

ORIGINAL ARTICLE / ARTÍCULO ORIGINAL

## COMPARISON OF THE LEVEL OF READING COMPREHENSION IN CHILDREN OF 4<sup>TH</sup> GRADE OF PRIMARY WITH AND WITHOUT ADHD

## COMPARACIÓN DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS NIÑOS DE 4° GRADO DE PRIMARIA CON Y SIN TDAH

Beatriz Guadalupe Esquiagola-Apaza & William Torres-Acuña

- 1 Maestría En Psicología con mención en Problemas de Aprendizaje. Escuela De Posgrado. Universidad Ricardo Palma.  
Author for correspondence: E-mail: bet121266@hotmail.com

### ABSTRACT

The research was a descriptive design study on the levels of reading comprehension in fourth grade students of a diagnostic center in the district of San Borja, Lima, Peru and in a non-state educational institution in the district of Chorrillos, Lima Peru. The sample was of 40 boys and girls, between 9 and 10 years old. The instrument that was used was the ACL-4 Progressive Linguistic Complexity Reading Comprehension Test, form B. The results showed statistically significant differences in the level of reading comprehension between both groups, in favor of students with ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder); that is, the Students with ADHD had better levels of reading comprehension than students without ADHD.

**Keywords:** Attention Deficit Hyperactivity Disorder – children with ADHD – children without ADHD – fourth grade of primary school – Reading comprehension

### RESUMEN

La investigación fue un estudio de diseño descriptivo sobre los niveles de comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de primaria de un centro de diagnóstico, en el distrito de San Borja, Lima, Perú y de una institución

educativa no estatal, en el distrito de Chorrillos, Lima, Perú. La muestra fue de 40 niños y niñas, entre 9 y 10 años. El instrumento que se utilizó fue la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva ACL-4, forma B. Los resultados mostraron diferencias estadísticamente significativas en el nivel de comprensión lectora entre ambos grupos, a favor de los estudiantes con TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad), es decir, los estudiantes con TDAH presentaron mejores niveles de comprensión lectora, que los estudiantes sin este trastorno.

**Palabras claves:** Comprensión lectora – cuarto grado de primaria – niños con TDAH – niños sin TDAH – Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad

## INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es un proceso a través del cual el lector elabora un significado de su interacción con el texto. El determinar el nivel de comprensión lectora en los niños, permite detectar a aquellos que tienen una deficiente o una inadecuada comprensión lectora, que sería la causa de sus problemas de rendimiento escolar y determinar deficiencias puntuales y específicas (Carreño, 2000; Bazán, 2001; Bravo, 2005). Así mismo permite al profesional corregir estas deficiencias, y por ende el educando superará las mismas y mejorará su rendimiento escolar, que también se verá reflejado en un mejor estado de ánimo.

En el Perú con la aplicación de la prueba de “Program for International Student Assessment” (PISA), en el año 2002, cobra gran importancia al conocerse los bajos puntajes obtenidos por los alumnos peruanos “En promedio, los estudiantes del Perú según PISA 2000 sacaron el puntaje más bajo de 43 países participantes” (Armúa *et al.*, 2007) para mejorar

los niveles de comprensión lectora, el Ministerio de Educación ha diseñado estrategias, las cuales se están ejecutando en las diferentes instituciones educativas, con el fin que los resultados obtenidos se reviertan en las últimas evaluaciones internacionales.

En la última evaluación PISA (2015), de un total de 70 países participantes, el Perú está ubicado en el puesto 64, lo que indica un puesto mejor en comparación a la prueba del 2012. En ese año, el Perú quedó en la última posición de los 65 evaluados. En comprensión lectora subimos de 384 obtenidos en el 2012 a 398, es decir, 14 puntos, llegando a ubicarnos en el puesto 63 de la lista y posicionándonos como el quinto país que más ha crecido en el área. Con estos resultados, podemos observar que el nivel de los escolares peruanos mejoró en los últimos tres años, siendo el país que más ha crecido en América Latina, pero a pesar de esta mejoría, el Perú sigue ubicado en los últimos puestos de la lista.

Por otro lado, los niños con déficit

de atención presentan dificultades para concentrarse y comprender los textos escritos (Tapia, 1982; Pinzas, 1993; Morales & Miguel, 1997; Farré & Narbona, 2000; Anaya, 2002; Orjales, 2004; Miranda *et al.*, 2006; García-Regalado, 2010; Miranda *et al.*, 2010), por lo cual, se realizó el presente estudio, con el cual se propone conocer el nivel de comprensión lectora, de los niños de cuarto grado de primaria con y sin el trastorno por déficit de la atención con hiperactividad de un centro de Diagnóstico y de una institución educativa no estatal, evaluar los resultados, proponer un plan de mejora de las deficiencias encontradas, y de esta manera elevar el nivel de comprensión lectora de estos alumnos.

