**UNIVERSIDAD RICARDO PALMA**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**



**TESIS**

Comprensión de lectura y rendimiento académico en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis

**Presentado por:**

Bach. Abel Cuzcano Bustinza

Bach. Jhoanna Marié Panebra Capcha

Asesor: Mg. Carlos Reyes Romero

Para optar la Licenciatura en Psicología

**Lima – Perú 2019**

###

# Resumen

 El propósito del estudio fue establecer la relación entre la comprensión de lectura y el rendimiento académico en las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis. El diseño empleado fue descriptivo correlacional, trabajándose con una muestra de 400 estudiantes de tercer, cuarto, quinto y sexto grado de primaria. Varones y mujeres con edades entre 9 y 13 años, estudiantes del turno mañana, residentes del distrito de San Luis, considerando instituciones educativas públicas y privadas. Los instrumentos empleados fueron la prueba de comprensión de lectura Forma B (Sánchez & Reyes, 2013) y las actas de medio año con los promedios en las áreas de comunicación y matemática. El procesamiento de los datos se realizó a través del coeficiente Rho de Spearman para la correlación y para la comparación se empleó la t de student. El estudio concluyó que a nivel de comprensión de lectura global la muestra se ubicó dentro de la norma; con respecto al rendimiento académico en las áreas de comunicación y matemática los estudiantes se orientaron hacia el nivel de logro alcanzado, indicando un rendimiento académico adecuado. Por otro lado, se encontró relación positiva y moderada en la lectura global, así como en la capacidad para valorar el contenido de la comprensión lectora y el rendimiento académico en las áreas de comunicación y matemática; sin embargo, existe relación positiva y baja en las dimensiones capacidad para retener lo leído, capacidad para sistematizar y organizar lo leído, capacidad para interpretar lo leído, con ambas áreas académicas. Por otro lado, comparativamente se encontró diferencia significativa en la comprensión de lectura global en los estudiantes del tercer y sexto grado; mas no en los estudiantes del cuarto y quinto grado entre las instituciones educativas públicas y privadas del nivel de educación primaria del distrito de San Luis.

 *Palabras claves: Comprensión de lectura global, capacidad para valorar el contenido, capacidad para retener lo leído, capacidad para sistematizar y organizar lo leído, capacidad para interpretar lo leído, rendimiento académico.*

**Abstract**

 The purpose of the study was to establish the relationship between reading comprehension and academic performance in the areas of communication and mathematics in students of the primary education level of educational institutions of the district of San Luis. The design used was descriptive correlational, working with a sample of 400 students of third, fourth, fifth and sixth grade of primary school. Men and women between the ages of 9 and 13, students of the morning shift, residents of the San Luis district, considering public and private educational institutions. The instruments used were the reading comprehension test Form B (Sánchez & Reyes, 2013) and the mid-year records with the averages in the areas of communication and mathematics. The data was processed using the Spearman's Rho coefficient for the correlation and the student's t was used for the comparison. The study concluded that at the level of global reading comprehension the sample was within the norm; with regard to academic performance in the areas of communication and mathematics, students were oriented towards the level of achievement achieved, indicating adequate academic performance. On the other hand, a positive and moderate relationship was found in the global reading, as well as in the ability to assess the content of reading comprehension and academic performance in the areas of communication and mathematics; However, there is a positive and low relationship in the capacity dimensions to retain the read, ability to systematize and organize the read, ability to interpret what is read, with both academic areas. On the other hand, comparatively significant difference was found in the comprehension of global reading in third and sixth grade students; but not in the fourth and fifth grade students between the public and private educational institutions of the primary education level of the San Luis district.

 *Key words: Comprehension of global reading, ability to assess content, ability to retain what was read, ability to systematize and organize what was read, ability to interpret what was read, academic performance.*

###

# Agradecimiento

 Mediante la presente página de nuestra investigación expresamos nuestro profundo agradecimiento a todas las personas que han contribuido a la realización de este proyecto, por su constante apoyo, confianza e impulso para lograr nuestro objetivo, en la obtención de nuestra licenciatura.

 A Dios, por ser un intermediario para llegar hasta esta etapa, por darnos la fuerza y la capacidad de ser constantes y no permitirnos derrumbarnos ante las adversidades de la vida y poder compartir este gran logro con las personas que más significado tienen en nuestras vidas. Las cuales siempre han querido vernos realizados como buenas personas y buenos profesionales.

 A nuestros padres por esa gran capacidad de espera, por no dejar de confiar en nosotros, por habernos otorgado el mayor regalo que pueden dar los padres, nuestra educación. Por ser unos grandes ejemplos y modelos por seguir.

 A nuestros verdaderos amigos, que siempre han estado pendientes de nuestros avances como profesionales, por alegrarse por nuestros logros y motivarnos en cada paso que dábamos.

 Y finalmente a nuestros profesores, por darnos todo su conocimiento, experiencia y tiempo en formarnos como grandes profesionales de la salud mental.

A cada uno de ellos, GRACIAS.

###

# Dedicatoria

 A nuestras preciadas familias, por ser el principal motivo de la realización de nuestra tesis. Por no dejar de confiar en nosotros y haber sido tan pacientes todo este tiempo. Por demostrarnos su amor incondicional.

 A nuestros muy queridos profesores, por inculcarnos grandes fuentes de valores y ética. Por haber sido grandes contribuidores de nuestro desarrollo personal e intelectual. Por habernos dado las mejores vivencias en nuestra casa de estudios.

 A nuestro querido Mg. Carlos Reyes Romero, por habernos orientado en el desarrollo de la presente investigación, por haber invertido su tiempo y conocimientos para lograr desarrollar de la forma más idónea, nuestra investigación.

###

# Presentación

 Goodman (2013) propone que en el proceso de lectura se evidencia una relación entre el lector y el texto. Es decir, debe iniciarse el texto con alguna forma gráfica, procesando a través del lenguaje y finalizar en la construcción del significado. Concluye, por tanto, que sin significado no hay lectura.

 En un mundo globalizado en el que se habla de calidad educativa, donde el desempeño de los estudiantes se mide a través del rendimiento académico. La educación, propicia permanentemente mejorar el desempeño del estudiante. En este sentido “la variable dependiente clásica en la educación es el rendimiento” (Kerlinger, 2002, p. 34). A su vez, Alcarraz (2012: p. 78) señala que, para alcanzar las metas, es necesario analizar el desempeño o el rendimiento, donde desde la perspectiva académica, “un buen rendimiento académico es un indicador de los logros alcanzados”.

 Chadwick (2012: p. 12) define el rendimiento académico como “la expresión de capacidades y características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de casos) evaluador del nivel alcanzado”, implicando la integralidad de dos procesos como fundamento del rendimiento académico, demostrándose el progreso o no en el desempeño a través de un calificativo.

 El objetivo de esta investigación es establecer la relación entre la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis.

 En el primer capítulo se presenta la formulación del problema, los objetivos generales y específicos, la importancia y justificación del estudio, así como las limitaciones del estudio.

 En el segundo capítulo se ubica el marco teórico, donde se da a conocer enfoques de diversos autores acerca de los temas de comprensión de lectura y rendimiento académico. También se encuentran investigaciones nacionales e internacionales que sostienen las conclusiones de nuestra investigación. Así mismo se encuentran la definición de bases teóricas del estudio.

 En el tercer capítulo se ubican las hipótesis tanto generales como específicas, dentro de las hipótesis generales se obtiene si existen diferencias significativas entre la comprensión de lectura y rendimiento académico en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis. Así mismo encontramos las variables del estudio, como son la comprensión de lectura y rendimiento académico.

 En el cuarto capítulo se encuentra el método, diseño de investigación, la población de estudio, la muestra de investigación, los instrumentos de recolección de datos, y las técnicas de procesamiento y análisis de datos.

 En el quinto capítulo se presentan los resultados obtenidos y la interpretación de resultados.

En el sexto y último capítulo se ubica el resumen del estudio, las conclusiones y recomendaciones.

**INDICE**

[Resumen I](#_Toc11770339)

[Agradecimiento V](#_Toc11770340)

[Dedicatoria VII](#_Toc11770341)

[Presentación VIII](#_Toc11770342)

[CAPITULO I 1](#_Toc11770343)

[PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO 1](#_Toc11770344)

[1. Formulación del problema 1](#_Toc11770345)

[1.1. Problema general 4](#_Toc11770346)

[1.2. Problemas específicos 5](#_Toc11770347)

[2. Objetivos 6](#_Toc11770348)

[2.1. Objetivo General 6](#_Toc11770349)

[2.2. Objetivos específicos 6](#_Toc11770350)

[3. Importancia y justificación del estudio 7](#_Toc11770351)

[4. Limitaciones del estudio 9](#_Toc11770352)

[CAPITULO II 10](#_Toc11770353)

[MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL 10](#_Toc11770354)

[1. Investigaciones relacionadas con el tema 10](#_Toc11770355)

[1.1. Investigaciones internacionales 10](#_Toc11770356)

[1.2. Investigaciones nacionales 13](#_Toc11770357)

[2. Bases teórico-científicas del estudio 16](#_Toc11770358)

[2.1. Lectura y comprensión de lectura 16](#_Toc11770359)

[**2.1.1.** **Enfoques cognitivos de la lectura** 16](#_Toc11770360)

[**2.1.1.1.** **El enfoque psicogenético de Piaget** 16](#_Toc11770361)

[**2.1.1.2.** **Enfoque socio histórico de Vygotsky** 18](#_Toc11770362)

[**2.1.1.3.** **Enfoque socio psicolingüístico** 19](#_Toc11770363)

[**2.1.2.** **Definición de lectura y de comprensión lectora** 24](#_Toc11770364)

[**2.1.3.** **La lectura como proceso interactivo** 27](#_Toc11770365)

[**2.1.4.** **Etapas o niveles en el desarrollo de la lectura** 29](#_Toc11770366)

[**2.1.5.** **Capacidades del estudiante lector** 32](#_Toc11770367)

[**2.1.6.** **Niveles y componentes de comprensión lectora** 37](#_Toc11770368)

[2.2. Rendimiento académico 40](#_Toc11770369)

[**2.2.1.** **Conceptualización del rendimiento académico** 40](#_Toc11770370)

[**2.2.2.** **Características del rendimiento académico** 43](#_Toc11770371)

[**2.2.3.** **Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante** 44](#_Toc11770372)

[**2.2.4.** **Condicionantes del rendimiento académico** 50](#_Toc11770373)

[**2.2.5.** **El rendimiento académico desde la perspectiva del Ministerio de Educación** 52](#_Toc11770374)

[2.3. Relación entre comprensión de lectura y rendimiento académico 57](#_Toc11770375)

[2.4. Definición de términos básicos 58](#_Toc11770376)

[CAPITULO III 61](#_Toc11770377)

[HIPOTESIS Y VARIABLES 61](#_Toc11770378)

[1. Hipótesis 61](#_Toc11770379)

[1.1. Hipótesis general 61](#_Toc11770380)

[1.2. Hipótesis específicas 61](#_Toc11770381)

[2. Variables de estudio 63](#_Toc11770382)

[3. Operacionalización de las variables 63](#_Toc11770383)

[CAPITULO IV 66](#_Toc11770384)

[*MÉTODO 66*](#_Toc11770385)

[1. Diseño de investigación 66](#_Toc11770386)

[2. Muestra de investigación 68](#_Toc11770387)

[3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos 71](#_Toc11770388)

[4. Procedimientos para la recolección de datos 73](#_Toc11770389)

[5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos 74](#_Toc11770390)

[CAPITULO V 76](#_Toc11770391)

[RESULTADOS OBTENIDOS 76](#_Toc11770392)

[1. Presentación de datos generales 76](#_Toc11770393)

[2. Presentación y análisis de datos 78](#_Toc11770394)

[2.1. Análisis descriptivo 78](#_Toc11770395)

[2.2. Análisis inferencial 79](#_Toc11770396)

[**2.2.1.** **Análisis correlacional** 80](#_Toc11770397)

[**2.2.2.** **Análisis comparativo** 86](#_Toc11770398)

[3. Discusión de resultados 89](#_Toc11770399)

[CAPITULO VI 98](#_Toc11770400)

[RESUMEN Y CONCLUSIONES 98](#_Toc11770401)

[1. Resumen del estudio 98](#_Toc11770402)

[2. Conclusiones generales y específicas 99](#_Toc11770403)

[3. Recomendaciones 100](#_Toc11770404)

[REFERENCIAS 102](#_Toc11770405)

[ANEXO 110](#_Toc11770406)

**Índice de tablas**

[Tabla 1 Población de estudiantes considerando la matrícula de educación primaria por tipo de gestión y grado, en instituciones de educación pública y privada, 2017 69](#_Toc7296583)

[Tabla 2 Información sociodemográfica de la muestra 77](#_Toc7296584)

[Tabla 3 Descripción del nivel de comprensión de lectura y rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática alcanzado por los estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis 79](#_Toc7296585)

[Tabla 4 Prueba de normalidad de comprensión de lectura y rendimiento académico en comunicación y matemática 80](#_Toc7296586)

