

Influencia de la asistencia a la biblioteca en la comprensión lectora de niños de 7 a 8 años de edad

Por:

Cinzia Quispe Villacorta, Julissa Ynafuku Fukuhara y Brian Nole Grados

Escuela Académico Profesional de Bibliotecología y Ciencias de la Información.
Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Perú)

Resumen

Se trató de responder a la pregunta si existe una relación entre la asistencia a la biblioteca y la comprensión lectora en niños de 7 a 8 años de edad, para ello se utilizó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP), Formas Paralelas, para evaluar y analizar la comprensión lectora que ellos poseen, además analizar la frecuencia con la que estos niños asisten a la biblioteca. Los resultados encontrados mostraron que no existe una influencia entre la comprensión lectora y la asistencia a la biblioteca y, además, que la brecha del nivel de comprensión lectora entre niños de ambos sexos se ha acortado.

Palabras clave: COMPRENSIÓN LECTORA , BIBLIOTECAS ESCOLARES

Marco teórico

Tapia (1999) da cuenta de los resultados de validación de un programa remedial diseñado para mejorar la comprensión lectora en niños deficientes lectores de cuarto y quinto año de primaria. Aplicó un modelo interactivo de enseñanza-aprendizaje que incluía las siguientes estrategias: resumir, preguntar, inferir, predecir, parafrasear y usar mapas cognitivos. El investigador analizó los resultados del grupo experimental, antes, durante y después del proceso de enseñanza. Los datos del pre y post test se contrastaron con los de un grupo control –buenos lectores– a cuyo rendimiento inicial se sumó el patrón de referencia. Los logros iniciales obtenidos con relación al pretest fueron significativos, pero un estudio de seguimiento realizado después de seis meses mostró un ligero descenso, a un nivel aceptable de rendimiento. Asimismo, Camargo (1992-1994) capacitó a docentes de un centro educativo en la aplicación de tres técnicas integradas: desarrollo de vocabulario, estructuración de un cuento y desarrollo de la habilidad de inferencia. Participaron de la experiencia 100 alumnos de segundo a sexto grado de primaria (50 por grado), cuyo rendimiento fue contrastado antes y después de la intervención pedagógica con 100 alumnos de un grupo control que no recibió el programa de comprensión lectora. La experiencia tuvo éxito en mostrar la efectividad del programa.

Igualmente, Castellano (1994) aplicó un programa experimental de reeducación de la lectura comprensiva en alumnos de segundo grado, cuyas edades variaban entre los 7 y 9 años de edad. El propósito del estudio fue reeducar el nivel de lectura comprensiva.

Por otro lado, Mares (1995) investigó los efectos de un programa de estimulación de las habilidades para el aprendizaje de la lectoescritura en una muestra urbano marginal de Iquitos, evaluando las habilidades básicas para el aprendizaje en los niños de primer grado de primaria y,

en base a eso, aplicó un programa de estimulación con el fin de elevar el nivel de desarrollo de dichas habilidades. Los resultados revelaron que las estrategias de desarrollo de las habilidades empleadas para el aprendizaje de la lectoescritura resultaron beneficiosas; es decir, que los efectos producidos por el programa de estimulación permitieron desarrollar funciones psicológicas básicas y posibilitaron con ello un mejor desempeño, después de la aplicación del programa experimental.

De igual manera, Condemarin (1992) presentó un aporte para lograr una mejor comprensión de la naturaleza de la lectura, así como sus prácticas tradicionales y actuales. El diseño fue parte de un programa de mejoramiento de la calidad de las escuelas básicas de sectores pobres que desde 1990 aplicó el Ministerio de Educación de Chile. Se basó en dos módulos: a) el módulo histórico, el cual incorporó los aportes de la psicolingüística, la teoría del descenso y la teorías comprensivas y b) el módulo de destrezas, que consideró la lectura como una destreza unitaria formada por un grupo complejo de subdestrezas secundarias.

