que la estatal. Por otra parte el nivel medio y el nivel crítico son mayores en la institución educativa estatal que en la privada. Finalmente, en el nivel alto, apreciamos sólo a alumnos de la institución educativa estatal con porcentaje representativo.

Tabla 13.
Puntuaciones obtenidas en la comprensión lectora según tipo de institución educativa.

Procesos	Tipo de institución educativa				U de Mann Whitney
	Estatal		Privada		
	M	DE	M	DE	
Comprensión lectora	13.65	4.393	10.19	3.126	402.500*

* $p < .05$

En la tabla se observa que los valores promedios obtenidos en la prueba de comprensión lectora entre alumnos de la institución educativa estatal y privada difieren. Por otro lado, se aprecia que la puntuación U de Mann Whitney es de 402.500*, siendo este valor significativo al .05; por lo tanto, existen diferencias significativas en el puntaje obtenido en la prueba de comprensión lectora entre alumnos de la institución educativa estatal y la institución educativa privada.

Tabla 14.
Puntuaciones obtenidas en la dimensión literal según tipo de institución educativa.

Procesos	Tipo de institución educativa				U de Mann Whitney
	Estatal		Privada		
	M	DE	M	DE	
Literal	4.58	1.698	3.69	1,888	738.000

* $p < .05$

En la tabla se observa que los valores promedios obtenidos en la dimensión literal entre alumnos de la institución educativa estatal y la institución educativa privada difieren. Además, se aprecia que la puntuación U de Mann Whitney es de 738.000 no siendo este valor significativo al .05; por lo tanto, no se aprecia diferencias significativas en el puntaje obtenido en la dimensión literal entre alumnos de la institución educativa estatal y la institución educativa privada.

Tabla 15.
Puntuaciones obtenidas en la dimensión reorganizacional según tipo de institución educativa.

Procesos	Tipo de institución educativa				U de Mann Whitney
	Estatal		Privada		
	M	DE	M	DE	
reorganizacional	3.42	1.510	2.52	0.935	518.500*

* $p < .05$

En la tabla se observa que los valores promedios obtenidos en la dimensión reorganizacional entre alumnos de la institución educativa estatal y la institución educativa privada. A su vez, se aprecia que en la puntuación U de Mann Whitney es de 518.500* siendo este valor significativo al .05; por lo tanto, se aprecia diferencias significativas en el puntaje obtenido en la dimensión inferencial entre alumnos de la institución educativa estatal y la institución educativa privada.

Tabla 16.
Puntuaciones obtenidas en la dimensión inferencial según tipo de institución educativa.

	Tipo de institución educativa				U de Mann Whitney
	Estatal		Privada		
Procesos	M	DE	M	DE	
inferencial	4.45	1.763	2.89	1.672	445.500*

* $p < .05$

En la tabla se observa que los valores promedios obtenidos en la dimensión inferencial entre alumnos de la institución educativa estatal y la institución educativa privada difieren. Asimismo, se aprecia que en la puntuación U de Mann Whitney es de 445.500*, siendo este valor significativo al .05; por lo tanto, se aprecia diferencias significativas en el puntaje obtenido en la dimensión inferencial entre alumnos de la institución educativa estatal y la institución educativa privada.

Tabla 17.
Puntuaciones obtenidas en la dimensión crítica según tipo de institución educativa.

	Tipo de institución educativa				U de Mann Whitney
	Estatal		Privada		
Procesos	M	DE	M	DE	
Crítico	1.09	0.811	0.89	0.751	750.000

* $p < .05$

En la tabla se observa que los valores promedios obtenidos en la dimensión inferencial entre alumnos de la institución educativa estatal y la institución educativa privada difieren. Por otro lado, se aprecia que en la puntuación U de Mann Whitney es de 750.000, no siendo este valor significativo al .05; por lo tanto, no se aprecia diferencias significativas en el puntaje obtenido en la dimensión crítica entre alumnos de la institución educativa estatal y la institución educativa privada.

Discusión, conclusiones y sugerencias

Discusión

El objetivo del presente estudio fue describir y comparar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de dos instituciones educativas (estatal y privada) del distrito de Carmen de la Legua Reynoso. Para ello se aplicó la Prueba de Comprensión lectora ACL 6, de Catalá, et al. (2001) la cual fue adaptada por (Ortega y Ramírez, 2009).

En un primer momento de la discusión describiremos y comentaremos los resultados obtenidos en la comprensión lectora de la muestra general, seguidamente nos ocuparemos de la comparación de las puntuaciones entre ambas instituciones educativas en la comprensión lectora y por dimensión y, finalmente, compartiremos algunas reflexiones en torno a la realidad de las IIEE estatales y privadas en un distrito con alto índice de pobreza como lo es Carmen de la Legua Reynoso.

Los resultados de los niveles de comprensión lectora de la muestra general demostraron que el 42.9% de los participantes se encuentran en el nivel bajo; el 33% en el nivel medio y sólo el 24.1% de los alumnos evaluados se ubican en el nivel alto. Siendo este último nivel el más significativo. Estas valoraciones se asemejan a las obtenidas por Cubas (2007) cuya investigación descubrió que el 64.7% de su muestra de estudio se situaba en el nivel bajo; Ortega (2010) encontró al 60% de sus alumnos evaluados en ese nivel y Ramírez (2010) al 48.9% en el nivel bajo de la comprensión lectora.

Como podemos observar, todos estos resultados se asemejan a los encontrados en esta investigación y en todos ellos se corrobora que es el nivel bajo el más representativo; es decir, que según la escala de valoración de la prueba, la mayoría de los estudiantes evaluados se ubican en el rango 1 (el más bajo del instrumento aplicado) lo que implica que sólo pueden reconocer las ideas e informaciones explícitamente manifestadas en los textos, pero no son capaces de identificar enunciados relevantes que se encuentran implícitamente en ellos. Además, muestran limitaciones para hacer conjeturas y elaborar hipótesis respecto a la lectura, realizar tareas exigentes y dar respuestas críticas o evaluativas después de leer un texto (Catalá, et al. 2001, p. 46).

Consideramos que encontrarse en el nivel bajo de la comprensión lectora es como lo advierte Pinzás (1997) el resultado de las falencias de nuestro sistema educativo porque la comprensión lectora requiere del manejo de destrezas que se refuerzan a lo largo de la educación primaria y secundaria, sin embargo esta demanda no siempre es atendida por el común de los docentes porque en su mayoría carecen de habilidades para el manejo del lenguaje escrito y por ende no pueden enseñar lo que no conocen o no dominan.