[Tabla 5 Análisis correlacional entre la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de comunicación en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis 80](#_Toc7296587)

[Tabla 6 Análisis correlacional entre la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis 81](#_Toc7296588)

[Tabla 7 Análisis correlacional entre la capacidad para retener lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de comunicación en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis 82](#_Toc7296589)

[Tabla 8 Análisis correlacional entre la capacidad para retener lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis 82](#_Toc7296590)

[Tabla 9 Análisis correlacional entre la capacidad para sistematizar lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de comunicación en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis. 83](#_Toc7296591)

[Tabla 10 Análisis correlacional entre la capacidad para sistematizar y organizar lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis 83](#_Toc7296592)

[Tabla 11 Análisis correlacional entre la capacidad para interpretar lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de comunicación en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis 84](#_Toc7296593)

[Tabla 12 Análisis correlacional entre la capacidad para interpretar lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis 84](#_Toc7296594)

[Tabla 13 Análisis correlacional entre la capacidad para valorar el contenido de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de comunicación en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis 85](#_Toc7296595)

[Tabla 14 Análisis correlacional entre la capacidad para valorar el contenido de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis. 85](#_Toc7296596)

[Tabla 15 Análisis comparativo en la comprensión de lectura global entre los estudiantes de tercer grado de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis 86](#_Toc7296597)

[Tabla 16 Análisis comparativo en la comprensión de lectura en general entre los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis 87](#_Toc7296598)

[Tabla 17 Análisis comparativo en la comprensión de lectura en general entre los estudiantes de quinto grado de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis 88](#_Toc7296599)

[Tabla 18 Análisis comparativo en la comprensión de lectura en general entre los estudiantes de sexto grado de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis 88](#_Toc7296600)

# CAPITULO I

# PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

## Formulación del problema

 La lectura y el proceso comprensivo de los contenidos, ha sido siempre preocupación en el marco educativo internacional como nacional. En Perú, el Ministerio de Educación (2013) con base en los resultados de las mediciones del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA, 2000, 2003, 2007, 2009); del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLece); y del Banco Mundial (2006) indicaron que aproximadamente el 20% de los estudiantes de los primeros grados de primaria alcanzaban el nivel deseado de aprendizaje en Comunicación y Matemática en la evaluación simple de lectura presentando un nivel aceptable. Siendo ello la base para grados superiores.

 Como se observa, los resultados de las mediciones internacionales, en años anteriores, demostraron un gran problema en el proceso alfabetizador, específicamente a nivel lector, señalando que los estudiantes presentaban dificultades para procesar la información que se les presentaba en la lectura de los textos con los que no estaban familiarizados, ello se evidenciaba en la dificultad para emplear la lectura como medio para avanzar y profundizar sus conocimientos y destrezas en dos áreas básicas del saber: Comunicación y Matemática. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos desplegados por la instancia gubernamental desde el 2001 al 2008, Camargo (2009) indicó que aproximadamente más del 70% de estudiantes que culminaban educación primaria, se encontraban por debajo del nivel básico de los logros esperados en la lectura, comunicación y matemática. Refiriendo además que los resultados hallados en las evaluaciones censales de rendimiento académico en lectura y matemática evidenciaron que los resultados en lo que respecta a los logros de aprendizaje más bajos se relacionan con los estudiantes atendidos en el sector público, y dentro de este grupo, aquellos que estudiaron en escuelas multigrado-rurales, son los que peores resultados obtuvieron.

 La Unidad de Medición de Calidad a través de La prueba aplicada de manera estandarizada, encontró dos niveles de desempeño. En el nivel 1, se determinó que los estudiantes poseían de manera no consolidada algunos de los aprendizajes esperados. Y, en el nivel 2, los estudiantes eran clasificados como haber obtenido el nivel esperado para el grado. Finalmente, por defecto, el estudio presento la creación de un grupo de estudiantes que está por debajo del nivel 1, completamente rezagados y no mostraban siquiera los desempeños básicos de este nivel (Ministerio de Educación, 2014).

 El Ministerio de Educación (2010) realizó una evaluación a nivel nacional, a través de la Unidad de Medición de la Calidad, con respecto al proceso lector entre el año 2009 al 2010 evidenciaron una mejora significativa en los resultados, mostrando que el porcentaje de estudiantes que lograba el nivel esperado se incrementó en más de 5%. A pesar de este avance, el Ministerio de Educación (2010) señaló que la mayoría de los estudiantes de la educación peruana, culminaban sus estudios “sin haber alcanzado el desarrollo esperado de las competencias del área de Comunicación” (Ministerio de Educación, 2010: p. 7), arrojando resultados no muy favorables. Inclusive, entre los años 2010 al 2012, se apreció un estancamiento del puntaje nacional.

 Por otro lado, el Ministerio de Educación (2014) indicó su preocupación por la diferencia significativa en los resultados entre la gestión estatal y la no - estatal, y especialmente entre la escuela urbana y la rural. Al 2012, solo el 6.9% de estudiantes de zonas rurales evaluados alcanzaban el nivel esperado en la prueba de lectura. Con respecto matemática el panorama fue más preocupante, los porcentajes nacionales de estudiantes que lograban lo esperado se mantuvieron constantes a lo largo de los últimos tres años en torno al 13% y en la zona rural sólo el 4.1%. A partir de estos resultados se concluye que la gran mayoría de los niños peruanos no alcanzaban la expectativa en esta área. Así mismo, se evidencio una vez más las brechas de inequidad, en donde sólo el 1.4 de los estudiantes evaluados de la escuela pública y dentro de esta la rural, alcanzaron el nivel esperado.

 El Ministerio de Educación (2016) señaló que Lima Metropolitana, representa un rendimiento académico superior al de los del promedio a nivel nacional, en comprensión lectora. Habiendo evidenciado un significativo y estable avance durante el periodo (2009 – 2015), es así que, en el año 2015, el 61.2% de los estudiantes del segundo grado de primaria lograron alcanzar los aprendizajes en comprensión lectora. Sin embargo, a pesar de este avance significativo y comparando los resultados con las metas propuestas para el año 2021 en el Plan de Desarrollo Regional Concertado de Lima, se puede afirmar que dichas metas en comprensión lectora (80.0%) todavía no han sido alcanzadas.

 Si bien existen diversos estudios sobre comprensión lectora y rendimiento académico (Alva, 2012; Guillén, 2012; Aliaga, 2012; Marín, 2012; Carmona, 2014; Andino, 2015; Rodríguez, 2015; Tunco, 2016 & Solano, Jiménez, 2013), así como los hallazgos expuestos por Ministerio de Educación (2016) los cuales indican que Lima Metropolitana ha efectuado avances y disminución de la brecha en el rendimiento académico en comprensión lectora, indicando mejoras en la comprensión en las áreas académicas en el nivel de educación primaria. Es necesario actualizar la información a fin de corroborar o establecer nuevos avances en el área de comprensión lectora en estudiantes del nivel de educación primaria vinculándolo al rendimiento académico en las áreas básicas de comunicación y matemática. Inclusive, establecer el performance del nivel de comprensión lectora, comparando estudiantes que estudien en instituciones educativas públicas con sus pares de instituciones educativas privadas, con el objeto de averiguar la existencia o no de cierta brecha en el proceso de comprensión lectora, considerando ambos tipos de instituciones educativas. En función a lo expuesto el presente estudio pretende responder a las siguientes interrogantes:

### Problema general

 ¿Existe relación entre la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis?

### Problemas específicos

 ¿Existe relación entre la capacidad para retener lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis?

 ¿Existe relación entre la capacidad para sistematizar y organizar lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis?

 ¿Existe relación entre la capacidad para interpretar lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis?

 ¿Existe relación entre la capacidad para valorar el contenido de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis?

 ¿Cómo se presenta el rendimiento en comprensión lectora si comparamos estudiantes de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis?

## Objetivos

### Objetivo General

 Establecer la relación entre la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis.

### Objetivos específicos

 Describir el nivel de comprensión de lectura alcanzado por los estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis.

 Describir el nivel de rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática alcanzado por los estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis.

 Establecer la relación entre la capacidad para retener lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis.

 Establecer la relación entre la capacidad para sistematizar y organizar lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis.

 Establecer la relación entre la capacidad para interpretar lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis.

 Establecer la relación entre la capacidad para valorar el contenido de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis.

 Comparar la diferencia existente en la comprensión de lectura en general entre los estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas, considerando los grados de estudios.

## Importancia y justificación del estudio

 Desde la perspectiva teórico-práctica se trata de un tema relevante, ubicándolo como la posibilidad de establecer un marco referencial teórico conceptual que apoye el desempeño de los estudiantes en el proceso de comprensión de lectura y su incidencia en el rendimiento académico en áreas específicas de aprendizaje como comunicación y matemática, en pro de la explicación contextual teórico práctica, en una gestión de enseñanza aprendizaje adecuada en el campo educativo. En tal sentido, los resultados permiten afianzar el nivel teórico conceptual existente con relación a la temática de comprensión de lectura y rendimiento académico en dichas áreas.

Técnicamente, el empleo del instrumento prueba de comprensión lectora, forma B válida en el contexto nacional, dirigida a evaluar al nivel de educación primaria, se constituye, en un tipo de evaluación preventiva, adquiriendo ésta el valor de instrumento diagnóstico eficaz para detectar la forma en que se están presentando esta variable, en relación con el desempeño académico de los estudiantes, en el contexto escolar. Por otro lado, dicho instrumento dada su sencillez y practicidad es resuelto por los estudiantes, de manera confiable.

 Desde la visión psico-socioeducativa, el estudio constituye un caso particular de medición teórico conceptual de ambas variables vistas como procesos, en tal sentido, permitirá conocer y valorar, a partir de la casuística concreta, la información empírica y teórica desde la perspectiva de la psicología cognitiva, el estado actual del funcionamiento de ambas variables, asimismo permite conocer con mayor objetividad la relación reciproca que se ejerce entre las variables en estudio, no sólo estableciendo la importancia relativa de cada componente sino también poniendo a prueba la dinámica de tales procesos.

 Por otro lado, posibilita la obtención de información para en función a los hallazgos, crear las condiciones para una formulación y aplicación de propuestas exitosas de mejoramiento continuo, a través de la formulación contextualizada de estrategias de enseñanza en comprensión lectora, como referente válido que permite desarrollar acciones de naturaleza diagnóstica, explicativa y predictiva, apoyando el mejor desarrollo del desempeño académico en las áreas escolares en referencia, dirigido a estudiantes del nivel de educación primaria.

 Finalmente, proporciona a las instituciones educativas, como a los docentes, información relevante útiles para mejorar el desarrollo teórico práctico de acciones destinadas a optimizar relaciones entre las variables en estudio, incluyendo las correspondientes condiciones mediacionales predominantes, en el contexto escolar.

## Limitaciones del estudio

 En lo referente a las limitaciones previsibles a lo largo del estudio y cuyo impacto negativo fue controlado, fue de naturaleza teórico – operativo, siendo las siguientes:

* Dificultades en el acceso a las fuentes primarias, debido a que las autoridades de la institución educativa en la cual se trabajó consideraron determinados elementos del trabajo, como documentación interna (informes, estudios, memorias, etc.) a los cuales se pudo acceder previo trámite burocrático engorroso, así como al acceso a ciertas reuniones con la comunidad docente, tipificadas como confidenciales y extremadamente restrictivas. Ello se afrontó mediante el correspondiente trabajo previo de información del estudio, sensibilizándolos, involucrándolos en la investigación, triangulando y coordinando con las autoridades, personal administrativo y docente respectivo.
* Los hallazgos del estudio están limitados y circunscritos a una población escolar correspondiente a la ubicación de un solo distrito, sin embargo, estas podrán generalizarse en aquellos estudiantes de instituciones educativas privadas y públicas con características sociodemográficas similares.

# CAPITULO II

# MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

## Investigaciones relacionadas con el tema

### Investigaciones internacionales

 Solano, Manzanal & Jiménez (2016) en España, realizaron el estudio que tuvo como finalidad establecer la relación entre las estrategias de aprendizaje, la comprensión lectora y el rendimiento académico en las asignaturas de lengua castellana y matemáticas. El diseño fue correlacional y comparativo, trabajándose con una muestra de 118 estudiantes de secundaria. Los instrumentos empleados fueron el Cuestionario de estrategias de aprendizaje (Beltrán, 2006) con una consistencia interna de 0,95; la Prueba de control de comprensión lectora (Jiménez – Toracido & cols., 2016); y el rendimiento académico en función a los promedios de las calificaciones en las asignaturas de lengua castellana y matemática. Los resultados evidenciaron diferencias significativas entre los grupos seleccionados como lector hábil y el no hábil. Asimismo, se encontró que el grupo lector hábil predomina el pensamiento crítico y creativo (*F* = 6.06, *p* =.015), control emocional (*F* = 8.52, *p* = .004), la recuperación de la información aprendida (*F* = 5.55, *p* = .014) la selección de información relevante (*F* = 12.17, *p* =.001), y la planificación y la evaluación de la información como parte del proceso de metacognición (*F* = 3.64, *p* = .014). Finalmente, existen indicios de que el rendimiento académico puede ser explicado a partir del control de la comprensión lectora y por tanto ser una variable predictora.