Noriega (1998) describe y compara los niveles de comprensión lectora de niños deficientes y buenos lectores antes y después de un programa de intervención, con relación a operaciones específicas de lectura, consideradas en la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CRL); para ello trabajó con 91 niños de cuarto y quinto grado de primaria de un centro educativo estatal. Este estudio mostró que el programa aplicado tuvo efectos en el mejoramiento de la comprensión lectora de los escolares. Fernández (2002) describió los efectos de la aplicación de estrategias de lectura que le permitieran al alumno distinguir la información más importante, enseñar a los niños a organizar y estructurar adecuadamente la información que los textos proporcionan y enseñar destrezas metacognitivas de control y regulación de la propia comprensión.

En el Perú, Rojo (citado por Tapia, 1999) realizó una investigación para determinar los efectos de un programa de habilidades psicolingüísticas en el desarrollo de la lectura comprensiva. El trabajo comprendió la evaluación de la capacidad lectora y de las habilidades en el desarrollo de la lectura comprensiva de los alumnos de segundo y tercer grado de un centro educativo de educación primaria, así como la organización, ejecución y evaluación de un programa psicopedagógico experimental para niños deficientes lectores. Los resultados mostraron un incremento significativo de las habilidades psicolingüísticas.

La estimación de los efectos de estas habilidades en el desarrollo de la lectura comprensiva resultó ser positiva en los niños de segundo grado y, aunque se evidenció un progreso en el rendimiento de los alumnos del tercer grado, no alcanzó a ser significativo. Los hallazgos sugieren que en estos niños las habilidades psicolingüísticas permiten alcanzar la lectura en el nivel de frase, sin embargo, no son suficientes para mejorar los niveles de párrafo y texto complejo.

En resumen, existen estudios en los cuales los investigadores utilizaron como una de las variables de análisis la comprensión lectora, relacionándola con otras variables, como por ejemplo programas de intervención psicopedagógica, entre otras. Por esa razón, Tapia (1999) presenta los resultados de la validación de un programa para mejorar la comprensión lectora en niños deficientes lectores en relación con el pretest, los cuales inicialmente fueron significativos, pero luego de realizar un estudio de seguimiento se observó un ligero descenso. El estudio presentado por Camargo (1992) fue diseñado para desarrollar un programa de intervención psicopedagógica de comprensión lectora en niños de cuarto y quinto grado de primaria, basados en la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas. El estudio fue exitoso en mostrar la efectividad del programa. Por su parte, Henao (2001) evalúa y analiza el nivel de comprensión lectora que poseen los alumnos de tercero y cuarto grado de las escuelas públicas de Medellín. Los resultados muestran que la competencia lectora de los niños de tercero y cuarto grado es muy deficiente. En el trabajo presentado por Noriega (1998) se describe y explica los niveles de comprensión lectora de niños deficientes lectores, comparados con buenos lectores, antes y después de un programa de intervención, siendo evaluados con la Prueba de Comprensión

Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP). Se observa que los niños expuestos al programa mejoraron sus habilidades lectoras, habilidades de interpretación, entre otros, así como a los niños deficientes lectores.

Y por último, Fernández (2002) propone una solución a la necesidad de enseñar estrategias de comprensión lectora para el aprendizaje de textos informativos típicos de la educación actual. Para ello utiliza como instrumento la Prueba Comprensión Lectora CLP y una muestra de 30 niños (quinto y sexto grado de primaria). Cada uno de ellos fue seleccionado utilizando la técnica del apareamiento, logrando así juntar pares de sujetos con puntajes similares con respecto a esta variable (comprensión lectora). A través de la revisión de los casos anteriormente descritos, se puede entender como ha sido enfocada la comprensión lectora: generalmente en niños de educación primaria. Por ello, es necesario analizar porque existe este bajo nivel de comprensión lectora en los niños de hoy en día.

Método de investigación

Hipótesis: Los niños que utilizan con mayor frecuencia el material bibliográfico de la biblioteca tienen una mejor comprensión lectora.