La hipótesis planteada fue que existe una diferencia estadísticamente significativa en el nivel de comprensión lectora entre los alumnos de cuarto grado con y sin TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad). Por ende, el objetivo de la presente investigación fue comparar el nivel de comprensión lectora de los niños de cuarto grado de primaria con y sin TDAH de un centro de diagnóstico de San Borja, Lima, Perú y de una institución educativa no estatal de Chorrillos, Lima, Perú.

## **MATERIALES Y MÉTODOS**

### **Nivel y tipo de investigación**

La presente investigación, fue un estudio prospectivo transversal (no experimental) cuyo nivel corresponde al estudio básico (Sánchez & Reyes,

2015). El método fue descriptivo. El diseño utilizado fue el descriptivo comparativo.

### **Variables**

Variables de comparación:

Compresión lectora: Medida a través de los puntajes de la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 4 Forma B (CLP 4-B) de Mabel Condemarin, Felipe Alliende y Neva Milicic, adaptada para Lima Metropolitana por Delgado, Ecurra, Torres y alumnos de la Promoción 2003 de la Maestría en Psicología Mención: Problemas de Aprendizaje. Estudiantes con y sin TDAH

Variable de control:

Grado de estudios: Cuarto grado de primaria.

Población y muestra: La población de este estudio estuvo comprendida por 40 niños de cuarto grado de primaria, 15 niños con Trastornos de déficit de la atención que acudieron al centro de diagnóstico en el 2015 y 25 niños de una institución educativa no estatal.

El muestreo fue no probabilístico de tipo intencional (Sánchez & Reyes, 2015).

### **Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Ficha de recolección de datos, donde se registraron los datos personales de cada niño, así como los resultados obtenidos de la Prueba.

Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para cuarto de primaria "CLP4 -

Forma B". Se optó por la forma B, ya que su forma paralela A, generalmente se usa a comienzos de año y la forma B, generalmente después de 6 meses de iniciado el año, cuando los alumnos deberían haber alcanzado ya, el nivel de comprensión lectora para el grado en el que están, lo cual fue importante para cumplir con los objetivos de la investigación.

### Ficha Técnica

**Nombre:** Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 4 Forma B (CLP 4-B).

**Autores:** Felipe Alliende, Mabel Condemarin y Neva Milicic.

**Institución:** Universidad Católica de Chile.

**Adaptación:** Ana Esther Delgado, Luis Miguel Escurra, William Torres y alumnos de la Promoción 2003 de la Maestría en Psicología Mención: Problemas de Aprendizaje.

**Institución:** Universidad Ricardo Palma.

**Grado de Aplicación:** Cuarto grado de primaria.

**Forma de aplicación:** Individual o colectiva.

**Duración de la Prueba:** 45 min aproximadamente.

**Normas o Baremos:** Percentiles.

**Área que evalúa:** Comprensión lectora.

### Descripción de la Prueba

Según Alliende *et al.* (1991ab), la prueba está conformada por cuatro subtest cuyos ítems están ordenados con nivel de dificultad creciente, se

considera que un estudiante domina este nivel cuando puede entender de manera conjunta un texto narrativo o descriptivo que está estructurado de manera simple y en el que priman sujetos individuales y elementos concretos. Los tres primeros subtest miden la comprensión global y puntual de los textos a través de ítems de selección múltiple de 3 o 4 alternativas según el subtest. En las preguntas globales se les pide a los alumnos que determinen la causalidad de los hechos y que asignen características específicas a personas y objetos. Tanto las causas como las características se encuentran presentes de manera clara en los textos, pero no se presentan en una sola oración. En el cuarto subtest se solicita al estudiante que categorice los elementos que estructuran el texto, sin hacer la categorización no es posible comprender el texto. El contenido de los textos deja de ser de la vida diaria para abordar temas literarios y científicos simples (Alliende *et al.*, 1991; Delgado & Escurra, 2009).