Otro dato que corrobora los resultados de esta investigación los presenta la evaluación censal del MINEDU (2011) que encontró al 71.3% de los estudiantes evaluados entre los niveles (1) y (<1); es decir que no lograron los aprendizajes esperados para el grado (nivel 1) o lo que es peor, tienen serias dificultades hasta para resolver las preguntas más sencillas de la prueba (nivel <1). Esto lleva a pensar que los alumnos no están activando sus conocimientos previos frente a la lectura y por ello se les hace imposible elaborar un modelo mental que construya el significado del texto. Esta tarea corresponde al papel del profesor quien quizá no está siendo lo suficientemente eficaz para poner en juego las capacidades de sus estudiantes y despertar sus intereses. No perdamos de vista lo que dice la OCDE "si un estudiante no comprende lo que lee, la responsabilidad no es sólo suya, sino, sobre todo, de la metodología de enseñanza". (MINEDU, 2004, p.13)

Por otro lado, el análisis de situaciones ocurridas durante la aplicación de la prueba en ambas instituciones educativas nos puede ayudar a entender el porqué de estas bajas puntuaciones. En varias ocasiones noté que la mayoría de los alumnos presentaban dificultades para decodificar: algunos leían en voz alta e incomodaban a los demás generando ruido y distracción y otros lo hacían en voz baja gesticulando con los labios cada palabra. De cualquier modo era evidente que ponían demasiada atención en la identificación de las palabras, deletreaban en algunos casos y hacían gestos que denotaban conflicto. Tal y como lo advierte Pinzás (2007) cuando la decodificación se hace de esta manera se obstaculiza la comprensión. Además este hecho puede ocasionar en los estudiantes una actitud de indiferencia y desmotivación frente a la lectura y hasta busquen evadirla con la finalidad de no seguir experimentando situaciones amargas frente al acto de leer. Es por ello que se debe practicar regularmente la lectura para lograr la automatización y con ella la decodificación resultará fluida y espontánea, que es como debe ser para facilitar la comprensión.

Otra dificultad en la comprensión lectora de los alumnos evaluados se desprende de otro momento de la aplicación de la prueba. En reiteradas ocasiones los niños se acercaban a consultarme respecto al significado de ciertas palabras, algunas de ellas bastante cotidianas. Lo que me hace pensar que quizá otros tantos lo habrían querido hacer pero no se atrevieron, entonces es posible que estemos frente a una debilidad léxica posiblemente relacionada a su entorno familiar o a la escasez de conocimientos previos, pero que desde la escuela es posible y necesaria atender.

Respecto a la comparación de los resultados por institución educativa cabe señalar que es en esta parte de la investigación donde encontramos el hallazgo más importante. A continuación detallamos:

La comparación de los resultados obtenidos nos indican que en comprensión lectora la institución privada tiene el 0% en el nivel alto y la estatal alcanza el 34.4% en ese nivel; en el nivel medio, la institución educativa privada tiene 14.8% y la estatal 40.6% y, finalmente, en el nivel bajo la institución privada obtiene 85.2% frente al 25% correspondiente a la estatal.

Como podemos notar, las puntuaciones en todos los casos son a favor de la institución educativa estatal y la prueba de significatividad así lo confirma. Estos resultados difieren con los obtenidos por Tineo (2010) y Delgado, et al. (2005) quienes encuentran que la institución educativa privada tiene, en todos los niveles, mejor puntuación que la estatal. Asimismo, las evaluaciones censales del MINEDU del 2004 al 2011, cuando comparan los resultados de las instituciones educativas estatales y privadas, encuentran que las valoraciones son siempre a favor de las privadas. Es por ello que teniendo en cuenta estos antecedentes, podemos decir que ignoramos si existen coincidencias entre los resultados comparativos por institución educativa, con algún otro estudio conocido por el investigador o quizá las diversas limitaciones de esta tesis han determinado el resultado.

Sin embargo, es imposible no preocuparse por el 0% en el nivel alto de la comprensión lectora en la institución privada y peor aún encontrar al 85.2% de su muestra en el nivel literal resulta ciertamente alarmante. Estos resultados son sólo comparables a los obtenidos en la prueba censal del MINEDU (2011) por las Direcciones Regionales de Huancavelica y Loreto quienes registraron las puntuaciones más críticas en la prueba nacional de ese año, con equivalentes en el nivel bajo al 90% y 99% respectivamente.

Prosiguiendo con la comparación por dimensión, en ambas muestras encontramos que, en la literal, la institución educativa privada logró el 22.2% en el nivel alto, frente al 21.9% de la estatal; en el nivel medio la privada alcanzó 25.9% y la estatal el 25%, finalmente, en el nivel bajo, la privada y la estatal tuvieron el 51.9% y el 53.1% respectivamente. Estos resultados reflejan las carencias en el manejo de estrategias adecuadas que permitan identificar las ideas principales de la lectura, reconocer las secuencias y las relaciones de causa – efecto que aparece de manera explícita en los textos.

Considero sustancial señalar que esta dimensión es la única en la que despunta la institución privada frente a la estatal, por lo que considero importante compartir un suceso que me ocurrió durante la aplicación de la prueba en la institución privada.

El día de la evaluación coincidió con la clase de comunicación por lo que tuve la oportunidad de revisar un control de lectura que se hallaba sobre la mesa de uno de los niños que resolvía la prueba. Este control de lectura es una hoja de aplicación que la docente había designado a sus alumnos para asegurarse si habían leído el texto y/o si lo habían entendido. Pues bien, considero importante señalar que al observar las preguntas formuladas por la maestra encontré que en su mayoría eran literales; lo que nos indica la excesiva atención al nivel literal de la comprensión lectora puede haber ocasionado que esta dimensión sea la única en la que la institución privada obtuvo mejores resultados frente a la estatal. Sin embargo, de todo ello se desprende que para la docente comprender un texto es almacenar información y/o memorizarla. Esto es grave porque denota desconocimiento o cuanto menos despreocupación por desarrollar las otras dimensiones de la comprensión lectora (inferencial, reorganizacional y crítica), situación realmente alarmante porque de seguir por este camino, jamás se le enseñará al niño a pensar y se le condenará como dice Pinzás (1997) a aprender sin comprender, es decir, memorizar y repetir ideas de otros, sin posibilidad de reflexión o producción de pensamiento.