Objetivos:

- 1) Evaluar y analizar el nivel de comprensión lectora que poseen los usuarios de las edades entre 7 y 8 años.
- 2) Explicar la relación entre el nivel de comprensión lectora y la asistencia a la biblioteca.

Población objetivo: Se trabajó con una muestra intencional de 30 alumnos del Colegio Bertolt Brecht del distrito de San Juan de Lurigancho, cuyas edades estuvieron entre los 7 y 8 años de edad.

A continuación se presentan las variables analizadas en este estudio:

VARIABLES	DEFINICIÓN OPERACIONAL / CONCEPTUAL
Comprensión lectora	Puntaje obtenido en el instrumento Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CPL), formas paralelas.
Control de asistencia	Actividad de registro de la asistencia a la biblioteca por un período de una semana.

Instrumento de recolección de datos (Ver Anexo)

Prueba de comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP), Formas Paralelas. Es un tratamiento estandarizado para medir la capacidad de lectura, principalmente en las etapas correspondientes a los ocho años de educación general básica: desde el primer grado de primaria hasta el tercer grado de secundaria. Fue elaborada y estandarizada en Chile por Alliende, Condemarin y Milicic (1999), aunque para el presente estudio se está empleando el modelo adaptado por Yanac (2000), en el cual se realizaron adaptaciones lingüísticas, reemplazando algunos modismos por otros términos con significado equivalente a los usados en el medio peruano.

La organización de la prueba está basada en niveles de lectura, los que corresponden, en grandes líneas, a los grados escolares. El logro de los niveles puede ser considerablemente más lento; sin

embargo, se espera que al finalizar el tercer grado de secundaria haya dominio en todos los niveles. La prueba está dividida en 8 niveles de lectura; cada una está construida de modo que presenta una dificultad creciente desde el punto de vista lingüístico, produciéndose paralelamente un incremento en la dificultad de comprensión. Para determinar los niveles se ha tenido en cuenta tres operaciones específicas de la lectura y cuatro áreas de aplicación. Las operaciones específicas de la lectura son:

1. Traducir los signos escritos a sus correspondientes signos orales.
2. Dar a cada palabra el sentido correcto, dentro del texto y retener su información.
3. Describir, seleccionar y manejar las relaciones; que guardan entre sí, los demás elementos del texto y determinar sentidos globales.

La prueba está referida fundamentalmente a las habilidades requeridas por la segunda y tercera operación. Las áreas de lectura son: de la palabra, de la oración o frase, del párrafo o texto simple y la del texto complejo. Es una prueba organizada en torno a niveles de lectura y no a los grados escolares, lo cual permite determinar con mayor precisión la etapa de lectura en que se encuentra cada alumno. La prueba cuenta con dos formas paralelas para cada nivel, por lo cual es posible comprobar los progresos del lector dentro del nivel en que se encuentra. Es un instrumento de fácil aplicación y análisis. Se puede aplicar en una sola hora de clase.

Validez y confiabilidad de la Prueba CLP

Según Yanac (2000), en Chile se estableció la confiabilidad y validez de este instrumento, para cada uno de los niveles de la prueba, en sus formas A y B. El estudio de confiabilidad del instrumento se hizo utilizando la técnica test-retest. Se realizaron dos aplicaciones de las formas A y B. La correlación entre ambas aplicaciones se obtuvo separadamente para cada forma de la prueba a través de la fórmula producto momento de Pearson. Los resultados fueron los siguientes:

Confiabilidad para la forma A : 0.971

Confiabilidad para la forma B : 0.900

Para establecer la validez predictiva de las formas paralelas se utilizó como criterio la nota de castellano obtenida por los alumnos. La fórmula utilizada para la validez fue la de producto momento de Pearson:

Coefficiente de validez para la forma A: 0.330

Coefficiente de validez para la forma B: 0.326

Dado que la prueba CLP es un instrumento que posee validez y confiabilidad para el medio chileno y la presente investigación se realiza en un contexto peruano, donde no existe evidencia de estas características y menos para las características de nuestra población objeto; se consideró adecuado que este instrumento fuera aplicado en el grupo estudiado.