**Validez:** El análisis de la validez de constructo de la prueba para cuarto grado de primaria se realizó a través del análisis factorial confirmatorio utilizando el programa Amos 5.0 (Arbuckle, 2000, 2004). El modelo teórico propuesto de un factor, se compara con un modelo alternativo que asumía la existencia de valores independientes entre sí, siguiendo las recomendaciones de Byrne (1989, 1998), los resultados indican que se obtiene un valor de chi cuadrado mínimo no significativo ( $\chi^2 = 1,75; >$

0,05) y una proporción pequeña (0,88) entre el chi-cuadrado mínimo o y los grados de libertad lo cual indica que el modelo propuesto es adecuado. Los análisis adicionales del índice del ajuste normalizado Delta (NFI Delta 1) ascendió a 1,00, el índice comparativo de ajuste (CFI) fue de 1,00 y la media de cuadrados del error de aproximación (RMSEA) fue de 0,000, hallazgos que corroboran que el modelo propuesto de 1 factor es válido, con lo cual se concluye que la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para 4to grado de primaria – Forma B, presenta validez de constructo.

**Confiabilidad:** Delgado & Escurra (2009) llevaron a cabo el análisis de ítemes y el coeficiente de confiabilidad de la prueba, cuyos resultados se presentan a continuación:

En el análisis de ítemes, se encontró que todas las correlaciones ítem-test corregidas eran iguales o superiores a 0,20 y estadísticamente significativas ( $p < 0,05$ ) (Kline, 1986, 1993, 1998), lo cual indica que todos los ítemes son consistentes entre sí y deben permanecer conformando cada uno de los correspondientes subtests (Marín, 1986). La confiabilidad indica la consistencia o estabilidad con la cual el instrumento mide una habilidad. Señala el nivel en el cual las medidas de la prueba están libres de errores casuales (Martínez, 1985; Muñiz, 1996; Delgado *et al.*, 2006). La confiabilidad de la prueba fue estudiada por el método de consistencia interna, que evalúa el grado en el que los ítemes

de un test están relacionados entre sí en función al puntaje total. Esta forma de confiabilidad se obtiene a partir de una sola aplicación de la prueba (Mehrens & Lehmann, 1982; Brown, 1993; Delgado *et al.*, 2006). En el análisis de la confiabilidad de los subtests se observan coeficientes alfa de Cronbach que oscilan entre 0,40 y 0,65 que permiten señalar que la prueba es confiable.

## **Normas de aplicación**

### **Normas Generales**

La prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para el cuarto grado de primaria, Forma B, puede ser aplicada en forma individual o colectiva. La prueba se presenta ordenada con nivel progresivo de dificultad, de tal manera que si el niño fracasa en el nivel que le corresponde, puede evaluársele con la prueba para el nivel anterior.

La administración de la prueba puede detenerse cuando el niño presente signos de frustración, tensión y excesivas vacilaciones. Si la aplicación es colectiva, el examinador debe esperar que el 90% de los niños haya terminado, antes de dar la instrucción para el próximo subtest (Alliende *et al.*, 1991ab). Debe cuidarse que todos los alumnos tengan abierto el cuadernillo en la página correspondiente. Si la instrucción no fuera suficiente, ella se puede repetir para que se garantice su adecuada comprensión. La repetición debe atenderse a las instrucciones. Cuando la aplicación es colectiva, una vez que la prueba ha comenzado, es

necesario instruir a los alumnos que cuando tengan alguna duda levanten la mano, para responderles en forma individual. Los estudiantes pueden releer los textos cuando tengan dudas o deseen precisar sus respuestas (Alliende *et al.*, 1991ab).

Las formas A y B son pruebas alternativas y, por ende, no deben ser aplicadas en forma simultánea. Se proporciona a los alumnos el cuadernillo que le corresponde y se constata que tengan un lápiz N° 2B para registrar sus respuestas. Debe tomarse la hora de inicio y de término de cada subtest y anotarla en la hoja de registro (Alliende *et al.*, 1991ab).

Los números que acompañan a cada subtest deben interpretarse de la siguiente manera (Alliende *et al.*, 1991ab):

El número romano indica el nivel en que se aplica el subtest.

La letra colocada en segundo lugar indica si la forma aplicada es A o B.

El número indica el orden del subtest, dentro del nivel: Así, IV - B - 2 significa que se trata del cuarto nivel de lectura, forma B y del segundo subtest.

### **Normas Específicas**

El Cuarto Nivel de Lectura, Forma B, comprueba el dominio de la comprensión de trozos o textos complejos. Consta de cuatro subtest divididos de la siguiente manera (Alliende *et al.*, 1991; Delgado & Ecurra, 2009):

### **Subtest Nombre**

IV - B - 1 El pinito descontento

IV - B - 2 Días de aprendizaje

IV - B - 3 La ballena y el vigía (1a parte)

IV - B - 4 La ballena y el vigía (2a parte)

Los textos y las instrucciones de los subtest deben ser leídos en silencio por los niños. El examinador debe limitarse a orientar a los niños dejándolos en condiciones de trabajar en forma autónoma. Se les debe advertir que pueden releer el texto si lo necesitan.