Por otro lado, durante la evaluación a la institución estatal noté que varios de los alumnos presentaron dificultad para resolver el texto 4, específicamente los ítems 9, 10 y 11, todos ellos correspondientes a la dimensión literal (reconocimiento de una secuencia y reconocimiento de las ideas principales, respectivamente). Algunos de los estudiantes de esta muestra se acercaban a preguntarme si lo habían hecho bien y se mostraban ansiosos respecto a estos ítems. Esto explicaría por qué obtuvieron su más

baja puntuación en esta dimensión con respecto a todas las demás evaluadas (ver tabla 9).

Como docentes, sabemos que reconocer las ideas principales de un texto permite al lector la comprensión del pensamiento exacto del autor y ganar agilidad y velocidad en la lectura según sus deseos y la finalidad que pretenda. Por consiguiente, es posible que los alumnos de la muestra estatal se detengan constantemente a releer perdiendo rapidez en la lectura y la posibilidad de, con una simple ojeada superficial, comprender con facilidad.

En lo que respecta a la dimensión reorganizacional, la institución educativa privada no tiene puntuación en el nivel alto y la estatal alcanzó el 25%; en el nivel medio la privada alcanzó 11.1% y la estatal el 28.1%, finalmente en el nivel bajo la privada y la estatal tuvieron el 85.2% y el 45.3% respectivamente. A nivel grueso podemos decir que los resultados en ambas muestras no son alentadores, en consecuencia resulta pertinente predecir que los alumnos evaluados tendrán serias dificultades para estudiar y sintetizar sus aprendizajes porque no consiguen resumir, organizar, esquematizar ni jerarquizar sus lecturas adecuadamente. Sin embargo, resulta ineludible realizar reflexiones respecto a los resultados obtenidos por la institución privada en esta dimensión.

Una observación más detallada respecto a la incidencia de desaciertos en los ítems correspondientes a esta dimensión nos lleva a precisar que durante la prueba los alumnos de la institución privada presentaron dificultad en los ítems 17, 20 y 21 y se acercaban constantemente a preguntar y solicitar que se les explique. Esto me llamó la atención y pude deducir que ellos no tenían experiencia y/o práctica en la lectura de textos discontinuos (mapas, itinerarios, cuadros, tablas, etc.) y por ello les era difícil organizar la información y más aún esquematizarla, esto explicaría por qué obtuvieron la más baja puntuación en esta dimensión (ver tabla 10). Es por ello que se sugiere planificar no sólo textos continuos (relatos, novelas, biografías, etc.) sino también textos discontinuos que van desde el cartel de asistencia del aula, hasta cuadros y gráficos de soporte para los temas de investigación.

Ahora bien, si a esto le sumamos la presencia de una excesiva atención al aprendizaje memorístico y la transferencia irreflexiva de la información, la capacidad de síntesis requerida en la dimensión reorganizacional se verá disminuida porque ésta

precisa de una práctica constante del reconocimiento de la estructura del texto, de la jerarquización de las ideas para elaborar o leer esquemas, ya sea para producirlos o para, a partir de ellos, redactar textos. Tener tan bajas puntuaciones en esta dimensión nos avizora problemas no sólo para comprender los textos, sino también para producirlos. Por todo ello es necesario entrenar a los alumnos para interpretar aquellos textos útiles en el ámbito escolar y social, así como todos los que puedan ayudarles en su desarrollo personal.

Continuando con el análisis de las muestras, en la dimensión inferencial, la institución educativa privada tiene 3.7% en el nivel alto frente al 31.3% de la estatal, en el nivel medio la privada alcanzó 11.1% y la estatal el 23.4%; finalmente en el nivel bajo la privada y la estatal tuvieron el 85.2% y el 45.3% respectivamente.

Como podemos observar, ambas muestras no alcanzan el nivel adecuado en esta dimensión de la comprensión lectora, siendo la institución privada la que presenta las puntuaciones más críticas, así tenemos que en los ítems 1, 3, 7 y 25 (deduce las ideas principales, deduce comparaciones, deduce los detalles de apoyo, deduce una secuencia y predice resultados), no logran acertar ni el 25% de los estudiantes de esta muestra lo que resulta alarmante pues, como lo advierte Catalá et al, (2001) esta dimensión es la verdadera esencia de la comprensión lectora porque en ella se da la interacción permanente entre el lector y el texto, lo que permite la aproximación al pensamiento del autor y a las ideas que trata de transmitir, asegurando una mayor interpretación de lo escrito y mejorando la comprensión global del texto. Tener tan baja valoración en este nivel indica problemas para deducir, formular hipótesis, realizar conjeturas e interpretar figurativamente; en suma, dificultades para pensar creativamente.

Respecto a lo anterior, resulta pertinente recordar a Solé (1998) cuando nos habla de la atención a todas las fases del proceso lector, pues es probable que las instituciones educativas evaluadas se sigan centrando en medir la comprensión lectora y no en enseñarles a los alumnos a leer comprensivamente, por lo que podemos deducir que los estudiantes de la muestra no hacen uso de estrategias y técnicas antes, durante y después de la lectura y al encontrarse desprovistos de esa ayuda del docente, no pueden construir sus aprendizajes, y menos aún, manejar estrategias que les permitan comprender los textos.

En la dimensión crítica, la institución educativa privada no registra puntuación en el nivel alto frente al 3.1% de la estatal, en el nivel medio la privada alcanzó 22.2% y la estatal el 28.1%, finalmente en el nivel bajo la privada y la estatal tuvieron el 77.8% y el 68.8% respectivamente.

A simple vista esta dimensión es la que más bajas puntuaciones ha obtenido en ambas muestras (ver tabla 12), esto es el resultado de las falencias encontradas en las anteriores dimensiones porque para realizar valoraciones de los textos que se leen se debe contar con un moderado manejo de vocabulario, capacidad de síntesis y cierto entrenamiento en el pensamiento creativo. Todas estas capacidades previstas, resultan necesarias para comprender los textos y así poder emitir juicios sobre ellos.

No obstante, una observación pormenorizada nos dirá que para esta dimensión la institución educativa estatal presentó mayor dificultad en los ítems 12 y 15 (realiza juicios de propiedad y realiza juegos de realidad y fantasía, respectivamente) y menor incidencia de error en el ítem dos (realiza juicios de hechos y opiniones); mientras que la institución privada mostró problemas para acertar los tres ítems. Sin embargo, lo más crítico se presentó en el segundo ítem donde apenas el 12% de los alumnos de esta muestra no tuvo dificultades para resolver estas preguntas.

Es por ello que consideramos categórico desarrollar el pensamiento creativo en nuestros alumnos porque con él se da también el pensamiento reflexivo, ambos necesarios para valorar los textos, generar confianza, fortalecer la autoestima e identificarse significativamente con los sucesos del entorno.