Técnicas empleadas en el análisis de los datos

Para el análisis de los datos se utilizó tanto la estadística descriptiva como la estadística inferencial, ayudados por el programa estadístico SPSS v. 11. Las pruebas estadísticas usadas fueron: media aritmética (\bar{x}), varianza (s^2), desviación estándar (Sx) y correlación de Pearson.

Para este estudio de comprensión lectora se utilizó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP), tomando el Sub-Test III – A, el cual está dividido en cuatro bloques: el primero, los colmillos; el segundo, José, Tomás y Francisco; el tercero, un paseo a la playa y por último estar satisfecho (Ver anexo).

La prueba CLP fue resuelta por 30 estudiantes del colegio Bertolt Brecht, ubicado en el distrito de San Juan de Lurigancho. Las edades de los niños de ambos sexos estuvieron entre los 7 y 8 años de edad. La realización de esta prueba tomó 2 días. Esta se tomó de forma individual a cada niño. También se consideró el tiempo que les tomaba realizar cada bloque de la prueba. Después de concluida la prueba se realizó una tabulación de los siguientes datos: el sexo del estudiante, la edad, el número de veces que asistía a la biblioteca por semana, el tiempo de inicio y término de cada bloque, el puntaje obtenido en cada una de las subpruebas, el tiempo total y el puntaje total obtenido. Luego de la tabulación de los datos se procedió a realizar las pruebas para medir el grado de significancia que tiene la prueba.

Resultados y discusión

La comprensión lectora de los niños de 7 y 8 años se ha incrementado, reduciendo la brecha que existe entre estos dos grupos, pero, a pesar de esto, las niñas demostraron superioridad, obteniendo como máximo 23 puntos, mientras que los niños sacaron un máximo de 22 puntos (Ver cuadro 1).

Cuadro 1. Puntaje total obtenido, según el sexo del participante

		Sexo		Total	
		masculino	femenino		
Puntaje Total Obtenido	15	Count	1	0	1
		Expected Count	.5	.5	1.0
	16	Count	1	0	1
		Expected Count	.5	.5	1.0
	17	Count	5	2	7
		Expected Count	3.3	3.7	7.0
	18	Count	2	4	6
		Expected Count	2.9	3.1	6.0
	19	Count	0	4	4
		Expected Count	1.9	2.1	4.0
	20	Count	2	2	4
		Expected Count	1.9	2.1	4.0
Total		Count	11	12	23
		Expected Count	11.0	12.0	23.0

La muestra estudiada presentó deficiencias en los aspectos de abstracción e inferencia, se presentaron dentro de los parámetros normales superiores en los aspectos de identificar problemas dentro de la lectura y codificar y decodificar los signos empleados, aunque fueron ligeramente superiores en este último, mostrando gran habilidad en establecer relaciones de causa-efecto (Ver cuadro 2).

Cuadro 2. Medidas de tendencia central y de dispersión de cada prueba

		Prueba 1: Puntaje Obtenido	Prueba 2: Puntaje Obtenido	Prueba 3: Puntaje Obtenido	Prueba 4: Puntaje Obtenido
N	Valid	23	23	23	23
Mean		5.83	4.78	4.65	2.74
Median		5.67 ^a	4.75 ^a	4.72 ^a	2.76 ^a
Mode		6	4	5	3
Std. Deviation		1.27	.90	.93	.86
Variance		1.60	.81	.87	.75
Sum		134	110	107	63

^a Calculated from grouped data.