### **Instrucciones para los alumnos:**

#### **Subtest IV - B - (1). “El pinito descontento”**

“Abran el cuadernillo en la página N° 3 (mostrar). Lean la lectura en silencio y las instrucciones que explican lo que tienen que hacer. Observen el ejemplo”.

“Si alguno no entendió, levante la mano para ayudarle a responder”.

#### **Subtest (IV- B - (2). “Días de aprendizaje”**

“Pasen a la página N° 5 (mostrar). Lean la lectura en silencio el párrafo de lectura y luego las instrucciones que explican lo que deben hacer. Observen el ejemplo”.

“Si alguno no entendió, levante la mano para ayudarle a responder”.

#### **Subtest IV - B - (3). “La ballena y el vigía” (1a. parte)**

“Pasen a la página N° 8 (mostrar). Lean la lectura en silencio el párrafo

de lectura y las instrucciones que explican lo que tienen que hacer. Observen el ejemplo”.

“Si alguno no entendió, levante la mano para ayudarle a responder”.

**Subtest IV - B - (4). “La ballena y el vigía” (2a. parte)**

“Pasen a la página N° 10 (mostrar). Lean en silencio el párrafo de lectura y las instrucciones que explican lo que tienen que hacer. Observen el ejemplo”.

“Si alguno no entendió, levante la mano para ayudarle a responder”.

**Normas de corrección y puntuación**

Subtest IV - B - 1:	Subtest IV - B - 2:
El pinito descontento	Días de aprendizaje
0 - d	0 - d
1 - d	1 - b
2 - a	2 - c
3 - b	3 - b
4 - a	4 - d
	5 - a
	6 - b
	7 - a
Subtest IV - B - 3:	Subtest IV - B - 4:
La ballena y el vigía (1ra parte)	La ballena y el vigía (2da parte)
0-b	0 - a
1-c	1 - c
2-a	2 - b
3-b	3 - a
	4 - b

**Recolección de datos**

Se efectuó en el centro de diagnóstico Crecer, en el distrito de San

Borja y en una institución educativa no estatal del distrito de Chorrillos, mediante la utilización de un Test de Comprensión Lectora “CLP4 – Forma B” que tuvo una duración de 45 min y fue aplicado a niños con el Trastorno de Déficit de la Atención de 4° grado de primaria que acudieron al centro y a los niños sin el Trastorno de Déficit de la Atención de 4° grado de primaria de una institución educativa no estatal. La prueba se aplicó de manera individual a los niños con TDAH y de manera grupal a los niños sin TDAH, la cual conto con las exigencias del consentimiento informado.

**Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

**Prueba U de Mann-Whitney:** Se utilizó para comparar el nivel de comprensión lectora entre los estudiantes de cuarto grado de primaria con y sin TDAH.

**Aspectos éticos:** Los autores declaran que se cumplió con toda la normatividad ética nacional e internacional.

**Conflictos de interés:** Los autores declaran que no presentan ningún conflicto de interés.

**RESULTADOS**

En la tabla 1, se tiene el análisis de tipo de distribución de la muestra a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, el cual tiene valores que a un nivel de confianza del 95% ( $\alpha=0,02$ ;  $\alpha<0,05$ ) si es significativo; por lo tanto, se puede considerar que no se tiene

una distribución normal, por ello para estadísticos no paramétricos. el análisis de datos, se utilizan los

**Tabla 1.** Análisis de distribución de la muestra.

		Comprensión lectora
Parámetros normales <sup>a,b</sup>	n	40
	Media	11
	Desviación estándar	3
	Absoluta	0,16
	Positivo	0,09
Máximas diferencias extremas	Negativo	
Estadístico de prueba		0,16
Sig. asintótica (bilateral)		0,02

a. La distribución de prueba es normal. b. Se calcula a partir de datos.

Los niños con TDAH tienen un promedio de comprensión lectora de 26,20 (n=15) frente a la media de los niños sin TDAH que tienen 17,08 (n=25). El análisis de diferencia de rangos sobre la comprensión lectora en niños con y sin TDAH a través de la U de Mann Whitney (U = 102), muestra valores significativos ( $\alpha=0,02$ ;  $\alpha<0,05$ ), por lo tanto, si existen diferencias significativas entre ambos grupos (niños con y sin TDAH).