Todas estas deficiencias en la enseñanza de la comprensión lectora, recae en el desarrollo integral de los alumnos, pues como lo advierte la OCDE (2008), el desarrollo de la capacidad lectora permitirá la comprensión y reflexión no sólo de los textos, sino también de los conocimientos y acontecimientos de los que se podrá servir el individuo para alcanzar sus objetivos personales y desenvolverse exitosamente en la sociedad.

Hasta esta parte de la discusión hemos analizado los resultados según el marco teórico y las indagaciones del investigador respecto al tratamiento de la comprensión lectora en ambas muestras; en adelante tomaremos una postura más subjetiva para observar un fenómeno social que tiene que ver con la calidad educativa de las instituciones privadas en zonas con alto índice de pobreza.

Después de comparar los resultados de ambas muestras, la pregunta que salta a la vista es ¿por qué presenta mejores resultados la institución estatal? Para responder a estas preguntas me permitiré expresar ciertas cavilaciones respecto a esta parte de la investigación.

Como ya lo habíamos manifestado anteriormente, ninguno de los antecedentes presentados en este estudio coincide con nosotros en encontrar que las instituciones educativas estatales presentan mejor desempeño en comprensión lectora frente a las privadas; sin embargo, podemos hallar una frágil pero posible relación entre los resultados de Abrigo (2010) respecto a los aquí presentados.

Como se puede observar en los antecedentes de este estudio, Abrigo (2010), al igual que esta investigación, aplicó su instrumento en el distrito de Carmen de la Legua, y es la única tesis de nuestros antecedentes que no encontró diferencias significativas entre los estudiantes de instituciones públicas y privadas; es más, en el nivel 2 (logro esperado para el grado según su prueba) la investigadora encontró al 58.2% de los estudiantes de las instituciones estatales y al 58.3% de los estudiantes de la institución privada, con lo que deja en evidencia que la divergencia es casi inexistente.

Tomando en cuenta estos resultados y considerando que esta investigación se hizo hace dos años, es factible pensar que la tendencia a mejorar los niveles de comprensión lectora de las instituciones estatales del distrito en cuestión se encuentre en aumento. Si es así, existen razones que pueden estar condicionando estos cambios, como lo son cursos, capacitaciones y grados a los que los docentes estatales tienen acceso de manera gratuita: Pronafcap, Pame, Inlingua, Intel educar, etc. Todos ellos podrían estar generando frutos en el desempeño de los alumnos. Además, a diferencia de las instituciones privadas de bajo nivel como la de la muestra evaluada, las instituciones públicas cuentan con programas de implementación pedagógica donde hacen uso de las TICS en los programas como *robótica We do* (disciplina que favorece los procesos cognitivos, estimula la creatividad y el pensamiento abstracto) y las XO (una mini laptop por niño con programas educativos para cada nivel), todos ellos estarían favoreciendo al desarrollo de la creatividad, el pensamiento y la abstracción, tan útiles para el apoyo de las competencias lectoras. Además, la infraestructura de las instituciones estatales son notablemente mejores que las de las privadas, donde se atiende hasta a 25 alumnos en carpetas deslucidas e incómodas dentro de pequeñas aulas de tres por cuatro metros cuadrado.

Por otro lado, aunque la racionalización en la escuela pública genera expectativa y temor, por ser ésta producto de procesos burocráticos interminables y apelables (trámites de nunca acabar), es poco probable que un docente estatal se perjudique notablemente con ella. No ocurre lo mismo con el docente de las instituciones privadas de esta índole, donde la cantidad de alumnos captados es indicador de probable permanencia en el trabajo y posible incremento, si así le parece al promotor. Asimismo, aunque siempre se tome en cuenta la opinión de los padres, en la escuela pública todavía existe un respeto por la autonomía del docente respecto al tratamiento de las necesidades de aprendizaje de sus alumnos; esto no ocurre en las instituciones privadas donde todo pasa por el director y el docente no debe contradecirlo, menos aún incomodar a los padres de familia en el tratamiento de la disciplina o aprovechamiento de sus hijos.

Otra fortaleza de la escuela estatal es el asesoramiento que recibe del equipo SAANEE (servicio de atención y asesoramiento a las necesidades educativas especiales) para la atención adecuada de los niños con necesidades especiales. Los especialistas del equipo monitorean la adecuación de las capacidades planificadas por el docente y las estrategias que utiliza para enseñar y evaluar a los niños inclusivos. Este servicio de acompañamiento es exclusivo de las IIEE. del país y no atiende a las instituciones privadas, por lo que representa un soporte importante para la educación pública.

Hasta aquí hemos intentado manifestar las fortalezas de la institución estatal con la finalidad de explicar sus resultados favorables en contraste con los de la institución privada. A continuación reflexionaremos respecto a la realidad de las instituciones educativas privadas del distrito de Carmen de la Legua Reynoso y su relación con los resultados de la muestra de estudio.

Carmen de la Legua es un distrito pequeño situado en la provincia constitucional del Callao, el segundo de los seis distritos que conforman la región en presentar un alto índice de pobreza. Allí casi no se aprecian diferencias socioeconómicas significativas entre sus habitantes, por lo que los niños, ya sea del colegio público o particular, conviven naturalmente y coinciden en costumbres e intereses donde, los más de ellos, pertenecen a familias numerosas que comparten su acervo cultural y también sus falencias. Asimismo, las instituciones privadas que allí funcionan no se ven mejores que las estatales; es más, la mayoría de las instituciones privadas de la zona cuentan con profesores improvisados, estudiantes no

necesariamente de pedagogía y evidentemente no capacitados en las concepciones, estrategias, y metas actuales de la educación.

En este punto de la discusión, pongo en consideración el hecho de haber vivido durante 29 años en el distrito y ejercido en él la docencia desde el año 2000 hasta la actualidad, razones por las que me permitiré compartir algunas observaciones.

He notado que cuando las personas de la localidad alcanzan cierta solvencia económica, no necesariamente matriculan a sus hijos en los colegios privados de la zona, los más de ellos lo hacen fuera del distrito. Las módicas pensiones de las instituciones privadas de Carmen de la legua permiten no ser, sin ánimo de parecer prejuiciosa, muy selectivas respecto al alumnado que se capta. Es por ello que considero necesario tipificar las instituciones educativas privadas bajo criterios que tomen en cuenta, por ejemplo, los resultados o niveles de logro alcanzados, el perfil del egresado, el éxito de los graduados, la formación de los docentes, el nivel socioeconómico, etc.