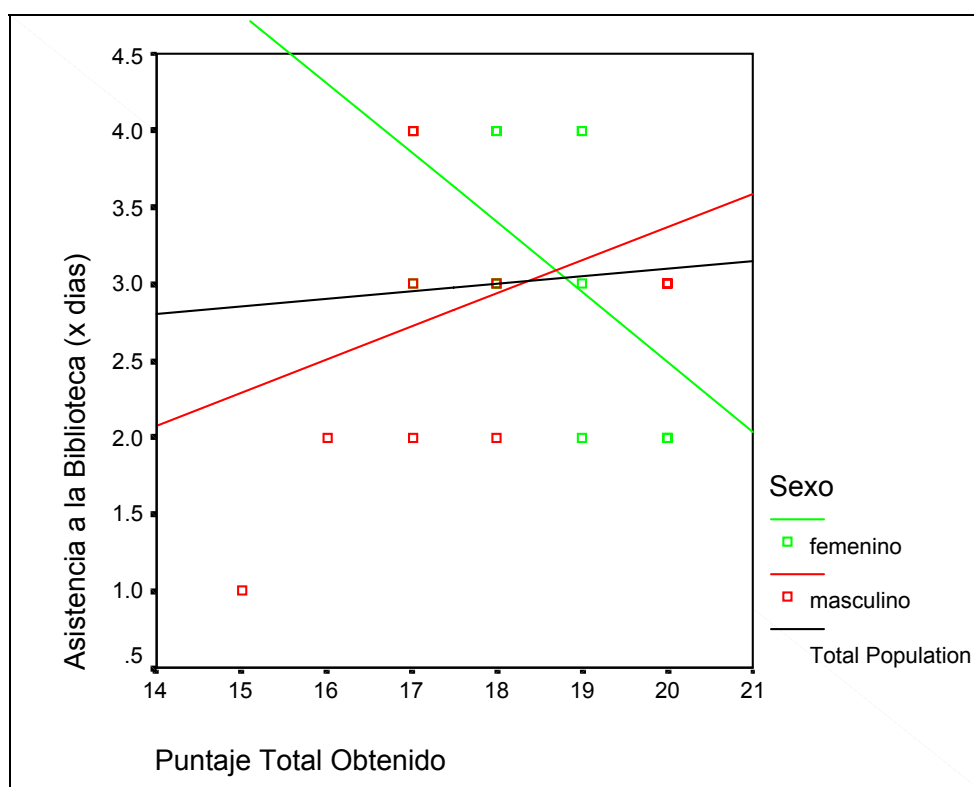


Gráfico 1. Tendencia de la asistencia a la biblioteca y el puntaje total obtenido

Cuadro 3. Correlación de Pearson entre la asistencia a la biblioteca y el puntaje total obtenido

		Asistencia a la Biblioteca (x días)	Puntaje Total Obtenido
Asistencia a la Biblioteca (x días)	Pearson Correlation	1.000	.075
	Sig. (2-tailed)	.	.735
	N	23	23
Puntaje Total Obtenido	Pearson Correlation	.075	1.000
	Sig. (2-tailed)	.735	.
	N	23	23

Cuadro 4. Resumen de modelo

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.262 ^a	.069	.024	1.33

^a Predictors: (Constant), Tiempo Total Utilizado

Se puede observar que la relación propuesta por la hipótesis se dio en la práctica, no obstante no se obtuvieron valores estadísticamente significativos que respaldaran esta relación ($p=.735$); además, los subgrupos masculino y femenino de la muestra presentaron distintas tendencias de esta relación (Ver gráfico 1), lo que podría ser causado por variables no consideradas dentro del estudio.

Aunque no existen investigaciones en nuestro campo de acción específico, en el estudio de Noriega (1998), donde se obtuvo valores altamente significativos para las subpruebas 1, 2 y 4, la muestra presentó dificultades para identificar problemas y soluciones; así como para establecer relaciones causa-efecto. A diferencia de esta prueba, en la cual no se obtuvieron valores estadísticamente significativos y donde se observó dificultades en la parte de abstracción e inferencia.