#### **Análisis en cada uno de los subtest de la prueba**

Se comparó el nivel de comprensión lectora de los niños de cuarto grado de primaria con y sin TDAH de un centro de diagnóstico y de una institución educativa no estatal, en cada uno de

los subtest de la prueba. Se aprecia, el total de niños evaluados (n=40) y los niveles obtenidos; así se tiene que el 30% de los evaluados (n=12) tiene un nivel bajo de comprensión lectora, el 32,5% de los evaluados (n=13) tiene un nivel medio de comprensión lectora y finalmente, un 37,5% de los evaluados (n=15) se encuentra en un nivel alto.

Se aprecia el total de niños evaluados y los niveles obtenidos solo en el grupo de niños con TDAH; así se tiene que el 13,3% de los evaluados (n=2) tiene un nivel bajo de comprensión lectora, el 33,3% de los evaluados (n=5) tiene un nivel medio de comprensión lectora y finalmente, un 53,3% de los evaluados (n=8) se encuentra en un nivel alto. Se

observa el total de niños evaluados y los niveles obtenidos solo en el grupo de niños sin TDAH, así se tiene que el 40% de los evaluados (n=10) tiene un nivel bajo de comprensión lectora, el 32% de los evaluados (n=8) tiene un

nivel medio de comprensión lectora y finalmente, un 28% de los evaluados (n=7) se encuentran en un nivel alto.

Se aprecia la tabla 2 con respecto a los niveles de comprensión lectora y los niños con y sin TDAH.

**Tabla 2.** Tabla de contingencia de los niveles de comprensión lectora según su condición de TDAH. TDAH = Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

		TDH		Total
		Con TDAH	Sin TDAH	
Niveles de Comprensión Lectora	Nivel bajo	2	10	12
		13,3%	40,0%	30,0%
	Nivel medio	5	8	13
		33,3%	32,0%	32,5%
	Nivel alto	8	7	15
		53,3%	28,0%	37,5
Total		15	25	40
		100,0%	100,0%	100%

En la tabla 3, se tiene los rangos encontrados según las dimensiones de la comprensión lectora de los niños con o sin TDAH, de los cuales se puede observar que en la dimensión IV-B-1, los niños con TDAH tienen un rango promedio de 23,70, mientras que sin TDAH tienen un rango de 18,58. En lo que respecta

a la dimensión IV-B-2 los resultados son de 25,03 y 17,78 de los niños con y sin TDAH. En la dimensión IV-B-3 se tiene las puntuaciones de 24,67 y 18 mientras que en la dimensión IV-B-4 las puntuaciones son de 27,23 y 16,46 en los niños con y sin TDAH, respectivamente.

**Tabla 3.** Rangos promedio de las dimensiones de comprensión lectora según su condición de TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad). IV-B-1= El pinito descontento. IV-B-2 = Días de aprendizaje. IV-B-3 = La ballena y el vigía (1a parte). IV-B-4 = La ballena y el vigía (2a parte).

	TDH	N	Rango promedio
IV-B-1	Con TDAH	15	23,70
	Sin TDAH	25	18,58
IV-B-2	Con TDAH	15	25,03
	Sin TDAH	25	17,78
IV-B-3	Con TDAH	15	24,67
	Sin TDAH	25	18,00
IV-B-4	Con TDAH	15	27,23
	Sin TDAH	25	16,46

En la tabla 4 se puede identificar al análisis de diferencia de rangos según la U de Mann-Whitney, del cual se puede apreciar a un nivel de confianza del 95% que si existen diferencias significativas entre los niños con y sin TDAH en la dimensión de IV-B-2. Del mismo modo, se puede apreciar que si existen diferencias significativas a un nivel de confianza del 99% en la dimensión de IV-B-4 entre ambos grupos.

**Tabla 4.** Diferencia de medias de los rangos promedio de las dimensiones de comprensión lectora según su condición de TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad). IV-B-1= El pinito descontento. IV-B-2 = Días de aprendizaje. IV-B-3 = La ballena y el vigía (1a parte). IV-B-4 = La ballena y el vigía (2a parte).

	IV-B-1	IV-B-2	IV-B-3	IV-B-4
U de Mann-Whitney	139,5	119,5	125	86,5
W de Wilcoxon	464,5	444,5	450	411,5
Z	-1,6	-1,94*	-1,92	-3,01*
Sig. asintótica (bilateral)	0,11	0,05	0,06	0,00

\*  $p < 0,05$ .