 Carmona (2016) en Colombia, realizó el estudio, cuyo objeto fue conocer la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Educación de la UNAC, durante el período académico 2014. El diseño de investigación fue correlacional, donde participaron 125 estudiantes de ambos sexos, de las carreras presenciales de Licenciatura en Preescolar y Licenciatura en Música de la Corporación Universitaria Adventista. Los instrumentos empleados fueron la prueba Cloze para evaluar la comprensión lectora y el rendimiento académico se obtuvo a partir de las notas promedio del primer semestre. Los hallazgos mostraron que el coeficiente de correlación entre estas variables fue de .359 (*p <* .05), mientras que el coeficiente de determinación (*r2*) dio como resultado .129, lo cual significa que existe relación entre ambas variables y que comparten una varianza del 12.9%. En general, se concluyó que la variable comprensión lectora influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Adventista y que la mayoría de los estudiantes (59%) se encuentran en un nivel medio de comprensión lectora (instruccional), lo que significa que son lectores que obtienen información, pero requieren asistencia y apoyo tutorial. Por otra parte, un segmento importante de los estudiantes (18%) presenta un bajo nivel de comprensión lectora (nivel de frustración), lo que significa que aprenden muy poco del texto leído y, por tanto, necesitan un mayor apoyo de la institución para lograr mayores niveles de aprovechamiento.

 Rodríguez (2015) en Guatemala, empleando el diseño no experimental de tipo correlacional realizó el estudio que tuvo por objetivo determinar la relación entre las competencias de comprensión lectora y la de resolución de problemas matemáticos, en los estudiantes de tercero primaria de una institución educativa privada. Se trabajó con muestra de 85 estudiantes, cuya edad osciló entre 9 y 10 años. Los instrumentos empleados fueron la Serie Interamericana de Lectura, nivel 2, diseñada por Guidance Testing Associates, que evalúa tres áreas: Vocabulario, Nivel y Velocidad de Comprensión. La evaluación de las competencias de resolución de problemas matemáticos se realizó a través de un instrumento estructurado en dos partes: una prueba de comprensión del problema, que evalúa los cuatro pasos para resolver un problema matemático: comprender, hacer un plan, resolver y revisar. La segunda prueba denominada de resolución del problema, en la cual los estudiantes encuentran la solución del enunciado con operaciones matemáticas, ambas pruebas según el modelo de Pólya. La correlación entre ambas variables es de 0.263, lo cual significa que la lectura comprensiva sí incide en la resolución de problemas matemáticos. Asimismo, la correlación entre la comprensión y la resolución del problema fue de 0.736, lo que demostró la existencia de una correlación estadísticamente significativa en una escala positiva alta entre las dos competencias requeridas para la resolución de un problema matemático.

 Andino (2015) en Ecuador, realizó el estudio con la finalidad de conocer cómo influye la comprensión lectora en el aprendizaje significativo de los estudiantes de 6to año de educación básica. Se trabajó con 30 estudiantes de sexto grado de primaria y el diseño empleado fue el descriptivo. Los instrumentos empleados fueron la prueba de comprensión lectora ACL-5 para 6to de básica, así como la escala de observación de textos de estudio, para identificar las principales características de los textos utilizados y cómo puede afectar en la comprensión lectora de los estudiantes. Además, se empleó la escala de observación a evaluaciones cualitativas, cuyo objetivo es determinar los niveles de aprendizaje significativo obtenidos por los estudiantes y. El estudio concluyó que la comprensión lectora puede afectar el aprendizaje de diversas materias en general e incidir en el aprendizaje significativo ya que se trata de una destreza básica para el entendimiento de los contenidos.

 Marín (2012) en Colombia empleando diseño no experimental, de corte transaccional correlacional, realizó una investigación acerca cómo la comprensión lectora se relaciona con la resolución de problemas matemáticos. La muestra estuvo constituida 152 niños de tercero y 113 de sexto primaria. Los instrumentos empleados en el estudio fueron una prueba de comprensión lectora, y un test de evaluación en dos áreas: español y matemáticas. El procesamiento y análisis de los resultados se desarrolló a través del software SPSS17 y correlación de Pearson. Los resultados encontrados evidenciaron la dificultad que tenían los estudiantes de ambos grados para identificar las ideas primarias y las secundarias, así como para la comprensión y resolución de problemas matemáticos.

### Investigaciones nacionales

 Tunco (2016) realizó un estudio con la finalidad de conocer en los estudiantes de primaria la relación entre la comprensión lectora y el aprendizaje esperado en el área de Comunicación. La muestra estuvo constituida por 121 estudiantes del tercer grado de primaria y el diseño empleado fue el correlacional. Los instrumentos empleados fueron la Prueba de niveles de comprensión lectora (Sánchez, 1986 adaptada por Silva, 2012) con una consistencia interna de 0,94 y las notas del aprendizaje esperado en el área de Comunicación. Los estudiantes del tercer grado de primaria en el área de comprensión lectora obtuvieron los siguientes resultados, un 51,2% se ubican en un nivel promedio, el 46,3% en un nivel promedio y por último en el nivel bajo un 2,5%. por lo que se concluye que los estudiantes del tercer grado de primaria se encuentran entre el nivel medio y bueno en comprensión lectora.

 Por otro lado, los resultados obtenidos en el nivel de aprendizaje esperado en los estudiantes del tercer grado, el mayor porcentaje se relaciona con el nivel previsto con un 49,6%, mientras que un 33,1% se encuentran en un nivel de proceso, finalmente un 17,4% se hallan en el nivel de inicio del aprendizaje. Finalmente, es posible establecer la relación significativa entre la comprensión lectora y el aprendizaje esperado en el área de Comunicación en estos estudiantes obteniéndose un chi cuadrado de 14.387 p<,05.

 Ponce & Holguín (2014) efectuaron el estudio de tipo descriptivo cuyo objetivo fue establecer los niveles de comprensión lectora en estudiantes de 2° grado de primaria en una institución educativa estatal. La muestra fue probabilística de 102 estudiantes que promediaban en 7.4 años. Se diseñó el instrumento: Prueba de Comprensión Lectora por Niveles, propuesta por Sánchez; Romero; Romero y Arriola (2007) y Barrett (en Calsín, 2006), evalúa los niveles literales, re organizativo e inferencial. Su índice de confiabilidad es de 0.85. Los resultados más significativos en la muestra se relacionan con el área de comprensión literal y re organizativa en donde se obtiene un nivel alto.

 Aliaga (2012) realizó el estudio cuya finalidad fue conocer la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de Comunicación en una institución educativa de Ventanilla. La muestra estuvo conformada por 60 estudiantes de 7 y 8 años (28 varones y 32 mujeres) del segundo grado de primaria. Para la evaluación de las variables se emplearon la Prueba de Aplicación de la Comprensión Lectora 2 de Gloria Catalá (2005), y los promedios finales del área de comunicación. Se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman, que demuestra una relación positiva significativa (r = 0.662\*\*) entre ambas variables, enfatizando que los estudiantes tienen buen nivel en la comprensión literal y re organizativa y un nivel bajo en la comprensión inferencial y crítico.

 Guillén (2012) utilizando el diseño descriptivo correlacional, en una muestra de 140 estudiantes de quinto grado de primaria de una institución educativa policial del Callao, estudio la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico. Los instrumentos empleados para evaluar ambas variables: se procedió a emplear la Prueba Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (formas paralelas - nivel 5) de Allende, Condemarín y Milicic (1993) adaptada por Delgado (2005) y el Acta Final de Evaluación. Se concluyó que existe una relación positiva y significativa entre ambas variables.

 Alva (2012) realizó la investigación empleando el diseño descriptivo correlacional, en una muestra conformada por 75 estudiantes de segundo grado de una institución pública del Callao, con el objetivo de conocer si existe relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en las áreas de aprendizaje: ciencia y ambiente, lógico matemática, personal social, y religión. Los instrumentos utilizados fueron la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva de Alliende, Condemarín y Milicic (1993). Adaptado por Delgado (2005), y las notas de las actas oficiales de evaluación de cada una de las áreas. Los resultados evidencian un coeficiente de correlación significativa baja entre la comprensión lectora y el rendimiento académico general y por áreas.

## Bases teórico-científicas del estudio

### Lectura y comprensión de lectura

#### **Enfoques cognitivos de la lectura**

 El sustento teórico se presenta en los siguientes parámetros estrechamente interrelacionados y bajo un enfoque cognitivo.

##### **El enfoque psicogenético de Piaget**

 Desde la teoría basado en las leyes naturales del desarrollo del pensamiento, donde “las interacciones del niño facilitan cambios estructurales en la manera de pensar sobre aquello que asimilan del ambiente” (Fogarty, 2011, p. 18), se considera que el niño dispone de una precoz capacidad para leer, y además se relaciona con un contexto alfabetizado y, en consecuencia, “elabora ideas propias al respecto y formula diversas hipótesis sobre ello (predicción)” (Azzerboni, 2012, p 29).

 Es así que, en el proceso lector, se entiende que el error forma parte del proceso constructivo del aprendizaje y marca una actividad inteligente, que viene a ser la característica del momento evolutivo en el que se encuentra el niño, e indica que “aún no ha podido considerar todos los datos que hacen al objeto de conocimiento de que se trata” (Azzerboni, 2012, p 30).

 Esto implica, que los errores son portadores de reflexiones e ideas iniciadoras del proceso de aprendizaje lector, durante el cual, pone en juego sus esquemas de asimilación de la lengua escrita para poder avanzar hacia procesos de reconstrucción de esos esquemas interpretativos. Pero, el niño no está solo, la actividad auto estructurante pasa a integrarse a una actividad interpersonal.

 Este enfoque ha sustentado trabajos como los de Ferreiro, Teberosky, Kaufmann, etc., quienes al estudiar el proceso de hipótesis en el niño en la lectura y escritura, así como el proceso de asimilación y acomodación con el apoyo del contexto, sostiene que está vinculado con los procesos de predicción y de lectura oral compartida, pudiendo ser esto, con padres, docentes y/o pares , fortaleciendo a su vez, por medio de los errores constructivos, no sólo a descodificar, sino a darle un significado a ello (vocabulario) y por otro lado a generar nuevas asimilaciones (conocimientos previos).

 Piaget e Inhelder (2007) refieren que las imágenes son copias cinéticas, las cuales el niño puede reproducir, implicando la necesidad del niño por un simbolismo más directo, que le permita nuevamente experimentar dicho acontecimiento, en vez de aceptar solo un recuerdo mental. En tal sentido, en la formación escolar, podrán evocar las imágenes previamente aprendidas a través del lenguaje oral y/o escrito, donde el lenguaje resulta un apoyo para el desarrollo de ello y del pensamiento.

##### **Enfoque socio histórico de Vygotsky**

 Concentró su atención en la importancia del ambiente (respuestas sociales). Él sugirió que las personas aprenden a partir de la interacción social, que es la que da significado a las acciones del individuo. Habla de las zonas de desarrollo próximo como espacios donde las actividades deben ser lo suficientemente retadoras, pero alcanzables con la ayuda inicial del adulto. Por otro lado, resalta la importancia de la triada: juego, la actividad social y lectura, cuyo desarrollo, permitiría guiar la zona de desarrollo próximo (Salmón, 2010). Ello se tornaría en un mediador social de aprendizaje, donde el lenguaje oral y escrito interactúan en función a simbolismos: signos que representan el significado de las cosas (objetos o acciones), representados en garabatos y dibujos; y simbolismos de segundo orden cuando usa signos que expresan el lenguaje hablado.

 Dalton (2011) indica que tanto Piaget (1969) como Vygotsky (1978), aun siendo de corrientes teóricas divergentes, coincidían en el hecho de que estos mediadores son factores de desarrollo y posibilita al niño a acceder a modos superiores de pensamiento. Desde la perspectiva de Vygotsky, es considerado como el espacio en donde el niño asume roles sociales a través del juego simbólico que contribuyen en el desarrollo de los procesos del pensamiento y en la alfabetización (Dalton & Christie, 2012).

 Para Pellegrini & Galda (2013) las transformaciones que ocurren en el juego socio-dramático, es promovida por la complejidad de las capacidades simbólicas y pueden ser empleadas en la lectura o viceversa. Desde esta perspectiva, la lectura, es el producto de un proceso de interacciones sociales cotidianas que se presentan en ambientes significativos, y que además contienen y promueven acciones alfabetizadoras (Teale & Sulzby, 2011).

##### **Enfoque socio psicolingüístico**

 El enfoque psicosociolingüístico de Goodman (2013) concibe al lector como un participante activo que está construyendo el significado de todo aquello que lee, y para ello, emplea los propios sistemas y claves lingüísticas, estrategias cognitivas de lectura y los conocimientos o experiencias previas (Molina, 2013).