En lo que respecta a los intereses que mueven la gestión educativa de las instituciones privadas del distrito en cuestión, se advierte que estos suelen manejarse sobre la base de criterios que responden a sus necesidades económicas y/o lucrativas, por encima del compromiso social, pedagógico y moral de la educación, por lo que su mayor preocupación es asegurar la matrícula de los alumnos captados durante el año, aún cuando no hayan alcanzado el nivel de logro requerido para promoverse de grado. En consecuencia, los niños pasan al año siguiente sin haber desarrollado las habilidades mínimas para hacerlo y arrastran problemas de todo tipo: lectura, escritura, razonamiento lógico para el grado, operaciones matemáticas básicas, etc. Incluso he sabido que en ocasiones los auxiliares y/o docentes que allí laboran han desarrollado las pruebas de los alumnos, que luego de reiteradas oportunidades no han podido aprobar (niños con presumibles problemas de aprendizaje o quizá inclusivos). Todo esto es gravísimo porque implica multiplicar la ignorancia y dejar desprovistos a un buen número de estudiantes peruanos de la posibilidad de aprender, del derecho de aprender. Asimismo compartiré otro dato que resulta de la información que recabé en conversaciones con algunos padres de familia de la institución privada respecto a las actividades extracurriculares y el nivel de exigencia que existe para su participación.

Los padres refieren que el colegio regularmente realiza bingos, rifas, campeonatos, kermeses, festivales, pasacalles, etc. a los que deben participar e invertir considerables cantidades de dinero coaccionados por el temor a ver perjudicadas las evaluaciones de sus hijos. Además manifiestan descontento por el cambio constante de docentes que a veces no permanecen ni el bimestre completo y por ende los alumnos no se terminan de adaptar a la metodología del curso. Sobre este aspecto, me permito inferir que quizá esta fuga de docentes se deba a un factor económico. Imagino que los profesores pasantes por esta institución buscan mejoras salariales y en cuanto tienen oportunidad toman algo mejor, lo que dificulta el avance curricular de los niños.

Esta práctica de la docencia es contraria al tratamiento de la escuela privada en la India (Dixon & Tolly, 2006), en especial nos referimos a las instituciones educativas no subvencionadas por el estado. Estos, a pesar de que poseen carencias considerables en la infraestructura y sus docentes perciben bajos sueldos (tres veces menos de lo que le pagan al docente estatal), atienden a los niños más pobres de la zona, los asisten con becas integrales y obtienen de ellos los mejores resultados en las evaluaciones (por encima de los estudiantes provenientes de la gestión pública y privada subvencionada).

Ahora bien, esto sólo puede ser entendido desde una perspectiva plenamente idealista, tomando en cuenta que en esa parte del mundo se manejan concepciones de la vida cargadas de espiritualidad. No obstante, en el mundo occidental no son comunes las prácticas de tan elevado espíritu altruista como los ofrecidos por los docentes y administradores de las instituciones educativas privadas no subvencionadas por el gobierno de la India. Pertenecemos a una realidad distinta y si la educación privada no reconocida por el Estado de la India es la más concurrida y además la que presenta mejores resultados en las evaluaciones de sus alumnos, seguramente es porque responde a factores propios de su entorno. En esta parte del mundo y considerando estas notables distancias, comprendemos que no debemos exigir que los docentes de las instituciones privadas de zonas pobres y/o urbano marginales del Callao, que cobran sueldos de entre 500 y 1000 soles al mes, se dediquen a tiempo completo a sus alumnos, se capaciten por sus propios medios y además se sientan satisfechos con su salario. Sin embargo, pensamos que se deben tomar las medidas pertinentes para enfrentar el problema de las instituciones educativas privadas de bajos recursos como la de nuestra muestra porque estas

atienden, de manera informal en algunos casos, a un número cada vez más considerable de niños y jóvenes en edad escolar, por lo que es válido preguntarse si el remedio resulta peor que la enfermedad, es decir, si estas instituciones privadas están en vez de mejorar los niveles de la educación peruana, mermándolos; sino preguntémonos ¿a dónde fueron los alumnos que antaño estudiaban en las escuelas públicas en aulas de hasta 45 o 50 estudiantes por sección?, posiblemente los encontremos en las instituciones educativas privadas de baja calidad que abundan en los distritos más pobres del Perú y, si estas continúan al margen de la supervisión, monitoreo y capacitación del estado, gobiernos regionales y/o cualquiera de las instancias pertinentes, el progreso en los niveles de comprensión lectora o habilidades matemáticas de los niños y jóvenes peruanos continuará estancado.

Quizá en este punto sea pertinente referirnos a los resultados obtenidos por la región Callao en la evaluación censal de la comprensión lectora del MINEDU (2011), y responder a las interrogantes que frecuentemente nos hacemos para entender ¿por qué el Callao no mejora significativamente los resultados de sus estudiantes en la comprensión lectora y en la matemática? Una posible respuesta es que los alumnos que constituyen la muestra evaluada provienen tanto de instituciones estatales como de privadas y, aunque no se comparta al público la comparación de los resultados de las muestras evaluadas según tipo de gestión, es posible pensar que quizá las instituciones privadas tipo la muestra de este estudio estén perjudicando el índice de las valoraciones de la muestra general.

Como dije anteriormente, mi muestra es pequeña, pero este hallazgo permitirá seguir reflexionando e indagando si estas ponderaciones pueden llegar a tener valor para generar atención por parte de las instancias pertinentes: Unidades de gestión educativa, DREC, Municipalidades o hasta el mismo Ministerio de Educación para que se pueda ejercer mayor control de estas instituciones privadas cuyo cuestionable desempeño atentan a la educación peruana. Acaso se tomen decisiones como capacitar y/o becar también a los docentes privados que, como es comprensible, percibiendo salarios tan bajos no pueden invertir en estas capacitaciones; o quizá se tomen ejemplos como el de la India donde el Estado subvenciona a los colegios privados reconocidos de las zonas más pobres del país, capacita a sus docentes y apoya en la infraestructura e implementación de las escuelas.

Todo lo expuesto puede resultar posible, sin embargo no debemos perder la perspectiva, pues debido a las dimensiones de este estudio no se puede generalizar y esa es, a nuestro juicio, una de las debilidades más saltantes de esta investigación.

Representará una tarea pendiente para los investigadores realizar estudios más significativos respecto a los hallazgos de esta tesis.

Conclusiones

Tomando en cuenta los resultados de la investigación y contrastándolos con las hipótesis de la misma, concluimos:

Existen diferencias significativas entre los niveles de comprensión lectora a favor de la institución educativa estatal frente a la institución educativa privada, porque sus estudiantes demostraron mayor capacidad para interactuar con los textos presentados.