## DISCUSIÓN

En base a los resultados obtenidos, se encontraron diferencias significativas en los resultados de comprensión lectora entre los grupos de niños que tienen TDAH y aquellos que no tienen TDAH. Los resultados son contrarios a los obtenidos por García-Regalado (2010), quien encontró que, sí hay diferencias significativas entre los grupos de niños con y sin TDAH con respecto a la comprensión lectora, donde los resultados fueron favorables para aquellos niños que no tenían criterios de TDAH. Explicando los resultados obtenidos en esta investigación, se puede afirmar que los niños con TDAH que acuden al centro de diagnóstico, son de estrato económicamente alto, ya que los costos de esa institución privada son altos, son niños que llevan años en terapias de atención y aprendizaje, lo que mejora su rendimiento en la prueba. Así mismo, todos están medicados, lo cual indica que el medicamento al mejorar la atención y disminuir la hiperactividad mejora el funcionamiento de las unidades cognitivas como el lenguaje, atención, funciones ejecutivas y otros, lo que explicaría el mejor rendimiento en esta prueba. Igualmente se puede afirmar que los niños que asisten a la institución educativa no estatal en el distrito de Chorrillos, que por cierto es pequeño, según la ficha de datos, pertenecen a un nivel socioeconómico de medio a bajo lo cual explicaría el bajo rendimiento en la prueba.

Los resultados de esta investigación también difieren de los resultados

encontrados por Miranda *et al.* (2006) quienes no encontraron diferencias significativas en ambos grupos con respecto a la comprensión lectora, pues no diferían ni en comprensión literal ni en comprensión inferencial.

En cuestión de los resultados independientemente de cada uno de los grupos, se tiene que los niños con TDAH tienen un mayor número de niños con un nivel alto de la comprensión lectora, mientras que en los niños sin TDAH la mayoría de ellos se encuentran en un nivel bajo; cabe mencionar que esta comparación se basa en los porcentajes ponderados dentro del total por grupo, mediante esto se puede concluir que los niños que manifiestan TDAH han salido calificados de mejor manera en lo que respecta a la comprensión lectora, como se menciona líneas arriba, lo cual sería la principal diferencia encontrada con los resultados propuestos por Miranda *et al.* (2006). Cabe mencionar que en el estudio de Miranda *et al.* (2006) no especifican el nivel de inteligencia, el estrato socioeconómico y lo más importante si estos niños tomaban o no medicación al momento de la evaluación.

Los hallazgos sugieren que los déficits observados en la comprensión de textos en los niños con TDAH podrían reflejar deficiencias en los procesos ejecutivos, que afectan a la organización de la información lo cual sería mejorado transitoriamente por la medicación y por lo tanto explicaría los mejores resultados obtenidos en esta prueba. Esto invita a poder realizar

futuras investigaciones con muestras y contextos similares, llámese a nivel intelectual, socioeconómico, con uso o no de medicación, y otros, que nos permita identificar las variables que puedan influenciar sobre los resultados presentados.

Finalmente, tras el análisis de cada una de las dimensiones que integran la comprensión lectora, se tiene que si existen diferencias significativas en solo dos de las cuatro dimensiones. Las diferencias significativas encontradas son a un nivel de confianza del 95% y 99% en las dimensiones de IV-B-2 y IV-B-4, respectivamente. La constante que se repite en la diferencia de ambas dimensiones, es que los niños con TDAH tienen mejores resultados de aquellos niños sin TDAH, del mismo modo que la información recopilada para la hipótesis general de la investigación. Porque como se dijo líneas arriba, los niños con TDAH, al estar medicados y mejorar su atención y concentración, su desempeño en la prueba mejora favorablemente lo cual coincide con el estudio de Bazan (2001) respecto a la importancia de la relación entre la capacidad de atención-concentración y el nivel de comprensión lectora determinando que a menor nivel de atención-concentración, existe mayor probabilidad de tener un nivel de comprensión lectora baja y a mayor nivel de atención y concentración habrá una mayor probabilidad de tener un nivel de comprensión alta.

Explicando la prueba, esta mide principalmente, la dimensión textual

de la comprensión lectora en sus niveles más bajos, dejando de lado las dimensiones crítica y pragmática, elaborada con creciente dificultad lingüística, con preguntas de selección múltiple, conformada por cuatro subtest, según los resultados en la dimensión IV-B-1 y IV-B-3, no existen diferencias significativas, lo que demostraría que ambos grupos son equivalentes en los mencionados sub test y que dominan la comprensión global y puntual de un texto, a diferencia de la dimensión IV-B-2 y IV-B-4 donde si hay diferencias significativas, lo cual se explicaría con la mejor preparación de los niños con TDAH medicados, y por consiguiente con su atención al máximo en la comprensión de oraciones y palabras poco frecuentes, por su procedencia, como se indica líneas arriba, o por el incremento de preguntas que podría resultar cansado etc.