 Para este enfoque, Goodman (2013) considera que los conceptos principales son:

* Significado, Es darse cuenta de que leer implica encontrar un significado. Se debe apreciar el lenguaje impreso como una fuente de comunicación, y leer en la misma medida que se aprendió a hablar.
* Predicción, es el proceso en donde se puede predecir a partir de la teoría personal del lector, y la probabilidad de éxito en la lectura de contenidos dependerá de los esquemas cognoscitivos previos, Condemarín (2009).
* Patrón de identificación y reconocimiento de palabras, donde los niños aprenden a identificar palabras de la misma forma como aprenden a identificar otros objetos, a partir de rasgos distintivos entre una y otra palabra.
* Redundancia, indica la existencia de información disponible a partir diversas fuentes. Entre ellas se tiene, el sistema verbal (gráficos de la palabra); sistema semántico (significado de la palabra); sistema sintáctico (gramática); sistema ortográfico (deletreo de la palabra). Aprender a leer leyendo, implica el proceso de leer más y variados textos con vocabulario familiar y contenidos interesantes, lo cual aumenta el progreso en las habilidades lectoras.

 Por otro lado, este enfoque considera que los lectores para construir sus textos y comprender, toman la información, que asume la forma de claves, de los tres niveles o pautas lingüísticas descritas por Halliday (2005) grafofónico, léxico gramatical y semántico. Los lectores seleccionan información de estos tres sistemas de claves lingüísticas de manera intercambiable y la usan de modo simultáneo e integrado. Estas claves se encuentran dentro del texto y del lector. Los lectores necesitan los esquemas de ortografía, sintaxis y conceptos presupuestos por el escritor a fin de seleccionar, utilizar y suplir las claves apropiadas para cada texto en particular (Halliday, 2005).

 Goodman (2013) desarrolla dentro de este enfoque la explicación del sistema de pautas lingüísticas, expresados en el lector como en el texto, es así que en lo referente al sistema grafofónico, la lengua oral y la escrita pueden considerarse respectivamente sistemas semióticos con símbolos adecuados a su forma: están los símbolos verbales, fonológicos, para el habla, y los ortográficos para la escritura.

 En una lengua de escritura alfabética, existen un conjunto de relaciones entre ambos sistemas, denominados fónicos. Las relaciones fónicas nunca son relaciones uno a uno, simples o isomórficas. Se puede emplear la ortografía, los patrones sonoros o relaciones fónicas como claves para la lectura, donde los patrones de un sistema invoquen los patrones del otro (Goodman, 2013).

 En lo concerniente al sistema léxico-gramatical (estructural), es la gramática de una lengua su estructura o sistema. Ella hace posible que los símbolos se agrupen en un sistema completo y semiótico que representa una amplia gama de relaciones de significados, incluyendo los significados futuros. Los patrones asignan funciones gramaticales a las proposiciones, frases y palabras que están en la oración: la estructura sintáctica deja en claro qué sustantivo es el sujeto y cuál el objeto. Una serie de morfemas ligados, afijos, forman un sistema inflexional que también indica persona, número y tiempo verbal de sustantivos y verbos. Un tercer sistema en la gramática inglesa es, la pequeña cantidad de palabras funcionales, modificadores directos, auxiliares verbales, preposiciones, etc. que no tienen significado léxico, pero que hacen posible, la creación de patrones oracionales que expresan virtualmente significaciones ilimitadas. Todas estas características sintácticas en su conjunto crean el sistema gramatical de la lengua.

 Y en cuanto al sistema semántico – pragmático, es la totalidad del sistema, con el cual el lenguaje puede expresar significados altamente complejos, tanto sociales, como personales. El conocimiento que comparten el lector y el escritor influye de modo definitivo en cómo se construye el texto y en el éxito alcanzado por el lector en su comprensión. Posteriormente, el lector debe aportar las referencias y co-referencias en respuesta al texto.

 El significado pragmático es también parte de este sistema. Siempre es en parte textual y en parte contextual. Las sutiles diferencias existentes entre lo directo y lo sarcástico, lo profano y lo profundo, lo humorístico y lo serio, se encuentran en las claves del texto y del contexto del evento de lecto- escritura. Los esquemas del lector influyen en la comprensión pragmática.

 Por otro lado, Goodman (2013) considera que un aspecto trascendental desarrollado en este enfoque es la forma en que posiciona al lector frente al texto, donde las estrategias cognitivas para la lectura son relevantes en la construcción del significado en el proceso de lectura.

 Entre las estrategias se tienen:

1. La iniciación o tarea de reconocimiento, a lectura exige una decisión explícita de activar las estrategias y esquemas adecuados, es así como el lector utiliza la estrategia de iniciación, desde el momento en que registra algo en su contexto visual como texto para leer.
2. En segunda instancia, a través de la lectura, emplea la estrategia de muestreo y selección, obteniendo a partir del contexto y de la información recepcionada desde lo visual sólo considerará la más productiva y útil. Esta selectividad es un indicador de eficiencia de cualquier proceso cognitivo; con ello evitar la información irrelevante. (Schank, 2013). Depende para su efectividad de la totalidad del conocimiento que tiene el lector respecto del lenguaje, de la lectura y del texto específico en el contexto situacional de que se trata.
3. La tercera estrategia es la inferencia, que sirve para deducir en función de lo que se sabe de la información necesaria pero desconocida. Es a través de los esquemas y estructuras de conocimiento personales que es posible tomar decisiones adecuadas en base a informaciones parciales y deducir la información faltante. Cabe añadir que la inferencia, se aplica a todos los elementos de la lectura y a todos los sistemas de claves: los lectores infieren la información grafofónica, semántica y sintáctica; es más, infieren la información explícita e implícita. Es claro, que la estrategia debe aplicarse en el momento en que resulte necesaria durante la lectura. Si la información deducida se torna explícita; entonces, el lector confirma su deducción y desarrolla su nivel de confianza según la calidad de las inferencias que ha efectuado.
4. La cuarta estrategia, es la predicción, es así como el procesamiento receptivo del lenguaje, tanto para leer como para escuchar, exige la capacidad de predecir y anticipar lo que viene; de otra manera, el procesamiento sería en cierto modo retrospectivo, una recopilación de información en un cierto momento posterior a la asignación de sus valores. Las predicciones se basan en la información explícita y en la ya inferida, usadas de modo tal, que es poco probable que el lector se dé cuenta de cuánto estaba explícito y cuánto tuvo que deducir. Las estrategias cognitivas interactúan en la lectura, donde los lectores hacen un muestreo en base a las predicciones e inferencias.
5. La quinta estrategia es la confirmación, ella funciona tomando en cuenta que la inferencia y la predicción implican asumir un riesgo y están limitadas por el nivel de confianza del lector, entonces, es necesario que éste realice un auto examen durante la lectura. El lector debe esperar, que tanto las inferencias y predicciones, como la comprensión anterior del texto, sean congruentes con la nueva información. La estrategia de confirmación es lo que hace posible esta verificación (Goodman, 2013).
6. La sexta estrategia es la corrección, empleada para reconstruir el texto y recuperar el significado. Las estrategias de corrección son de dos tipos: una consiste en volver a evaluar la información ya procesada y hacer inferencias alternativas, predicciones e interpretaciones alternativas; la otra, es regresar en el texto para recopilar más información.
7. Finalmente, la sétima estrategia es la terminación, considerando que si bien una decisión deliberada, inicia la lectura, una decisión deliberada también la termina. La estrategia de terminación se utiliza de distintos modos. No se aplica sólo cuando el lector alcanza el fin del texto. Los lectores pueden decidir terminar la lectura en cualquier momento en razón de su falta de interés, falta de comprensión, aburrimiento, falta de tiempo, o cambio en las circunstancias.

 Estas estrategias cognitivas implican un proceso psicolingüístico cíclico, donde la información y la búsqueda dinámica del significado, impulsa a encontrar el sentido del texto. Si bien tales estrategias están disponibles constantemente, existen algunas que ocurren en momentos especiales de la lectura.

#### **Definición de lectura y de comprensión lectora**

 En los años veinte, se establecen las primeras diferencias entre la lectura y la comprensión lectora, a partir de la distinción entre pronunciar y comprender. Camargo (2009) refiere que habitualmente se ha considerado a la lectura como el rescate del significado expresado en el texto, por ello el lector asume una posición receptiva, no permitiendo que sus expectativas intervinieran al leer y sin la opción de emplear más de un significado.

 Schank (2013) indica que, en base a los aportes y principios de la teoría cognitiva y constructivista, se reconoce en la actualidad a la lectura, como un proceso en donde interactúa el pensamiento y el lenguaje. Asimismo, la comprensión, es entendida como la construcción del significado del texto como resultado de los conocimientos y experiencias del lector. Desde esta perspectiva, los diferentes estudios han desarrollado su interés en el análisis de la lectura como un proceso global cuyo objetivo es la comprensión.

 Wittrock (2007) señala con respecto a la variable comprensión lectora, que es a partir de la relación de los conocimientos previos y los recuerdos de experiencias, se va a producir la generación de un significado para el lenguaje escrito.

 Mientras que Gómez (2009) define la comprensión lectora como aquella actividad de tipo productiva centrada en interrogaciones, explorando más allá de los significados. En tal sentido, la autora otorga al lector un rol activo.

 Desde la teoría psicoanalítica, Bettelheim y Zelan (2000) referidos por Azzerboni (2012) definen la comprensión lectora desde la intervención de factores de tipo afectivo como un proceso construcción de la lectura donde los niños elaboran interpretaciones originales de lo que leen, como resultado del procesamiento y asimilación del texto a sus propias estrategias cognoscitivos rechazando aspectos que movilizan sus temores o sus conflictos afectivos.

 Lerner (2012) define comprensión de lectura como la construcción de significado, construcción ésta que se da al relacionar los conocimientos previos y los recuerdos de experiencias con la información nueva. La autora tiene una postura relacionada al lector opuesta al enfoque tradicional del tema en la que destaca la relevancia de la actividad del lector al poner en interacción la información visual del texto, con los conocimientos del lector.

 Por su parte, Goodman (2013) señala que, en el proceso de lectura, se establece una relación entre el texto y el lector, a partir del cual, y luego del procesamiento como lenguaje, finaliza con la construcción del significado. En tal sentido, define la comprensión de lectura como un proceso constructivo en donde el lector emplea un esquema complejo de estrategias cognitivas, como resultado de la evaluación y la utilización de la información textual para construir el significado. Camargo (2009) indica que el lector orienta todo su esfuerzo en obtener sentido del texto, y su atención se centrara en el significado y no sólo se detendrá en la lectura de las letras, palabras u oraciones cuando tenga dificultades en la construcción de éste. En este proceso de construcción del significado, de acuerdo con Goodman (2013) se identifican cuatro ciclos: óptico, perceptual, gramatical o sintáctico, y de significado.

 Desde una perspectiva cognitiva constructivista Sánchez (2005) citado por Chaúd (2016) define la comprensión de lectura como el proceso a través del cual el lector entiende y elabora un significado al interactuar con el texto. Dicha comprensión es el resultado de las experiencias acumuladas, y del esfuerzo del lector en relacionar una información dada con algo nuevo o diferente con el objetivo de buscar el significado.

 Para Schank (2013) las concepciones antes descritas coinciden en valorar la relevancia que tiene la actividad del lector en el proceso de lectura, y cuya meta esencial es la construcción del significado del texto.

 En síntesis, podemos concebir a la lectura como la interacción del significado que se establece entre el lector y el texto. Y, por otro lado, a la comprensión lectora, como la construcción del significado particular que elabora el lector y se va a constituir en una nueva adquisición cognoscitiva.

#### **La lectura como proceso interactivo**

 Camargo (2009) plantea dos aspectos significativos para explicar el modelo interactivo del proceso de lectura. Asimismo, los investigadores que han desarrollado el tema coinciden en que las diferentes explicaciones pueden sintetizarse en relación a los modelos jerárquicos ascendente (bottom up) y descendente (top down).

 Al respecto, Condemarín (2009) indica que el modelo ascendente, es secuencial y jerárquico que tiene como objetivo la comprensión del texto. En este proceso el lector ante el texto procesará los elementos componentes, iniciando por las letras, luego con las palabras, frases, párrafos. Las propuestas de enseñanza que se basan en este modelo consideran que el lector puede comprender el texto como resultado de sus habilidades de decodificación.

 Camargo (2009) sostiene que en el modelo descendente top down, el rol del lector es utilizar sus habilidades cognitivas y conocimientos previos para anticiparse al contenido del texto, y se centra en éste para la verificación del caso. Así, si posee más información relacionado al texto que va a leer, menos necesitará fijarse en él para elaborar una interpretación. Los aportes de enseñanza como consecuencia de este modelo han priorizado el reconocimiento global de palabras en perjuicio de las habilidades de decodificación.