No existen diferencias significativas entre el nivel literal de la comprensión lectora entre las instituciones evaluadas porque ambas demostraron similar desempeño en esta dimensión.

Existen diferencias significativas entre el nivel reorganizacional de la comprensión lectora a favor de la institución educativa estatal porque los estudiantes evaluados demostraron un mejor desempeño para organizar, esquematizar y sintetizar la información de los textos presentados.

Existen diferencias significativas entre el nivel inferencial de la comprensión lectora a favor de la institución educativa estatal porque sus puntuaciones demostraron un mejor desempeño para deducir información, formular hipótesis y predecir resultados en la prueba presentada.

No existen diferencias significativas entre el nivel crítico de la comprensión lectora de las instituciones educativas evaluadas porque ambas alcanzaron similares resultados en esta dimensión.

Sugerencias

Si bien es cierto las conclusiones de este estudio pueden ser novedosas e importantes, pensamos que no se pueden generalizar; ésta como todas las investigaciones, lejos de dar sentencias determinantes, abre toda una ruta investigativa muy interesante. Para ello realizamos las siguientes sugerencias:

Pensamos que sería relevante realizar estudios iguales a esta investigación pero tomando una muestra más amplia, por ejemplo, de todas las instituciones educativas estatales y privadas de la red de Carmen de la Legua para comparar estos resultados.

Como se ha tomado un aula de cada colegio y sólo fueron dos los colegios de la muestra, sería interesante evaluar los demás grados de ambas instituciones para elaborar conclusiones más determinantes.

Consideramos que resultaría importante realizar investigaciones que comparen los niveles de comprensión lectora en poblaciones con diferencias sociales más marcadas.

También nos resulta relevante realizar estudios que identifiquen los factores más saltantes que influyen en el bajo rendimiento de la comprensión lectora de los alumnos de Carmen de la Legua.

Otro aporte importante significaría realizar estudios que permitan analizar la relación que existe entre la comprensión de lectura y la velocidad lectora en los alumnos de instituciones educativas estatales y privadas del distrito de Carmen de la Legua.

Tomando en cuenta la problemática que manifiesta esta investigación, aconsejamos realizar estudios que correlacionen el nivel de preparación y capacitación de los docentes y su relación con la comprensión lectora de sus alumnos.

Considerando que la puntuación más baja se presentó en la dimensión crítica, pensamos que resultaría sustancial aplicar programas de intervención pedagógica que mejoren las capacidades crítica, reflexiva y creativa de los alumnos de Carmen de la Legua

Referencias

- Abrigo, D. (2010). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria del distrito de Carmen de la Legua*. Lima: Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación, Universidad San Ignacio de Loyola.
- Catalá, G., Molina, E., Catalá, M. & Monclús, R. (2001). *Evaluación de la Comprensión Lectora. Pruebas ACL (1ª – 6ª) de primaria*. Barcelona: Graó.
- Cubas, A. (2007). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria*. Tesis para obtener el Título de Licenciada en Psicología con Mención en Psicología Educacional. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Delgado, A. Ecurra L., Atalaya M., Álvarez C., Constantino J. & Santibañez R. (2005). *Comparación de la Comprensión lectora en alumnos de 4° a 6° grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana* (Tesis) Lima. Extraído 22 de enero de 2012 a las 7 50 pm.
http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvresvistas/investigación_psicologia/v08_n1/pdf/a04.pdf
- Dixon, P & Tooly, J. (2006). La educación privada es beneficiosa para los pobres: Un estudio sobre las escuelas privadas para los pobres. Extraído el 15 de setiembre de 2012 a las 2:56 am.
<http://www.elcato.org/la-educacion-privada-es-beneficiosa-para-los-pobres-un-estudio-sobre-las-escuelas-privadas-para-los>
- Dubois, M. (1991). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica* (4ta Ed.). Argentina: Aique.
- González, A. (2004). *Estrategias de Comprensión Lectora*. Madrid: síntesis. Extraído el 26 de agosto de 2012 a las 10:45 pm.
http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/7037/1/RGP_13_REC-1.pdf
- Graffe, G. (2002). Gestión educativa para la transformación de la escuela *Revista Pedagógica*, setiembre, año/ vol.23, número.68. Escuela de Educación Universidad Central de Venezuela. Extraído el 6 de agosto de 2012 a las 3:42 am.
http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0798-922002000300007&script=sci_arttext

- Minedu. (2002). El programa Internacional para la evaluación de los estudiantes de la OCDE (PISA) y la participación del Perú. Unidad de Medición de la Calidad Educativa. Extraído el 22 de febrero de 2012 a las 7:54 pm.
<http://www2.minedu.gob.pe/umc/admin/images/publicaciones/boletines/Boletin-21.pdf>
- Minedu. (2004). La evaluación de la alfabetización lectora de PISA y el rendimiento de los estudiantes peruanos. Unidad de Medición de la Calidad Educativa. Extraído el 19 de febrero de 2012 a las 9:41 pm.
http://www2.minedu.gob.pe/umc/admin/images/documentos/archivo_11.pdf
- Minedu. (2005). Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil 2004. Informe descriptivo de los resultados. Unidad de Medición de la Calidad Educativa. Extraído el 22 de febrero de 2012 a las 8:23 pm.
http://www2.minedu.gob.pe/umc/admin/images/documentos/archivo_12.pdf
- Minedu. (2007) Evaluación censal de estudiantes 2010. Unidad de Medición de la Calidad Educativa. Extraído el 27 de enero del 2012 a las 8:34 pm
http://www2.minedu.gob.pe/umc/ECE2007/Resultados_2do_ECE2007.pdf
- Minedu. (2008) Evaluación censal de estudiantes 2008. Unidad de Medición de la Calidad Educativa.. Extraído el 27 de enero del 2012 a las 7:54 pm.
http://www2.minedu.gob.pe/umc/ECE2008/documentos/Resultados_ECE2008_2do.pdf
- Minedu (2009) Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular. Extraído el 25 de marzo del 2012.
<http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>
- Minedu. (2009) Evaluación censal de estudiantes 2009. Unidad de Medición de la Calidad Educativa. Extraído el 27 de enero del 2012 a las 9:42 pm.
http://www2.minedu.gob.pe/umc/ece2009/Resultados_ECE2009.pdf
- Minedu. (2010) Evaluación censal de estudiantes 2010. Unidad de Medición de la Calidad Educativa. el 16 de febrero del 2012 a las 10:48 pm.
http://www2.minedu.gob.pe/umc/ece2010/Resultados_ECE2010Segundogrado.pdf
- Minedu. (2010). Resultados de la Evaluación PISA 2009. Unidad de Medición de la Calidad Educativa. Extraído el 12 de febrero de 2012 a las 11:32 pm.
<http://umc.minedu.gob.pe/?p=235>
- Minedu. (2011) Evaluación censal de estudiantes 2011. Extraído el 25 de julio de 2010 a las 11:33pm.
<http://umc.minedu.gob.pe/?p=230>