Heno (2001) obtuvo resultados que revelaron que los estudiantes del mismo nivel educativo que el de la presente muestra, alcanzaron un puntaje global equivalente al 37.95 % del rendimiento posible, a diferencia de este estudio donde se obtuvo un puntaje global cercano al 72 % de rendimiento.

Conclusiones

- ❑ No se encontró una relación significativa entre las variables asistencia a la biblioteca y comprensión lectora, como lo demuestra la ausencia de significancia estadística ($p=.735$).
- ❑ La prueba Chi-cuadrado no identificó diferencias significativas al analizar los datos según el sexo del niño, lo cual impidió constatar la brecha histórica de capacidad lectora entre niños y niñas. Esto puede sugerir que dicha brecha se ha ido acortando con el pasar del tiempo, lo cual se puede dar por varias razones: los niños pueden estar leyendo mejor o las niñas han bajado su nivel de comprensión lectora.
- ❑ A pesar que los resultados obtenidos no permitieron determinar si la asistencia de las niñas a la biblioteca mejora su comprensión lectora, debido a que ellas pueden leer libros en la biblioteca que mejoran su capacidad lectora, tal vez logren el desarrollo de la lectura en sus hogares, a través de otro tipo de material bibliográfico como revistas, historietas entre otros.
- ❑ Los niños entre los 7 y 8 años de edad todavía no tienen muy desarrollada la capacidad de abstracción e inferencia, tal como lo revela el puntaje obtenido en esas pruebas, en comparación con las otras, ya que muestran un número reducido de respuestas correctas, como las que sí se pueden observar en las pruebas de relaciones o las de determinar cuál es la causa y cuál el efecto.
- ❑ La biblioteca no funciona como un puente a la lectura, no cumple su función de incentivar, promocionar y motivar a los niños al hábito de la lectura, debido a que estos niños, desde que inician su vida escolar, no reciben la motivación suficiente por parte de los profesores para que asistan a la biblioteca de una forma natural y divertida, en cambio solo les enseña a copiar parte de textos y no a leer, analizar, o abstraer las partes más importantes del libro.
- ❑ A través de las observaciones realizadas por los investigadores, durante la aplicación de la prueba, éstas permitieron detectar lentitud en la lectura de los niños, lectura de palabra por palabra en algunos de los niños que formaron parte de la muestra, aunque se pudo observar también cierta rapidez al leer, pero incapacidad de leer en silencio.

- ❑ Una de las conclusiones también se puede enfocar al material bibliográfico con que cuentan las bibliotecas y determinar si estos motivan a la lectura en los niños o no. Por ejemplo, si la biblioteca cuenta con una colección pequeña y solo de textos escolares, esto no sería posible.
- ❑ La relación que tienen los maestros con la lectura tienen gran incidencia en la motivación y conducta lectora de los niños, debido a que ellos son los que forman a los niños desde muy pequeños.

Recomendaciones

- ❑ Los valores no significativos de la prueba pudieron deberse a lo reducido de la muestra, por ello se recomienda llevarla a cabo con una muestra más amplia, de preferencia un número mayor de 100 personas, para lo cual deberá existir correspondencia entre el número de la población y la muestra.
- ❑ Definir una muestra que tenga el mismo número de varones y mujeres, a fin de establecer con mayor precisión la relación de estos dos grupos con el grado de comprensión lectora alcanzado.
- ❑ A pesar que los resultados obtenidos revelaron un alto índice de comprensión lectora, por lo general, a falta de incentivo éste se va perdiendo al madurar, mucho más con el modelo de sociedad actual. Por ello, se recomienda la participación de los familiares en el incentivo a la lectura por parte de sus hijos.
- ❑ La Biblioteca del Colegio Bertolt Brecht debería realizar este tipo de pruebas de comprensión lectora a todas las edades para saber tanto su nivel de comprensión lectora y ver si la biblioteca influye en sus hábitos de lectura. En caso contrario, ver la posibilidad de implementar programas de refuerzo para ayudar a los niños a mejorar su lectura, a leer bien y entender los párrafos. Esto se logrará con el apoyo de los profesores, pero no solo la biblioteca o la escuela, sino todos en general, debido a que la lectura es una destreza intelectual básica y necesaria para el éxito en casi todos los aprendizajes que promueve la escuela y, por tanto, debe ser objeto de evaluación.
- ❑ Se debería realizar una encuesta y algunas observaciones sobre la asistencia a la biblioteca, que libros leen más los niños, si asisten a la biblioteca a leer, observar si es adecuada la colección con la que cuenta la biblioteca.
- ❑ Finalmente, se debería hacer un seguimiento a los niños que formaron parte de la muestra por un tiempo determinado y así obtener más información sobre sus hábitos de lectura, y luego de un tiempo razonable volverles a tomar la prueba para determinar si han subido de nivel de comprensión lectora.