 Sin embargo, Goodman (2013) indica que el modelo interactivo, enfatiza en los conocimientos previos para la comprensión del texto por parte del lector. Este proceso se va a desarrollar de la siguiente manera: Cuando el lector se sitúa ante los distintos niveles del texto, es decir, las letras, palabras, frases que lo componen generan en él expectativas, de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como input para el siguiente nivel, así, en un proceso ascendente, la información se trasfiere hacia niveles más elevados.

 Pero simultáneamente, dado que el texto en su significado global genera expectativas a nivel semántico, van a orientar la comprensión de la lectura y en indicadores de nivel inferior (léxico, sintáctico, grafofónico) a través de un proceso descendente (Schank, 2013). Así, el lector emplea paralelamente sus conocimientos del entorno y del texto para construir una interpretación acerca de aquél.

 Camargo (2009) describe que, desde el punto de vista de la enseñanza, las propuestas que se basan en este modelo señalan que los estudiantes deben priorizar el aprendizaje de cómo procesar el texto y sus distintos elementos y el empleo de diferentes estrategias que harán posible su comprensión.

 La perspectiva en que se sitúa este estudio asume que para leer es prioritario desarrollar las habilidades de decodificación y aprender las diversas estrategias empleadas para su comprensión. Se asume, asimismo, que el lector es un procesador activo del texto y que la lectura es un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis orientadas a la construcción de la comprensión del texto.

#### **Etapas o niveles en el desarrollo de la lectura**

 Es de fundamental importancia de que los docentes conozcan las habilidades que tienen los estudiantes en la lectura. Un docente agudo observa estratégicamente el comportamiento de los alumnos frente a la lectura y escritura, e identifica las características específicas que cada alumno pone en manifiesto al aprender a leer y a escribir. A medida que los alumnos se desarrollan como lectores estratégicos, atraviesan cuatro etapas o niveles de lectura: la etapa de lectura emergente, la etapa de lectura inicial, la de transición, y la de fluidez.

 Los docentes pueden reconocer cambios en este proceso gradual hacia una lectura estratégica a través del comportamiento de los lectores. La observación de los alumnos a la hora del “trabajo” les brinda a los docentes "la información necesaria para diseñar una enseñanza sólida" (Clay, 2012: p. 56).

 Cuando los docentes son capaces de considerar a sus estudiantes según los comportamientos individuales de lectura, comienzan a reconocer cómo pueden apoyar a estos estudiantes como lectores. Por ejemplo, si un alumno presenta las características de un lector en la etapa de lectura temprana, el docente puede decidir qué estrategias, técnicas, palabras y fuentes ayudarán al alumno a obtener un mayor progreso. El docente utiliza esta interacción para conducir al alumno hacia la etapa siguiente, la etapa del lector en transición. Por lo tanto, es fundamental que los docentes lleguen a comprender muy bien cada etapa. Este conocimiento los ayudará a determinar y decidir qué tipo de evaluación y estrategia de enseñanza es la apropiada con respecto a las necesidades específicas de lectura de los alumnos.

 La Asociación Internacional de Literatura (2014) refiere que las etapas del desarrollo lector son:

1. Etapa de lectura emergente corresponde al período en el que los alumnos comienzan a hacer correlaciones entre el estímulo oral, escrito e impreso. Estos lectores disfrutan al escuchar cuentos y comprenden que las letras trasmiten un mensaje. Comienzan a adquirir la habilidad de aplicar conceptos sobre la letra impresa para apoyar su desarrollo como lectores. Al comprender la relación directa que existe entre los sonidos y las letras, las ilustraciones y las palabras, y el discurso y las oraciones, estos conceptos se vuelven más claros. A través del uso reiterado del lenguaje y las ilustraciones, los alumnos son capaces de deducir el significado contextual de las palabras escritas.
2. La información logográfica y del entorno (por ejemplo: la señal de alto) ayuda a los lectores emergentes a aproximarse al significado de las palabras. Estos alumnos necesitan libros con textos breves y simples y con ilustraciones que estén directamente relacionadas con una palabra específica. Los textos deben utilizar un lenguaje sencillo que contenga conceptos y objetos conocidos que, a su vez, le permita al lector emergente establecer relaciones. Además de la enseñanza curricular formal, se necesita llevar a cabo actividades focalizadas en el lector-aprendiz para concentrarse en los significados (comprensión) y en la mecánica (reconocimiento de las palabras) de la iniciación de la lectura.
3. Etapa de la iniciación de lectura: en esta etapa, los alumnos ya han llegado a dominar los comportamientos lectores propios del nivel de lectura emergente y se encuentran más seguros con respecto a los conceptos básicos del lenguaje escrito. Leen y escriben historias con un nivel de complejidad cada vez más alto. Al utilizar habilidades para la resolución de problemas (por ejemplo, controlando y confirmando), el lector recolecta claves o pistas sobre el significado de las letras, las palabras y las ilustraciones en textos nuevos y desconocidos para ellos. Estos lectores comienzan a discutir sobre lo que dicen. Dependen menos de la rima, de la repetición y de los patrones dentro del texto. A pesar de que los patrones o modelos de repetición siguen presentes, son comunes las variaciones a lo largo de las oraciones; éstas incluyen palabras principales utilizadas frecuentemente por estos lectores, pudiendo así, leer automáticamente. Los lectores principiantes, comienzan a formular palabras con mayor fluidez. "Sus ojos comienzan a controlar el proceso de lectura, por lo que leen algunas frases sin señalar" (Fountas & Pinnell, 2009: p. 86). Están preparados para los cuentos y, estrategias más complejas. Los textos seleccionados para los lectores en esta etapa deben expresar conceptos simples y argumentos conocidos por los alumnos y que se relacionen con las experiencias cotidianas y reales.
4. Etapa de transición: en esta etapa de lectura, los alumnos son capaces de entender libros más largos y complejos. Adaptan fácilmente, las estrategias para encontrar el significado de lo que leen. Utilizan todas las claves o pistas disponibles para encontrar el significado y pueden autocorregirse eficazmente y mantener así, el propósito contextual. Comienzan a utilizar sistemas de información, por ejemplo, semántico (significado), sintáctico (estructuras y gramática), y grafofónico (relación símbolo-sonido-visual), para monitorearse y para lograr independencia en la lectura, en todas las áreas de contenido (por ejemplo, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales). Los lectores en transición necesitan que las situaciones textuales sean significativas para poder construir, comprender y adquirir vocabulario, elementos simples (por ejemplo, argumento, personajes, lugar, tiempo y diálogos) y fluidez. Comienzan a utilizar expresiones verbales al leer y se monitorean tal como sea necesario para mantener el significado del texto. Los textos apropiados para estos lectores tienen estructuras lingüísticas más complejas (por ejemplo: comparaciones, metáforas) y menos énfasis en textos con ilustraciones.
5. Etapa de fluidez: la confianza cada vez mayor en el texto y cada vez menor en las ilustraciones, indica que el lector ha progresado hacia esta nueva etapa, la etapa de fluidez en la lectura. Las ilustraciones constituyen en esta etapa, un elemento de apoyo limitado y, por lo general, simplemente aportan "algo más", extendiendo el texto. Estos lectores pueden leer sin problemas de manera independiente durante un período prolongado. Reconocen muchas palabras a simple vista, y la lectura se produce automáticamente. Las características prosódicas son evidentes en su lectura a través del uso de entonación, expresión y acentos, y ajustan su ritmo de acuerdo con el propósito o la dificultad del texto. Los lectores en esta etapa tienen diversas estrategias para decodificar las palabras desconocidas. Se han acostumbrado a cuestionar el vocabulario y se han involucrado con los aspectos conceptuales de las historias. La comprensión ocurre en un nivel más sofisticado (por ejemplo, sintetizando e interpretando). Lo primordial en esta etapa debería ser una mayor inmersión en una amplia variedad de oportunidades de lectura. Estos lectores reconocen estructuras complejas en las oraciones, conceptos de la historia y géneros literarios.

#### **Capacidades del estudiante lector**

 El vocabulario y el conocimiento del significado de las palabras es un prerrequisito para la comprensión del texto. Esto es corroborado por el hecho de que los textos en la escuela media, en general, incrementan notablemente la cantidad de vocabulario año tras año. Esto es una consecuencia natural del aumento de la especialización de las estructuras de conocimiento transmitidas en los textos. El acrecentamiento del vocabulario en los textos utilizados en las instituciones educativas es un testimonio de la complejidad de la información que se espera y que los estudiantes puedan manejar.

 Si se aborda el vocabulario de manera más eficiente a través de lecciones centradas en la enseñanza de palabras o a través de la lectura en materia de contenido, es un tema controvertido. Independientemente del modo de instrucción, el rol central que juega el vocabulario en las materias de contenido no puede dejar de ser enfatizado (Nagy & Scott, 2010).

 Para Nagy & Scott (2010) existen una serie de capacidades a tomar en cuenta para la lectura, su comprensión y el aprendizaje, siendo el primero el conocimiento previo, el cual contribuye sustancialmente al aprendizaje del contenido particular de un texto. Es decir, el bagaje de aprendizajes previos que el estudiante trae al texto determinará la cantidad de nuevos conocimientos que pueden ser construidos a partir de ese texto. El conocimiento previo juega múltiples roles, tales como el apoyo a la capacidad, de inferir y de elaborar a partir del texto. Para que sea utilizado positivamente, el conocimiento previo existente debe ser activado. De este modo, tanto la posesión como la activación del conocimiento previo se hacen necesarias para que la lectura sea efectiva en las diferentes áreas de estudio.

 La motivación es una capacidad del lector que usualmente se da por sentada. Se asume con mucha frecuencia, que el lector dedicara atención, esfuerzo y persistencia en llevar a cabo los complejos procesos que involucran la lectura. Sin embargo, la motivación ha demostrado ser importante para la lectura en materias de contenido, a medida que los estudiantes transitan por la etapa de su escolaridad. La motivación influye en el proceso de construcción de conocimientos de varias maneras. Estudiantes altamente motivados usan estrategias cognitivas, tales como: la generación de preguntas y el monitoreo de la comprensión, que estudiantes menos motivados no tienden a usar. Aún más, los estudiantes altamente motivados leen frecuente y profusamente; esto les permite obtener más conocimientos y mejor fluidez facilitando la lectura (Guthrie & Wigfield, 2012). La motivación es de importancia vital; sin embargo, varias de sus manifestaciones declinan durante los años escolares. La motivación intrínseca, en particular, disminuye en los años de escolaridad intermedia y, por ende, la comprensión lectora parece decrecer, “no debido a causas cognitivas, sino a causas motivacionales” (Guthrie & Wigfield, 2012, p. 56).

 Otra capacidad es la de generar propósitos y objetivos, los lectores expertos tienen propósitos claramente determinados. Estos lectores poseen objetivos específicos para la lectura, tales como: obtener conocimiento, disfrutar de la actividad lectora, localizar información específica, y hacer aprendizajes a partir de los textos para solucionar problemas. Estos objetivos se tornan más efectivos si provienen de los mismos alumnos, ya que los objetivos autogenerados son grandes facilitadores de la comprensión lectora. Los estudiantes que tienden a establecer propósitos concisos, que requieren el procesamiento del texto a un nivel profundo, tratan de fijar objetivos más altos con respecto a la comprensión lectora.

 El uso de estrategias cognitivas durante la lectura es altamente relevante. Hasta aquí, hemos comentado procesos considerados por varios investigadores como previos a la lectura en sí misma: el vocabulario, la activación de conocimientos previos, la motivación para la actividad lectora y los propósitos claros para un evento de lectura en particular.

 Durante la lectura, los estudiantes usan estrategias cognitivas para entender materias de contenido. Estas estrategias son procesos y procedimientos que los lectores utilizan para alcanzar sus objetivos y son centrales en las materias de contenido. Los alumnos que las utilizan de manera eficiente pueden construir una representación global del significado del texto. El lector estratégico vincula la información recibida a partir del texto con estructuras de conocimiento previo, a las que apela para facilitar la comprensión (activación del conocimiento previo). Asimismo, el lector experto trae distintos propósitos a la tarea de construcción de significado, que, por lo general, se manifiesta a través de preguntas que él se hace sobre el texto para encontrar en éste las respuestas (generación de preguntas). El proceso de búsqueda de respuestas e identificación de la información disponible facilita la construcción de significados y de conexiones causa-efecto entre distintos elementos del texto a medida que el lector incrementa su base de conocimiento, en la búsqueda de información.

 Como estos procesos ocurren durante la comprensión de la lectura, el lector experto se aboca otra estrategia cognitiva: la síntesis de información. La síntesis de nuevos conocimientos permite que el lector estratégico monitoree su comprensión lectora para detectar fallas (monitoreo de la comprensión). Finalmente, cuando un texto es particularmente nuevo o complejo, el lector puede optar por construir representaciones complementarias tales como organizadores gráficos (National Reading Panel, 2013).

 Estas estrategias de lectura han sido establecidas, a través de la investigación empírica, como esenciales para la lectura en materias de contenido. Se ha demostrado con una abundante evidencia de que los buenos lectores usan habitualmente estas estrategias, mientras que los lectores con mayores dificultades no las usan de manera tan frecuente. Lo importante para los educadores es, que la enseñanza de estas estrategias ha mostrado un acrecentamiento de la comprensión lectora.