Así mismo, en cuanto a los resultados bajos de los niños que acuden a la institución educativa, se considera que estos coinciden con la investigación de Morales & Miguel (1997) el cual mostró, entre otras cosas, que el nivel socioeconómico influye en el rendimiento de los niños. La investigación de Carreño (2000) constató que existe una diferencia significativa en el rendimiento según el área geográfica y el tipo de escuela, donde los alumnos de las zonas rurales y escuelas polidocentes obtuvieron un mejor rendimiento que los de las escuelas multigrado, sin embargo, los de las zonas urbanas consiguieron mejores resultados aun, con relación a los dos grupos anteriores, además se

considera que concuerda con Allende (2003) quien explica que el problema de la comprensión de lectura se da por las variaciones de la base comprensiva de cada ser humano y que para una correcta medida y entrenamiento de la capacidad comprensiva se deben considerar ciertos parámetros como la familiaridad con el texto, el nivel socio cultural, intereses, cociente intelectual entre otros.

La investigación se llevó a cabo en los niños de cuarto grado de primaria de un centro de diagnóstico de San Borja y de una institución educativa no estatal de Chorrillos, y debido a que en la selección de la muestra se aplicó un muestreo no probabilístico, los resultados solo serán generalizables a poblaciones similares de donde se extrajo la muestra.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allende, F. 2003. *La Comprensión de La Lectura y su Desafío*. Mayo 15, 2014, de Universidad Nacional de La Plata Sitio web: [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a3n1/03\\_01\\_Allende.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a3n1/03_01_Allende.pdf)
- Allende, F.; Condemarin, M. & Milicic, N. 1991a. Prueba CLP formas paralelas: prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 12: 242-243.
- Allende, F.; Condemarin, M. & Milicic, N. 1991b. *Manual de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva. 8 niveles de lectura*. Madrid. CEPE.
- Anaya, M. 2002. *Identificación de la idea principal de un texto escrito*. Lima. PUCP.
- Arbuckle, J. 2000. *Introduction to structural equation modeling using Amos*. Austin: Academic Corporation and Instructional Technology Services.
- Arbuckle, J. 2004. *Amos 5.0, programming reference guide*. Chicago: Small Water Corporation.
- Armúa, M.; Fernández. & Sánchez, M. 2007. *Uruguay en PISA 2006. Primeros resultados en Ciencias, Matemática y Lectura del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes*. Informe Ejecutivo. Montevideo: ANEP/CODICEN.
- Bazan, Z. 2001. *Relación entre la capacidad de atención-concentración y el nivel de comprensión lectora en niños de cuarto y quinto grado de primaria de centros educativos estatales del distrito de la Molina*. (Tesis de Maestría en Educación). UNIFE, Lima, Perú. Recuperado de: <http://biblio.unife.edu.pe/wxis- php/call.php?count=25&database=%2Ftesis&namebase=Tesis&reverse=On&search%5B%5D=cano&task=Buscar>.