Referencias bibliográficas

Alliende, F.; Condemarin, M. y Milicic, N. (1991). Manual para la aplicación de la prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva. 8 Niveles de Lectura. Universidad Católica de Chile.

Camargo, J. (1992). Técnicas y estrategias para la comprensión de lectura en Educación Primaria. Perú: LORESA.

Camargo, J. (1994). Mejoramiento de la comprensión lectora. *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 15(2), 11-20.

Castellano, S. (1994). Programa experimental de reeducación de la lectura comprensiva en alumnos de 2do grado de primaria del C. E. estatal N° 6099. Tesis para obtener el grado de Licenciatura UNMSM.

Fernández, M. (2002). Efectos de la enseñanza de estrategias de lectura sobre la comprensión lectora de los estudiantes. *Revista de Psicología* (4), 7-18.

Mares, F. (1995). Efectos de un programa de estimulación sobre las habilidades básicas para el aprendizaje de la lectoescritura en una muestra urbano marginal de Iquitos. Tesis para obtener el grado de Licenciado UNMSM.

Noriega, E. (1998). Estudio cualitativo de los niveles de comprensión lectora de un grupo de niños deficientes y buenos lectores antes y después de un programa de intervención. *Revista de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*, 2(2), 159-171.

Tapia, V. (1999). Efectos de un Programa de Estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora. *Revista de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*, 3(4), 9-21.

Yanac, E. (2000). Participación de los padres en relación a comprensión lectora y su efecto en el mejoramiento lector en escolares de Tercer grado de primaria, de nivel socioeconómico medio-bajo. Tesis para optar por el grado de magíster en Psicología UNMSM.

SOBRE LOS AUTORES:

Cinzia Quispe Villacorta, Julissa Ynafuku Fukuhara y Brian Nole Grados
Estudiantes de pregrado de la Escuela Académico Profesional de Bibliotecología y Ciencias de la Información. Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Perú).

c.e.: cinziaq63@yahoo.es , julissa181@yahoo.es , briannole@hotmail.com

ANEXO

Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP)

Identificación del alumno

Nombre:

Sexo: Masculino Femenino.....

Fecha de nacimiento:

Edad: años

Fecha del examen:

Examinador:

Aplicación: Independiente: Colectiva:

Sub-Test	Nombre	Página	Hora		Puntaje bruto
			Inicio	Término	
III - A - (1)	Los colmillos...				
III - A - (2)	José, Tomas...				
III - A - (3)	Un paseo...				
III - A - (4)	Estar satisfecho				

Puntaje total:

Tiempo total:

Nº de veces que asiste a la biblioteca por semana: días

Sub Test III - A - (1)

Los colmillos de los elefantes salvajes son enormes.

Esa linda casa tiene persianas blancas.

El colchón del pequeño niño era suave.

Los vidrios de la ventana grande eran gruesos.

Une con una línea cada palabra de la columna izquierda con la palabra que el corresponde de la columna derecha.