 El conocimiento acerca del texto es aquella capacidad de utilidad para el lector, cuyo propósito es reforzar el conocimiento generado a partir del texto. El conocimiento sobre el texto incluye saberes acerca de los distintos géneros textuales, tales como: el texto narrativo, el texto expositivo y los textos persuasivos. Estos géneros presentan diferencias en cuanto a los propósitos del autor, la estructura organizativa, las marcas tipográficas y el criterio para la comprensión.

 El conocimiento textual también implica la distinción entre información previa e información nueva obtenida durante la lectura. Este conocimiento le permite al alumno identificar la estructura de contenido del material, los objetivos pragmáticos del lector y del autor, y las funciones del discurso oral, tales como: aserciones, preguntas, expresiones imperativas y aspectos evaluativos, que forman parte del texto.

 Finalmente, la fluidez lectora es una capacidad de la lectura en materia de contenido que no puede ser ignorada. Poseer la fluidez lectora implica la automatización de la identificación de palabras, la decodificación automática, y la expresión oral al leer. Los lectores con dificultades y con bajo rendimiento en la lectura en materia de contenido en las instituciones educativas, carecen de la fluidez que les permite que otras facultades de lectura sean utilizadas, para que la comprensión sea eficiente y el aprendizaje a partir del texto sea exitoso (Leu, 2013).

#### **Niveles y componentes de comprensión lectora**

 Sánchez & Reyes (2013) indican que la taxonomía de Barrett fue la base del planteamiento de Alliende & Condemarín (2000) para establecer la siguiente clasificación de los niveles de comprensión lectora:

* En primera instancia, se encuentra el nivel explícito, el mismo que se encuentra organizado en dos subniveles, que va desde lo literal hasta una mayor actividad independiente y personal del lector. El subnivel comprensión literal, es el proceso de recuperación de información planteada en el texto, donde los procesos de reconocimiento, a través del cual, localiza e identifica elementos del texto y el recuerdo, es la cita de memoria de aquellos elementos expresados en el texto. Ambos son los componentes activos de este subnivel.
* En relación al subnivel reorganización, consiste en dar una nueva organización a la información del texto, para ello se emplea los procesos de clasificación, en donde el lector categoriza personas, lugares, u objetos, así como la reproducción del texto en forma esquemática y mediante organizadores gráficos; finalmente el resumen, en la cual se sintetiza la información, a través de oraciones que representan hechos o elementos principales del texto.

 Ambos niveles, permiten una comprensión global, a través de la extracción de la esencia de la información contenida en el texto como un todo.

 Sánchez & Reyes (2013) indican que el segundo nivel, es el inferencial, donde el lector, toma las ideas explícitamente planteadas en el texto, considerando los propios esquemas cognitivos, que le permitan formular hipótesis. Entre las inferencias es posible clasificarlas de la siguiente manera: a) inferencia de detalles, es la formulación de las hipótesis a partir de los detalles adicionales que el autor incluye al texto con el propósito de hacerlo informativo o interesante; b) inferencia de ideas principales, lo que significa impulsar la idea principal, tema o enseñanza moral que no están expresamente desarrollados en el texto; c) inferencia de secuencias, es el orden de las acciones previas o posteriores a las que se señalan en el texto; d) inferencia de causa y efecto, es el planteamiento de hipótesis acerca de las causas y motivaciones que determinan las acciones de los personajes y de sus interacciones en el tiempo y el lugar; e) inferencia de los rasgos de los personajes que está orientado a definir ciertas características de los personajes que no se manifiestan explícitamente en el texto.

 Alliende & Condemarín (2000) refieren que, en este nivel, aparece más información que la expresada en el texto lo cual permite su interpretación. Por tanto, si la información e ideas que no aparecen en el texto de forma explícita va a implicar la elaboración de deducciones antes, durante y después de la lectura, y a partir de esta situación se van a generar hipótesis que luego pueden ser verificadas o no y depende en muchos casos del conocimiento del mundo que posee el lector.

 El tercer nivel como indican Sánchez & Reyes (2000) es el valorativo, conformado por dos subniveles, la lectura crítica, donde requiere que el lector emita juicios valorativos, a través de la comparación de las ideas presentadas en el texto con criterios externos a él, esta situación permite al lector que pueda distinguir entre la realidad y lo que pertenece a la fantasía del autor. Asimismo, el lector evalúa desde un punto de vista ético, la actitud y/o las acciones de los personajes. El segundo subnivel es la lectura de apreciación, en donde el lector considera todo lo anteriormente ejecutado, asimismo intenta evaluar el impacto psicológico, emocional o estético que el texto produce en el lector.

 Para Camargo (2009) este nivel permite al lector realizar el ejercicio de reflexión, y evaluación crítica del texto. Así como la evaluación del impacto de ciertas características textuales (ironía, el humor, el doble sentido, entre otros) y el estilo, es decir, las características que configuran la base de la obra del autor.

 Cada uno de estos niveles y subniveles, está conformado en la praxis de componentes o capacidades que permiten al lector, no solo la acción de la comprensión de lectura, también su medición.

 Al respecto, Sánchez & Reyes (2013) consideran que este proceso está conformado por cuatro capacidades:

1. Capacidad de Retención de lo leído: es la capacidad de retención de los temas, contenidos y aspectos básicos del texto, así como el almacenamiento y retención de datos y/o detalles que permitan al lector responder preguntas específicas que se desprenden de la lectura del texto.
2. Capacidad de organización de lo leído: se constituye en el establecimiento de estrategias por parte del lector que indiquen un orden temporal o lógico de acontecimientos y hechos en la lectura, asimismo captar la relación entre párrafos del texto, la organización y clasificación de los mensajes contenidos, así como transferir las ideas centrales del texto.
3. Capacidad de interpretación de lo leído: implica predecir resultados o consecuencias y formar en el lector una opinión explicativa del texto, a partir de la identificación de la idea principal del texto, así como la elaboración de conclusiones a partir de ciertas premisas identificadas en el texto.
4. Capacidad de valoración de lo leído: es la capacidad de identificar los hechos a partir de las opiniones del autor, así como formar opinión acerca del valor del texto, captando el sentido y mensaje del mismo, valorando la relación entre causa y efecto que se desprende del texto.

### Rendimiento académico

#### **Conceptualización del rendimiento académico**

 En un mundo globalizado en el que se habla de calidad educativa, donde el desempeño de los estudiantes se mide a través del rendimiento académico. La educación, busca permanentemente mejorar el aprovechamiento del alumno. En este sentido “la variable dependiente clásica en la educación es el rendimiento” (Kerlinger, 2002, p. 34). A su vez, Alcarraz (2012: p. 78) señala que, para alcanzar las metas, es necesario analizar el desempeño o el rendimiento, donde desde la perspectiva académica, “un buen rendimiento académico es un indicador de los logros alcanzados”.

 Muchos autores han establecido diversas conceptualizaciones sobre rendimiento académico, desde diferentes perspectivas, Carpio (2012: p.21) define rendimiento académico como “el proceso técnico pedagógico que juzga los logros de acuerdo a los objetivos de aprendizaje previstos”, ligándolo a la base técnica de la educación. Chadwick (2012: p. 12) define el rendimiento académico como “la expresión de capacidades y características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de casos) evaluador del nivel alcanzado”, implicando la integralidad de dos procesos como fundamento del rendimiento académico, demostrándose el progreso o no en el desempeño a través de un calificativo. En ese mismo orden de ideas, Fermín, (2013: p. 24) define rendimiento académico como “el promedio de notas obtenidas por los estudiantes en cada lapso”.

 Asimismo, Alfonso (2014: p. 25) plantea que el rendimiento académico es “el resultado de la acción escolar, que expresa el éxito alcanzado por el estudiante en el aprovechamiento del 100% de los objetivos contemplados en el programa de estudio de las asignaturas impartidas, detectado por la evaluación integral y condicionada por los diversos factores escolares y sociales”.

 En tal sentido, las definiciones propuestas, coinciden en señalar que el rendimiento académico es el nivel de avance alcanzado por los estudiantes, expresado a través de un calificativo, que indicaría progreso académico o no, y que está en concordancia a los objetivos programáticos planificados,

 González (2012: p. 44), señala que “el rendimiento académico, además de las calificaciones obtenidas, debe guardar una relación entre el número de materias aprobadas y aplazadas y el tiempo que tarda el estudiante en graduarse”. Por otra parte, Jiménez (2013: p. 66), establece que el rendimiento escolar es “el promedio ponderado de notas obtenidas por el alumno durante un determinado período académico”. El rendimiento académico es, según Pizarro (2015), una medida obtenida a partir de las capacidades de respuesta que manifiesta el estudiante frente a diferentes estímulos educativos, es decir, lo que ha aprendido como resultado de un proceso de instrucción o formación, lo cual es susceptible de ser interpretada según objetivos o propósitos educativos ya establecidos.

 Acorde a las definiciones expuestas, el rendimiento académico es conceptualizado como una forma específica del rendimiento escolar se constituye en el resultado alcanzado por la estudiante expresada a través de sus capacidades cognoscitivas que adquieren y desarrollan en el proceso enseñanza-aprendizaje, en un determinado periodo o año escolar.

 Novaes (2013: p. 34) al respecto afirma lo siguiente: "El rendimiento académico es el "quantum" obtenido o producido por el individuo en su desempeño escolar o profesional, y que en un estudiante se manifiesta en sus notas o calificaciones”. Finalmente, Vera (2007: p. 267) conceptualiza al rendimiento académico como “la expresión de capacidades y características psicológicas del estudiante, desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza aprendizaje, que le permite obtener un nivel de funcionamiento y logros académicas a lo largo de un periodo académico que se va a expresar en un calificativo cuantitativo final como resultado del nivel alcanzado”. esta definición es la que se trabajará en el presente estudio.

#### **Características del rendimiento académico**

 Vera (2007) plantea que existe una postura estática y otra dinámica con respecto al rendimiento académico y hace referencia al sujeto de la educación como un ser social, este autor propone las siguientes características:

* Es dinámico, ligado a la capacidad y esfuerzo del estudiante.
* Es un aspecto estático, en base al producto del aprendizaje.
* El rendimiento puede ser evaluado por la identificación de la calidad académica, o con el desarrollo de habilidades.
* El rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo.
* El rendimiento académico responde a objetivos de carácter ético.
* El modelo Tetrahedral del aprendizaje indica que el aprendizaje es el resultado interactivo de las siguientes variables:
1. Las actividades del aprendizaje, para referirse a las estrategias que emplea el estudiante para codificar, almacenar y evocar la información.
2. Las características individuales que posee el estudiante, y que influyen en los procesos de codificación, almacenamiento y recuperación de la información.
3. Los materiales del aprendizaje, para referirse a las características que definan su naturaleza, estructura y niveles de dificultad; entre otros.
4. La tarea o ejecución posterior que el estudiante va a realizar con los materiales, así como el tipo de pruebas que se va a emplear para la evaluación de los resultados del aprendizaje.

#### **Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante**

 A partir de los diferentes estudios realizados es posible mencionar los factores más significativos que influyen en el rendimiento académico. Cartwrigtt (2006), establece los factores más relevantes:

* **Factor biológico:** El factor biológico comprende diversos aspectos tales como: estatura, contextura, peso, cabello, rostro, oído, vista, voz, extremidades, entre otros. Estas características conforman la estructura física del ser humano, y que debe conservar en buenas condiciones, ya que es un factor determinante para ejecutar las actividades de la vida escolar, el deporte y la recreación (Cartwright, 2006).

Las buenas condiciones del organismo, es la base para que el estudiante oriente su interés y esté en buenas condiciones que le permitan asimilar con mayor facilidad las enseñanzas del docente, y estar activo para realizar las actividades propias del proceso enseñanza-aprendizaje.