Ley General de Educación. (2003). La gestión del sistema educativo capítulo I Disposiciones generales. Extraído el 19 de marzo de 2012 a las 11:50 pm.
<http://www.unmsm.edu.pe/occaa/publicaciones/leygeneralde%20educacion.pdf>

OCDE. (2008). El Programa Pisa de la OCDE. Qué es y para qué sirve. Extraído el 11 de febrero de 2012 a las 4:13 pm.
<http://www.oecd.org/dataoecd/58/51/39730818.pdf>

Ortega, O. (2010). *Comprensión Lectora en estudiantes (sexto grado -Primaria) según género en una institución educativa del distrito de Ventanilla*. Lima: Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación, Universidad San Ignacio de Loyola.

Pinzás, J. (2007). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora* (2da Ed.). Lima: Metrocolor. S.A.

Pinzás, J. (1995). Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura. Lima: Asociación de Investigación Aplicada y Extensión Pedagógica Sofía Pinzás.

Pinzás, J (1997). *Metacognición y lectura*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Quintana, H. (2010). La enseñanza de la comprensión lectora. *Revista virtual de Psicopedagogía*. Extraído el 20 de abril del 2012 a las 9:12 pm.
<http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=394>

Ramírez, P. (2009). *Comprensión Lectora y autoestima en alumnos de sexto grado de I.E. públicas del distrito de Ventanilla – Pachacutec*. Lima: Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación, Universidad San Ignacio de Loyola.

Reglamento de Gestión del Sistema Educativo (D.S 009 – 2005 - ED). Extraído el 22 de enero de 2012 a las 9:00 pm. <http://www.slideshare.net/diebrun940/reglamento-de-gestion-educativa>

Reglamento de la ley General de Educación (2004). Extraído el 26 de mayo de 2012 a las 11:43 pm. <http://www.oei.es/quipu/peru/Reglamento/ley/educ.pdf>

Sánchez, H. & Reyes, C. (1998). *Metodología y Diseño de la Investigación Científica*. Lima: Mantaro.

Solé, I. (1998). *Estrategias de Lectura* (8va. Ed.). Barcelona: Editorial Graó.

Tineo, L. (2010). *Nivel de Comprensión Lectora en los alumnos del sexto grado de primaria de Gestión Educativa Estatal y Privada*. Lima: Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación, Universidad San Ignacio de Loyola.

Torres, M. (2003). La lectura, factores y actividades que enriquecen el proceso. *Educere*, enero –marzo, año/ vol. 6, número 020 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Extraído el 19 de marzo 2012 a las 9:13 pm.
<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/356/35662006.pdf>

UNESCO (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana, Ediciones Unesco. Extraído el 15 de agosto de 2012 a las 3:23 am.
http://www.unesco.org/pv_obj_cache/pv_obj_id_420FABF525F4C4BBC4447B3D78E7C24EC1311100/filename/DELORS_S.PDF

Vera, F. (2006). Gestión Escolar: precisando el concepto. Extraído el 26 de febrero de 2012 a las 3:56 am.
<http://trabajosfernandovera.blogspot.com/2006/07/gestin-escolar-precisando-el-concepto.html>

Vexler, I. (2004). Informe sobre la Educación Peruana, situación y perspectivas. Extraído el 12 de febrero de 2012 a las 2:56 pm.
<http://www.oei.es/quipu/peru/ibeperu.pdf>

Anexos

Anexo A

Prueba de Kolmogorov-Smirnov.

H1: Las muestras de comprensión lectora de los colegios nacional y privado no provienen de una distribución normal.

H0: Las muestras de comprensión lectora de los colegios nacional y privado provienen de una distribución normal.

Tabla 18.

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para las variables de estudio, en los alumnos de instituciones educativas estatales y privadas.

	Institución	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
complectora	Privada	.204	27	.005	.885	27	.006
	Estatal	.200	64	.000	.936	64	.003

a . Corrección de la significación de Lilliefors

Regla de Decisión: Rechazaremos la H0 si el p-valor es $< 0,05$

Prueba de Hipótesis: Prefijado el nivel de significación en $p < 0,05$ y habiendo obtenido un significancia de 0.005 en el colegio particular y 0.000 en el colegio nacional:

$$0,005 \text{ y } 0.000 < 0,05$$

Rechazamos la hipótesis nula y concluimos que los datos en la presente investigación no provienen de una distribución normal, por lo tanto, aplicamos una prueba no paramétrica. Para este caso elegimos la Prueba *U* de *Mann-Whitney*.

Anexo B

El baremo.

Para hallar los niveles alto, bajo y medio de la comprensión lectora se agruparon los resultados por percentiles (40 y 70) que son los que tomó la prueba adaptada, se aplicó el programa SPSS y dio como resultado el siguiente baremo para esta muestra cuyos rangos determinan los niveles de comprensión lectora para cada dimensión.

Tabla 18.
Escala de valoración de la comprensión lectora

Rangos	Comprensión Literal	Reorganizacional	Comprensión inferencial	Comprensión Crítica	Comprensión Lectora
1	0-4	0-3	0-4	0-1	0-12
2	5	4	5	2	13-15
3	6-9	5-7	6-9	3	16-28
Rangos	Interpretación				
1	Bajo				
2	Medio				
3	Alto				

Anexo C

Comparación de medias: Prueba U de Mann-Whitney.

Tabla 19.

Comparación de medias en cada dimensión de la comprensión lectora según tipo de institución educativa.

Procesos	Tipo de institución educativa				U de Mann Whitney
	Estatal		Privada		
	M	DE	M	DE	
Comprensión lectora	13.65	4.393	10.19	3.126	402.500*
Literal	4.58	1.698	3.69	1.888	738.000
Reorganizacional	3.42	1.510	2.52	0.935	518.500*
Inferencial	4.45	1.763	2.89	1.672	445.500*
Critico	1.09	0.811	0.89	0.751	750.000

* $p < .05$

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN

LECTORA

ACL (6° DE PRIMARIA)

NOMBRE Y APELLIDOS:

FECHA:

PUNTUACIÓN TOTAL:

NIVEL DE DESEMPEÑO:

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.
- 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.