- | | |
|--------------|--------------|
| 0. Casa | (a) Salvajes |
| 1. Colchón | (b) Blancas |
| 2. Elefantes | (c) Linda |

- | | |
|--------------|-------------|
| 3. Niño | (d) Grande |
| 4. Persianas | (e) Gruesos |
| 5. Ventana | (f) Pequeño |
| 6. Vidrios | (g) Suave |
| 7. Colmillos | (h) Enormes |

Sub Test III - A – (2)

“José, Tomás y Francisco...”

José, Tomás y Francisco hicieron un paseo.

Cada uno llevaba su mochila.

En la mochila de José había panes, carne y frutas.

Tomás tenía una olla y una paila en su mochila.

Los trajes de baño y las chompas iban en la mochila de Francisco.

José juntó hojas secas y las encendió.

Francisco recogió toda la leña que pudo.

Tomás preparó la comida.

Entre todos lavaron los platos y las ollas.

Las letras que vienen a continuación significan lo siguiente:

F= Francisco, J= José y T= Tomás

Encierra en un círculo la F, la J o la T, según lo que corresponde.

- | | | | |
|------------------------------|---|---|---|
| 0. Salieron a pasear | F | J | T |
| 1. Llevó las cosas de cocina | F | J | T |
| 2. Trajo ropa de abrigo | F | J | T |
| 3. Hizo de cocinero | F | J | T |
| 4. Llevaban mochila | F | J | T |
| 5. Se ocuparon del fuego | F | J | T |
| 6. Lavaron los platos | F | J | T |

Sub test III – A – (3)

“Un paseo a la playa”

Ayer fuimos a la playa.

El sol brilló todo el día.

El agua estaba tranquila y daba justo bañarse.

Los papas durmieron siesta y armaron un partido de fútbol con los niños.

Las niñas jugaron con arena y conchitas.

Las mamás conversaban mucho y nos hicieron una rica comida.

Volvimos todos felices y quemado por el sol.

Encierra en un círculo la palabra “SI” cuando las oraciones que vienen a continuación digan lo mismo que pasó en la lectura. Encierra en un círculo la palabra “NO”, cuando las oraciones digan algo que no pasó.

0. Los niños fueron solos a la playa	SI	NO
1. A la playa fue una sola familia	SI	NO
2. Daban ganas de bañarse	SI	NO
3. Los papas descansaron y jugaron	SI	NO
4. Las mamás estuvieron muy calladas	SI	NO
5. A algunos en el paseo no les gustó	SI	NO

Sub Test III – A – (4)

“Estar satisfecho”

A continuación se explican varias expresiones. Encierra con un círculo la letra de las alternativas que significa lo mismo que la oración que tienes ante un guión.

0. No cesar de hacerle preguntas a alguien, significa: estar haciendo preguntas todo el tiempo.
- La tía no cesaba de hacerle, preguntas a Tom.
- a) La tía se cansó de hacerle, preguntas a Tom.
 - b) La tía no quería hacerle preguntas a Tom.
 - c) La tía siempre le hacía preguntas a Tom.
1. Estar satisfecho con lo que se ve, significa: ver algo que a uno le gusta o lo deja contento.
- La tía no estaba satisfecha con lo que veía.
- a) La tía no estaba satisfecha con lo que veía.
 - b) La tía no sabía lo que estaba viendo.
 - c) La tía veía algo que no le gustaba.
2. Aprovechar cualquier oportunidad, significa: hacer algo todas las veces que se pueda.
- Tom aprovecha. Cualquier oportunidad para escaparse.
- a) Tom se arrancaba todos los días de la casa.
 - b) Tom se escapaba cada vez que podía.
 - c) Tom podía escaparse todas las veces que quería.
3. Sorprender a alguien, significa: darse cuenta de lo que alguien hizo o está haciendo.
- La tía trataba a cada rato de pillar a Tom en algo
- a) La tía quería pillar a Tom en algo.

Quispe – *Influencia de la asistencia a la biblioteca en la comprensión lectora de niños...*

- b) La tía se sorprendía por las cosas que hacía Tom.
- c) A cada rato, la tía quería castigar a Tom.