* **Factor Psicológico:** Para Cartwright (2006) en el desarrollo del organismo de todo ser humano, en la medida que crece físicamente en buenas condiciones, tiene más probabilidades de tener una función psíquica normal y estable, es decir, existe una relación armónica y recíproca entre lo mental y lo físico. La vida anímica del niño es un proceso que pasa por un conjunto de cambios y etapas durante su desarrollo, unas son cuantitativas, tales como talla, peso, entre otros. Asimismo, otras tienen el carácter cualitativo donde se da una suma de conocimientos, aumento de las funciones mentales. Lo cuantitativo y cualitativo son recíprocos y ambos dan como resultado la madurez en el ser humano. Novaes (2013) señala que este factor también se refiere a los problemas relacionados al cociente intelectual, a la adaptación, la estabilidad emocional, ya que estos también están relacionados al rendimiento del estudiante.
* **Factor Económico:** Para Vildoso (2011) el factor económico es considerado un factor ambiental y de las diferencias sociales. Estas diferencias repercuten en el alumno en aspectos relacionados a sus habilidades mentales y en aquellas habilidades requeridas para el aprendizaje. La capacidad mental puede ser considerada como una variable biológica, pero asimismo está condicionada por factores de tipo social y económico. Según Vera (2007) es importante resaltar la presencia de las diferencias individuales; ello se traduce en la práctica educativa cuando los estudiantes que evidencian mejores condiciones de estudio son aquellos que provienen de hogares económicamente privilegiados, sin embargo, los estudiantes que viven en hogares de clase media y de escasos recursos tienden a esforzarse y motivarse para obtener un mejor desempeño y por tanto mejores calificaciones. El rendimiento académico dependerá en gran medida de los recursos que se le brinde al estudiante, pero además de los incentivos y la participación de los padres de familia.
* **Factor Sociológico:** Novaes (2013) refiere que el entorno social se constituye en un factor importante para la vida del ser humano. En el niño las variables físico y entorno social, están ligados a su vida orgánica y repercuten en su desarrollo psicológico. Por otro lado, Vera (2007) indica que el grupo social básico lo constituye la familia, considerada como un factor decisivo en el desarrollo del niño, ya que la misma, se constituye en el elemento básico del proceso de socialización. Por otro lado, es importante mencionar el tipo de relación que el niño establece con sus pares de juego y de la escuela, dependen en gran parte del tipo de relación, comunicación y competencias sociales que este ha aprendido con sus padres en el entorno familiar.
* **Factor Emocional:** Goleman (2010) indica que en el hombre el componente emocional es un factor básico de su conducta. Aún en las actividades intelectuales existe una interacción con las emociones en el ser humano. Las emociones pueden representar para el adolescente un factor positivo o adverso. Las emociones negativas crean en el adolescente una atmosfera de tensiones que influyen de manera inadecuada en su estabilidad y adaptación. Por otro lado, Vildoso (2011) menciona que existen factores condicionantes que influyen en el rendimiento académico:
1. **Factores endógenos:** Son aquellos relacionados directamente a la naturaleza psicológica o somática del estudiante y que se manifiestan en la predisposición, el esfuerzo personal, actitudes, motivación, nivel de inteligencia, estabilidad emocional, hábitos de estudio, adaptación al grupo, edad cronológica, estado nutricional, perturbaciones funcionales, el estado de salud física general, entre otros.
2. **Factores exógenos:** Son los factores que influyen desde el entorno en el rendimiento académico del estudiante. En el ambiente social encontramos estructura y tipo de familia, el nivel socioeconómico, procedencia urbana o rural, En el contexto educativo tenemos la metodología y estrategias del docente, los materiales educativos, sistemas de evaluación, infraestructura, entre otros.

 Por otro lado, García (2013) refiere siete factores que influyen en el rendimiento académico:

* Ambiente de estudio inadecuado; referido a las características físicas que rodean el ambiente de estudio, tales como iluminación, ventilación, ruido, entre otros.
* Falta de compromiso con el estudio, es decir, el nivel de motivación e interés por las actividades académicas.
* Objetivos académicos y vocacionales no definidos; referidos al proyecto de vida en el campo académico como profesional, que permitirá a los estudiantes orientar su esfuerzo y desempeñarse con responsabilidad y constancia frente a una tarea o trabajo.
* Ausencia de autoevaluación de la conducta del estudio; esto es cómo el estudiante realiza una autoevaluación del tiempo y organización que invierte en el estudio personal, asistencia a clases y establecimiento de prioridades en las actividades académicas.
* Ansiedad en los exámenes; relacionado únicamente con las evaluaciones escritas.
* Presentación de ansiedad académica; asociado al desempeño en seminarios, participación en grupos académicos pequeños o grandes, exposiciones de temas.
* Deficiencia en hábitos de estudio, es decir, la adquisición de inadecuados hábitos de estudios que van a repercutir en el rendimiento académico del estudiante.

 Goleman (2010) relaciona el rendimiento académico con la inteligencia emocional, señalando que los factores vinculados son los siguientes:

* Confianza: la sensación de autocontrol en el organismo, la conducta y el entorno. Ello se traduce en la actitud de seguridad y éxito en lo que se emprende.
* Curiosidad: la sensación de que el hecho de descubrir e investigar algo es positivo y placentero.
* Intencionalidad: como la capacidad de sentirse competente en lo que se emprende y orientado a una meta.
* Autocontrol: la capacidad de mantener el control del locus interno.
* Relación: como aquella capacidad de relacionarse adecuadamente con los demás.
* Comunicación: como la capacidad de interactuar e intercambiar ideas, conceptos y emociones.
* Cooperación: la capacidad de ser solidario y armonizar las propias necesidades con las de los demás.

 Ahora revisaremos la propuesta deBrown (2014), en donde señala que los principales factores que influyen en el éxito académico del estudiante son:

* Conocimientos adquiridos: referido a los fundamentos o conocimientos previos que posee el estudiante y que sirven de base para adquirir nuevos aprendizajes (Brown, 2014).
* Ajuste académico: Es el grado de dominio de las habilidades básicas de estudio y la eficiencia para el desarrollo de actividades académicas básicas que faciliten responder a los procedimientos de instrucción (Novaes, 2013).
* Actividades académicas: Es la disposición tanto afectiva como cognitiva hacia el proceso educativo y para los factores involucrados en este, tales como: la institución educativa, los docentes, entre otros. Asimismo, se relaciona con el nivel de atracción o rechazo hacia las actividades académicas y la voluntad para aprender, por tanto, se constituye en un factor básico para generar cambios efectivos y verdaderos en el comportamiento ante el estudio (Vera, 2007).
* Finalmente, existen una serie de factores asociados al rendimiento académico, expuesto por diferentes estudios, así se tiene que Brown (2014) por su parte sostiene, que los docentes en la búsqueda de solución al problema se preocupan por desarrollar estrategias y metodologías que contribuyan a instaurar y desarrollar un tipo particular de motivación en sus estudiantes, el interés por aprender. Para Novaes (2013) la motivación debe considerar los siguientes elementos: la planificación, una conducta orientada hacia la meta y el empleo de las capacidades cognoscitivas para evaluar lo que se pretende aprender y cómo se pretende aprenderlo, hasta la búsqueda activa y permanente de nueva información, tener en cuenta una retroalimentación clara y precisa que contribuya a la obtención del logro.

 Por otro lado, Brown (2014) precisa que se requiere en el estudiante de un alto nivel de adhesión y compromiso a los fines, los medios y los valores de la institución educativa, es decir, un sentido de identidad y pertenencia, que probablemente no todos los estudiantes presentan. Dentro de este contexto se pueden presentar las siguientes situaciones: aquellos estudiantes que aceptan incondicionalmente el proyecto de vida que les ofrece la Institución, sin embargo, es posible que otro grupo lo rechace, y finalmente otro, sólo se identifique con el mismo de manera circunstancial.

 Bandura (2013) sostiene que el docente en primera instancia debe considerar cómo lograr que los estudiantes participen de manera activa en el trabajo de la clase, es decir, que generen un estado de motivación para aprender; por otra parte pensar en cómo desarrollar en los alumnos la cualidad de estar motivados para aprender de modo que sean capaces de educarse a sí mismos a lo largo de su vida y finalmente que los alumnos participen cognoscitivamente, en otras palabras, que piensen a fondo acerca de qué quieren estudiar.

#### **Condicionantes del rendimiento académico**

 Jiménez (2013) describe algunos de los condicionantes del rendimiento académico:

* **Inteligencia:** Aunque en la mayor parte de las investigaciones encuentran que hay correlaciones positivas entre factores intelectuales y rendimiento, es preciso matizar que los resultados en las pruebas de inteligencia o aptitudes no explican por sí mismos el éxito o fracaso escolar, sino más bien las diferentes posibilidades de aprendizaje del alumno. Como es sabido, hay alumnos que obtienen altas puntuaciones en las tradicionales pruebas de cociente intelectual y cuyos resultados escolares no son especialmente brillantes, incluso en algunos casos son negativos. Entre las variables intelectuales, la que tiene mayor capacidad predictiva del rendimiento académico es la aptitud verbal (comprensión y fluidez verbal escrita). La competencia lingüística influye considerablemente en los resultados escolares, debido a que el área verbal constituye una variable relevante en la función del aprendizaje.
* **Personalidad:** Durante la adolescencia acontecen notables transformaciones físicas y psicológicas que pueden afectar al rendimiento. Los profesores deben estar preparados para canalizar positivamente estos cambios. Sea como fuere, cabe afirmar que la perseverancia, en cuanto rasgo de personalidad, ayuda a obtener buenos resultados. Así mismo, se confirma la idea de los autores que sostiene que durante el nivel secundario suelen tener calificaciones más elevadas los estudiantes introvertidos que los extrovertidos, quizá porque se concentran mejor. La formación de los educadores permite contrarrestar las turbulencias de los adolescentes, lo que equivale a brindarles apoyo, confianza y seguridad, tan necesarios para el despliegue saludable y fecundo de la personalidad.
* **Hábitos y técnicas de estudio:** Vera (2007) considera que es necesario que los estudiantes estén motivados y que rentabilicen el esfuerzo que conlleva el estudio. Los hábitos (prácticas constantes de las mismas actividades) no se deben confundir con las técnicas (procedimientos o recursos). Unos y otras, sin embargo, coadyuvan a la eficacia del estudio. De un lado, el hábito de estudio es necesario si se quiere progresar en el aprendizaje. De otro, conviene sacar el máximo provecho a la energía que requiere la práctica intencional e intensiva del estudio por medio de unas técnicas adecuadas. Para Novaes (2013) los hábitos y técnicas de estudio se constituyen en variables predictivas del rendimiento académico, inclusive más significativas que las aptitudes intelectuales. Así tenemos que el área de condiciones ambientales, planificación y organización de las actividades de estudio se constituye en una dimensión con más capacidad de pronosticar los resultados relacionados al rendimiento académico. En relación, al rendimiento a nivel intelectual depende de las condiciones del entorno en que se estudia, hay que tener en cuenta que la iluminación, la temperatura, la ventilación, el ruido o el silencio, el mobiliario, son algunos de los factores que influyen en el estado y predisposición del organismo, así como en las funciones cognitivas de atención y concentración del estudiante. Vera (2007) indica que es relevante la planificación en el estudio, es importante la organización y el diseño y ejecución de un horario que permita al estudiante ahorrar tiempo, energías y distribuir las tareas académicas y otras actividades. Solo sí se dispone de un horario organizativo integral, flexible y realista se puede ser eficaz en el cumplimiento de las actividades y por consecuencia en el logro de las metas.

#### **El rendimiento académico desde la perspectiva del Ministerio de Educación**

 Para el Ministerio de Educación (2016), antes de hablar en términos de rendimiento académico, hace referencia al término desempeño, señalando que son características específicas de lo que manifiestan los estudiantes en relación a los niveles de desarrollo de las competencias (estándares de aprendizaje). Asimismo, son manifestaciones observables en diferentes situaciones o contextos.

 El Ministerio de Educación (2016) señala que los docentes en los procesos de planificación y evaluación toman en cuenta los desempeños de los estudiantes que se presentan en los programas curriculares de los niveles o modalidades, por edades (en el nivel inicial) o grados (en las otras modalidades y niveles de la Educación Básica), a partir estos resultados los docentes reconocen que dentro de un grupo de estudiantes hay una diversidad de niveles de desempeño, y que pueden estar por encima o por debajo del estándar.

 Para Novaes (2013) este desempeño para ver su productividad en el aprendizaje es evaluado a fin de verificar los logros de los estudiantes.

 Para el Ministerio de Educación (2016), señala que los modelos pedagógicos contemporáneos, han contribuido en la evolución significativa en el concepto de evaluación. Es decir, ha pasado de entenderse como una práctica que se centraba solo en la enseñanza y en un momento único, que calificaba lo correcto y lo incorrecto, y que se empleaba únicamente al final del proceso, a ser entendida como una práctica en donde la prioridad es el aprendizaje del estudiante, y que lo retroalimenta oportunamente durante todo el proceso continuo de enseñanza y aprendizaje. La evaluación, es un instrumento de diagnóstico, retroalimentación y posibilita acciones para el progreso del aprendizaje de los estudiantes.

 A partir del Reglamento de la Ley General de Educación (Ministerio de Educación, 2016) enmarcada en la política pedagógica para nuestro país la evaluación, es conceptualizada como un proceso continuo, formativo, integral, de retroalimentación y reflexión en base a los resultados de los aprendizajes de los estudiantes, propicia la identificación de los avances, dificultades y logros de los estudiantes con la finalidad de brindar el apoyo pedagógico que requieran para potencializar su rendimiento.

 De esta perspectiva Novaes (2013) indica que la evaluación cumple un rol no solo para validar qué conoce un estudiante, sino y fundamentalmente para proponer procedimientos y criterios de mejora de los resultados educativos y de la práctica docente.

 La finalidad del enfoque formativo es contribuir oportunamente a potencializar el aprendizaje del estudiante, siendo una propuesta ejecutada en el Currículo Nacional de la Educación Básica para la evaluación de los aprendizajes, desde este contexto la evaluación es entendida como un proceso sistemático en el que se recoge y valora información significativa acerca del nivel de desarrollo de las competencias en cada estudiante, (Ministerio de Educación, 2016).