Texto 1

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, ningún tipo de comida, pero su anfitrión hacía además 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 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 porque tiene mucha hambre.
- 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 muy 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 solo 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.

Texto 2:

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 la 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 texto, ¿Cuál de estas clasificaciones es correcta?

	Viajan a otros países	Hibernan	Guardan alimentos
a	Aves	ardillas	hormigas
b	osos y marmotas	hormigas	pájaros
c	Osos	marmotas	hormigas
d	Pájaros	osos y marmotas	ardillas y hormigas
e	Aves	osos	marmotas

Texto 3:

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.

(Manuel Machado)

7. ¿Por qué al final contó tan 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 crees que sea el 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.

Texto 4

Tenía tres mensajes y sus partes se me han mezclado.

Si eres capaz de ordenarlo 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 lápiz, muy débilmente las preguntas en la página siguiente y después borrarlo).

Mi prima y yo	Las próximas vacaciones de	Ha cogido la camioneta	Para pasar una semana	En el riachuelo llamado
---------------	----------------------------	------------------------	-----------------------	-------------------------

	navidad		esquiando.	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 a 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.

TEXTO 5

Fragmento del discurso del jefe indio Sealth al hombre blanco, en 1885.

“No sé, pero nuestro sistema de vida es distinto al de ustedes. La sola vista de sus ciudades entristece los ojos del piel roja. Pero eso 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 como 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 a 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.

Texto 6

Una dama de Bagdad había comprado un diamante maravilloso. Un día el diamante cayó al fuego y no ardió. Era falso. La dama acudió a Chelay, ministro famoso por su sabiduría, y pidió la muerte del comerciante que la 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 lo 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) Si, porque es un hombre muy justo y sabio.
- e) Si, porque hace todo lo que ella pide.

Texto: 7

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.

LOCALIDAD	IDA				
Ancón	10.30	11.40	12.50	14.05	15:30
Santa Rosa	10.40	11.50	13.00	14:15	15.40
Ventanilla	10.55	12.05	13.15	14.30	15.55
Cantolao	11.25	12.35	13.45	15:00	16.25
La Punta	11.30	12.40	13.50	15.05	16.30

LOCALIDAD	VUELTA				
La Punta	10.15	11.20	12.35	13.45	15.20
Cantolao	10.20	11.25	12.40	13.50	15.25

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 billete 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 marisco 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.

Texto 8

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 centralice 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. Una gran empresa quiere establecerse en una de estas ciudades. ¿Cuál de ellas crees que tiene más oportunidades?

	Universidad	Conservatorio de música	Hospital	Puerto	Autopista	Tren	Aeropuerto	Bancos	Cines	Quioscos	Compañía aseguradora
Ciudad A tiene:	X	x	X	x				x	x	x	
Ciudad B tiene				x	x	x	X	x		x	x

Ciudad C tiene		x	x	X		x		x	X	x	
Ciudad D tiene	X	x	x		x	x			X	x	
Ciudad E tiene		x	x			x		x	X	x	x

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

- a) Porque así tiene 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

Texto 9

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:

El Gorrión	Don Alfredo	Kwo Wha	El péndulo	Don Nico
<p>Horario de 12 a 23.30.</p> <p>Cierra domingos por la noche y lunes.</p> <p>Vacaciones: Semana Santa y 1ª de mayo.</p> <p>Especialidades: Pollo a la parrilla s/ 12.00; Gaseosa personal Inka Kola s/2.00; Porción de postre a s/3.00.</p> <p>Precio promedio: s/15:00</p> <p>Servicios: AJ</p>	<p>Horario de 12 a 22 h.</p> <p>Cerrado domingos por la noche y lunes.</p> <p>Vacaciones: 1ª y 2ª de mayo</p> <p>Especialidades: Platos marinos: Ceviche mixto S/13 .00; Ceviche de pescado s/10.00; Arroz con marisco s/12.00.</p> <p>Precio promedio: s/25.00</p> <p>Servicios: AVPC</p>	<p>Horario de 13.30 a 23.30 h.</p> <p>Especialidades: Comida oriental: Arroz chaufa. Tallarín saltado. Sopa Wantán. Chanco con tamarindo. Aeropuerto.</p> <p>Precio promedio: s/.6.00 el menú y de 10 a s/15.00 platos especiales.</p> <p>Servicios: AC</p>	<p>Horario de 12 a 23.30 h.</p> <p>Especialidades: 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.</p> <p>Precio promedio: s/20.00.</p> <p>Servicios: AVPJ</p>	<p>Horario de 13 a 20h.</p> <p>Cerrado los lunes.</p> <p>Vacaciones: el 1ª de mayo.</p> <p>Especialidades: Comidas criollas, Lomo saltado s/8.00; Arroz con pollo y papa a la huancaína s/7.00; Ají de gallina s/6.00; Escabeche de pollo s/7.00. Bebida: chicha morada s/2.00</p> <p>Precio promedio: s/10.00</p> <p>Servicios: APC</p>
Clave de servicio:				

A: Aire acondicionado.

V: Vigilancia de coches.

P: Parking

J: Jardines.

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) Kwo Wha.
- d) El Péndulo.
- e) Don Nico.

24. ¿Cuál de estas afirmaciones es falsa?

- a) Todos estos restaurantes tienen abierto hasta las 13.30h.
- b) Todos hacen vacaciones el 1^a 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 decidiéramos ir al restaurante El Gorrión, y aproximadamente gastamos lo que indica el precio promedio, ¿Cuánto calculas que le costaría 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.

Texto 10: AUSTRALIA

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 sabes, 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 grupo de animales nos habla el texto?

- a) Marsupiales, mamíferos, monotremas, pájaros.
- b) Canguros, ornitorrincos y equidnas, emús 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.

Tipología textual, preguntas y alternativas correctas

Tipología textual	Texto	Preguntas	Alternativa correcta
Narrativo	1. Un pobre.	1 2 3 4	E b a d
Expositivo	2. Cuando llega el invierno.	5 6	B d
Poético	3. Pierrot.	7 8	C d
Interpretación de gráfico	4. Mensajes.	9 10 11	E c e
Narrativo	5. Discurso del jefe indio.	12 13	E a
Narrativo	6. La Dama de Bagdad.	14 15	A c
Interpretación Gráfico	7. Mar adentro excursiones.	16 17 18 19 20	E d c a c
Expositivo	8. Las empresas.	21 22	B D

Interpretación de gráfico	9. Los restaurantes.	23	D
		24	b
		25	d
Expositivo	0. Australia.	26	B
		27	e
		28	a