- Bravo, M. 2005. *El rol de las estrategias cognitivas y metalingüísticas en la mejora de la comprensión lectora en alumnos de primero de Secundaria del colegio Fe y Alegría n.1 Valdivieso, San Martín de Porres*. Lima. PUCP.
- Brown, F. 1993. *Principios de la medición en Psicología, y Educación*. México: Edit. El Manual Moderno.
- Byrne, B.M. 1989. *A primer of LISREL: Basic applications and programming for Confirmatory Analytic Models*. New York. Springer - Verlag Inc.
- Byrne, B.M. 1998. *Structural equation modeling with LISREL, PRELIS, and SIMPLIS: Basic concept, applications and programming*. New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Carreño, B. 2000. *Comprensión lectora al finalizar primaria en niños peruanos*. (Tesis de Maestría no publicada). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de:[http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/4693/SANCHEZ\\_TRUJILLO\\_MARIA\\_VALIDACION\\_LECTORA.pdf?sequence=1](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/4693/SANCHEZ_TRUJILLO_MARIA_VALIDACION_LECTORA.pdf?sequence=1)
- Delgado, A. & Escurra, L. 2009. *Adaptación psicométrica de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva de 4° grado de Primaria - Forma B (CLP 4 - B)*. Lima.
- Delgado, A., Escurra, L. & Torres, W. 2006. *La medición en Psicología y Educación: Teoría y aplicaciones*. Lima: Ed. Hozlo SRL.
- Farré, A. & Narbona, J. 2000. *Escalas para la evaluación del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (3° ed.)*. Madrid: TEA. Recuperado de: [http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2010\\_Garc%C3%ADa\\_Comprens%C3%B3n-lectora-en-estudiantes-de-primero-de-secundaria-del-Callao-con-y-sin-transtorno-por-d%C3%A9ficit-de-atenci%C3%B3n-por-hiperactiv.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2010_Garc%C3%ADa_Comprens%C3%B3n-lectora-en-estudiantes-de-primero-de-secundaria-del-Callao-con-y-sin-transtorno-por-d%C3%A9ficit-de-atenci%C3%B3n-por-hiperactiv.pdf)
- García-Regalado, G. 2010. *Comprensión lectora en estudiantes de primero de secundaria del callao con y sin trastorno por déficit de atención con hiperactividad*. (Tesis de Maestría en Educación en la Mención Problemas de Aprendizaje). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Recuperado de: [http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2010\\_Garc%C3%ADa\\_Comprens%C3%B3n-lectora-en-estudiantes-de-primero-de-secundaria-del-Callao-con-y-sin-transtorno-por-d%C3%A9ficit-de-atenci%C3%B3n-por-hiperactiv.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2010_Garc%C3%ADa_Comprens%C3%B3n-lectora-en-estudiantes-de-primero-de-secundaria-del-Callao-con-y-sin-transtorno-por-d%C3%A9ficit-de-atenci%C3%B3n-por-hiperactiv.pdf)
- Kline, P. 1986. *A handbook of test construction: Introduction to psychometric design*. New York. Methuen and Co. Ltd.
- Kline, P. 1993. *The handbook of psychological testing*. London. Routhledge.
- Kline, P. 1998. *The new psychometrics: Science, psychology and measurement*. London. Routhledge.

- Marin, G. 1986. Consideraciones metodológicas básicas para conducir investigaciones psicológicas en América Latina. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 32: 183-192.
- Martínez, R. 1985. *Psicometría: Teoría de los tests psicológicos y educativos*. Madrid. Síntesis.
- Mehrens, A. W. & Lemann, I. J. 1982. *Medición y evaluación en la Educación y Psicología*. México. Ed. CECSA.
- Miranda, A.; Fernández, M.; Robledo, P. & García, R. 2010. Comprensión de textos de estudiantes con trastorno por déficit de atención/ hiperactividad: ¿qué papel desempeñan las funciones ejecutivas? *Revista de Neurología*, 50: 135-142.
- Miranda, A.; Soriano, M. & García, R. 2006. *Reading comprehension and written composition problems of children with ADHD: discussion of research and methodological considerations*. In: Scruggs, T. & Mastropieri, M. (eds). *Advances in behavioral and learning disabilities*. Boston. Elsevier JAI. Recuperado de: <http://www.worldcat.org/title/applications-of-research-methodology/oclc/77524358>
- Morales, Z. & Miguel, A. 1997. *Hacia un nuevo modelo de política educativa basada en la investigación*. Recuperado de: [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/4693/SANCHEZ\\_TRUJILLO\\_MARIA\\_VALIDACION\\_LECTORA.pdf?sequence=1](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/4693/SANCHEZ_TRUJILLO_MARIA_VALIDACION_LECTORA.pdf?sequence=1)
- Muñoz, J. 1996. *Psicometría*. Madrid: Editorial Universitas SA.
- Orjales, I. 2004. *Déficit de atención con hiperactividad*. Madrid. CEPE.
- Pinzás, J. 1993. *Cognitive monitoring in reading comprehension: a study of differences among schools in Lima, Perú* [Monitoreo cognitivo en la comprensión lectora: estudio de las diferencias entre colegios de Lima, Perú]. (Disertación Doctoral), Universidad de Nimega, Bélgica.
- PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes). 2015. Perú mejoró sus resultados, pero sigue en los últimos lugares. *Peru21*. Recuperado de: <http://peru21.pe/actualidad/pisa-2015-peru-mejoro-sus-resultados-sigue-ultimos-lugares-2264210>
- Sánchez, H. & Reyes, C. 2015. *Metodología y diseños en investigación científica*. Lima: Business Support Aneth.
- Tapia, V. 1982. *Elaboración y estandarización de un test de comprensión de lectura en estudiantes de educación secundaria y I ciclo de educación superior de Lima Metropolitana*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Received October 18, 2018.

Accepted December 26, 2018.