 El Ministerio de Educación (2016) refiere que una evaluación formativa enfocada en competencias busca, en diversas etapas del proceso:

1. Valorar el desempeño de los estudiantes para afrontar y resolver situaciones o problemas a través del empleo de sus capacidades cognitivas.
2. Identificar el nivel actual de las competencias del estudiante con el propósito de acompañarlos a alcanzar niveles más altos de competencias.
3. Fomentar condiciones y oportunidades permanentes para que el estudiante demuestre hasta dónde es capaz de relacionar de manera pertinente las diversas capacidades que integran una competencia.
4. Desde un enfoque formativo, el Ministerio de Educación (2016) menciona que, al ejecutar la evaluación de las competencias, considera como referente los estándares de aprendizaje, siendo estos considerados como criterios precisos y comunes para conocer si el estudiante no solo ha alcanzado el estándar, sino para señalar cuán lejos o cerca está de lograrlo.
5. Para el Ministerio de Educación (2016) la calificación con fines de promoción se puede realizar por periodo de aprendizaje (bimestres, trimestres o anual) y permite lo siguiente:
* Establecer conclusiones a partir de la evidencia recogida en el período a evaluar; así como se relacionan estas conclusiones con la escala de calificación (AD, A, B o C) para obtener un calificativo que describa el nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante.

 La escala de calificación común a todos los niveles y modalidades de la Educación Básica es la siguiente:

|  |  |
| --- | --- |
| AD | **Logro destacado** Cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado respecto a la competencia. Esto quiere decir que demuestra aprendizajes que van más allá del nivel esperado |
| A | **Logro esperado** Cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado. |
| B | **En proceso**Cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.  |
| C | **En inicio** Cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente. |

Fuente: Ministerio de Educación 2016.

### Relación entre comprensión de lectura y rendimiento académico

 Con respecto a la relación entre comprensión de lectura y rendimiento académico en estudiantes del nivel de educación primaria, se suele dar por sentado dicha relación, sin embargo, es posible mostrar que los diferentes estudios tienden a mostrar aspectos concluyentes de diversa índole. Es necesario mostrar en inicio que la comprensión lectora en estudiantes universitarios, se establece la influencia sobre el rendimiento académico, sin embargo, pese a existir lectores que obtienen información, aún ellos requieren asistencia y apoyo tutorial, inclusive, aquellos que presentan bajo nivel de comprensión lectora (nivel de frustración), lo que significa que aprenden muy poco del texto leído, requieren mayor apoyo de la institución para lograr mayores niveles de aprovechamiento (Carmona, 2016). Bajo esta premisa, es posible analizar que la preparación previa en la etapa escolar en este grupo presentó serias limitaciones.

 Por otro lado, circunscribiéndose al estudio en el nivel primario, estudios confirman que, a mayor comprensión lectora, mayor rendimiento académico (Guillen, 2012), tanto a nivel general como en cada una de las áreas de estudio evaluadas (Alva, 2012), donde la nota media en los cursos se relaciona con la comprensión lectora (Llorens, 2015), y que a medida que la comprensión lectora aumenta, el promedio también es mayor (Andino, 2015). Desde la perspectiva de sus componentes y capacidades, es posible hallar que existe un mayor porcentaje de los estudiantes cuyo desempeño es mayor en la comprensión literal y reorganizativa en un alto nivel (Ponce & Holguín, 2014), destacando que, si bien los estudiantes tienen buen nivel en la comprensión literal y reorganizativa, sin embargo, aún presentan limitaciones en la comprensión inferencial y crítica (Aliaga, 2012). Desde la perspectiva de habilidades cognitivas que intervienen en la comprensión lectora, su empleo permiten no tan sólo decodificar un texto, sino que, también comprender un texto leído, interpretando la globalidad del mismo.(Cáceres, Donoso& Guzmán, 2012), es así que los estudiantes, a través del uso de estrategias cognitivas, obtienen importantes beneficios en el rendimiento de comprensión lectora(Alaís, Leguizamón & Sarmiento, 2014) correspondiendo a que las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora en estudiantes de nivel primario y su rendimiento (Soto, 2013).

 Es posible señalar, refiere Gómez (2011) que la influencia de los factores pedagógicos y psicológicos en la comprensión lectora influyen de manera significativa en cada una de las cinco áreas curriculares de educación primaria, especialmente en el área de Comunicación. A ello se suma Rodríguez (2015) quién indica que la lectura comprensiva incide de manera muy leve en la resolución de problemas matemáticos. Es posible deducir, que la comprensión lectora es una variable predictora que explica en parte el rendimiento académico (Solano, Manzanal & Jiménez, 2016).

 Finalmente, desde la perspectiva del tipo de institución educativa, comparativamente, la comprensión de lectura entre los estudiantes de instituciones estatales y particulares, los resultados son favorables para los de instituciones particulares (Jaimes, 2014).

### Definición de términos básicos

* Capacidad de Retención de lo leído: es la capacidad de retención de los temas, contenidos y aspectos fundamentales del texto, así como la recepción y retención de datos que permiten responder interrogantes específicas de la lectura y el recuerdo o reproducción de detalles relacionados del texto.
* Capacidad de organización de lo leído: es la sistematización de una secuencia temporal o lógica de sucesos o hechos en la lectura. Asimismo, implica la clasificación u organización de los mensajes contenidos en el texto, seguir adecuadamente las instrucciones, integrar las ideas centrales y captar las relaciones entre párrafos del texto.
* Capacidad de interpretación de lo leído: significa captar la idea principal del texto, así como elaborar conclusiones a partir de las premisas encontradas en el texto. Por otro lado, implica formar una opinión explicativa que se desprende del texto.
* Capacidad de valoración de lo leído: es la habilidad para separar los hechos de las opiniones del autor, así como evaluar u opinar acerca del valor y la relación existente entre la causa y efecto que se desprende del texto.
* Comprensión de lectura: es un proceso en donde el lector comprende y elabora un significado al interactuar con el texto. Dicha comprensión es el resultado de las experiencias acumuladas, como resultado de las operaciones básicas del pensamiento humano (Sánchez, 2005 citado en Chaúd, 2016).
* Calificación en inicio: Si el estudiante muestra manifiesta un avance mínimo en una competencia en concordancia al nivel esperado, evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que requiere un mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.
* Calificación en proceso: cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado en relación a la competencia, requiere por tanto para alcanzarlo, el acompañamiento del docente durante un tiempo razonable.
* Calificación en logro destacado: cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado respecto a la competencia. Esto quiere decir que demuestra aprendizajes que van más allá del nivel esperado.
* Calificación en logro esperado: cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, evidenciando un desempeño satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.
* Desempeño: son descripciones específicas de lo que hacen los estudiantes respecto a los niveles de desarrollo de las competencias (estándares de aprendizaje), observables en una diversidad de contextos.
* Rendimiento académico: es la manifestación de capacidad y características psicológicas del estudiante, desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza aprendizaje, que le permite obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un periodo académico que se sintetiza en un calificativo cuantitativo final. (Vera, 2007).

# CAPITULO III

# HIPOTESIS Y VARIABLES

## Hipótesis

### Hipótesis general

 H1. Existe correlación significativa entre la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis.

### Hipótesis específicas

 H1. Existe correlación significativa entre la capacidad para retener lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis.

 H2. Existe correlación significativa entre la capacidad para sistematizar y organizar lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis.

 H3. Existe correlación significativa entre la capacidad para interpretar lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis.

 H4. Existe correlación significativa entre la capacidad para valorar el contenido de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis.

 H5. Existe diferencia significativa en la comprensión de lectura global entre los estudiantes de tercer grado de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis.

 H6. Existe diferencia significativa en la comprensión de lectura global entre los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis.

 H7. Existe diferencia significativa en la comprensión de lectura global entre los estudiantes de quinto grado de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis.

 H8. Existe diferencia significativa en la comprensión de lectura global entre los estudiantes de sexto grado de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis.

## Variables de estudio

* V1 Comprensión de lectura
* V2 Rendimiento académico

## Operacionalización de las variables

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Variables** | **Definición conceptual** | **Definición operacional** | **Dimensiones** | **Indicadores** | **Ítems** |
| Comprensión de lectura | Es un proceso a través del cual el lector entiende y elabora un significado al interactuar con el texto. Dicha comprensión se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego gracias al uso de las operaciones básicas del pensamiento humano (Sánchez, 2005 citado en Chaúd, 2016). | Es la medición de las capacidades para retener, así como para sistematizar y organizar, interpretar y valorar el contenido de lo leído.  | Capacidad para retener leído | -Retención de palabras, frases y aspectos fundamentales del texto.-Acopio y retención de datos para contestar preguntas específicas.-Recuerdo o recuperación de detalles del texto.-Reproducción de detalles | 1,2,3,4,5 |
| Capacidad para sistematizar y organizar lo leído. | -Establecimiento de una secuencia temporal de acontecimientos o hechos en la lectura.-Clasificación de los mensajes contenidos en el texto.-Seguir instrucciones que figuran o se desprenden del texto.-Resumir y generalizar las ideas centrales del texto.-Captar las relaciones entre párrafos del texto. | 6,7,8,9,10 |
| Capacidad para interpretar lo leído. | -Extraer la idea principal o esencial del texto.-Deducir conclusiones a partir de ciertas premisas encontradas en el texto.-Predecir resultados o consecuencias-Formar una opinión explicativa que se desprende del texto. | 11,12,13,14,15 |
| Capacidad para valorar el contenido. | -Separar los hechos de las opiniones del autor.-Juzgar u opinar sobre el valor del texto.-Captar el sentido implícito del texto.-Valorar la relación entre causa y efecto que se desprende del texto. | 16,17,18,19,20 |
| Rendimiento académico  | Es la expresión de capacidad y características psicológicas del estudiante, desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza aprendizaje, que le permite obtener un nivel de funcionamiento y logros académicas a lo largo de un periodo académico que se sintetizar en un calificativo cuantitativo final evaluador del nivel alcanzado (Vera, 2007).  | Es el resultado de la medición de las capacidades, representados en el promedio final obtenido por losestudiantes en escala vigesimal, referido a las asignaturas de comunicación y matemática y su promedio respectivo. | Logro destacado | AD | Calificativos17 – 20 |
| Logro esperado | A | Calificativos13 - 16 |
| En proceso | B | Calificativos11 - 12 |
| En inicio  | C | Calificativos00 – 10 |

Elaboración propia. Fuente: Prueba de comprensión lectora para nivel primario, NEP-SR, (Formas A y B). Sanchez y Reyes (2013).

# CAPITULO IV

## MÉTODO

## Diseño de investigación

 La investigación realizada fue de tipo descriptiva correlacional no causal y comparativa (Tam, et al., 2008) la cual permite establecer las posibles vinculaciones entre las variables, sin adjudicar una causa de origen de estas vinculaciones, permitiendo a su vez comparar las variables en estudiantes del nivel de educación primaria, que estudiaban en instituciones educativas públicas y privadas en el distrito de San Luis.

 Correspondiendo a su vez a una investigación cuantitativa porque se basó en el uso de técnicas estadísticas para conocer aspectos de la relación existente entre ambas variables estudiadas. Es de tipo no experimental (Hernández et al., 2006) pues no se manipuló las variables de estudio. Asimismo, es transversal pues su propósito fue describir ambas variables y analizar su incidencia en un momento dado.

 El diseño empleado fue descriptivo correlacional y comparativo, efectuándose la medición del grado de relación que existente entre las dos variables en referencia, en los mismos participantes, comparándose además ambas variables considerando el grado de estudio y el tipo de institución educativa.

 En tal sentido, se buscó establecer la correlación, el tipo y el grado o intensidad; describiéndose las variables y analizando su incidencia e interrelación en un momento dado (Hernández et al., 2006) empleándose el siguiente esquema que representó el diseño de la investigación:



Dónde:

* M = Muestra (Estudiantes del nivel de educación primaria).
* O1 = Medición de la variable 1 (Comprensión de lectura).
* O2 = Medición de la variable 2 (Rendimiento académico).
* r = Relación.

 Asimismo, se empleó el diseño comparativo, analizando paralelamente alguna variable entre dos poblaciones (o sus muestras) en un momento determinado, con el objetivo de establecer diferencias o semejanzas (Hernández et al., 2006).

 En el presente estudio el uso de este diseño permitió comparar el nivel de comprensión lectora entre el grupo de estudiantes de tercer, cuarto, quinto y sexto grado de primaria, pertenecientes a instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis, empleando el siguiente esquema que representó el diseño de la investigación:

M 1, 2 (Comprensión de lectura)

Dónde:

* M 1, 2 = Muestra (Estudiantes de tercer, cuarto, quinto y sexto grado de primaria de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis).
* O1 = Medición de la variable (Comprensión de lectura).

## Muestra de investigación

 La población se obtuvo tomando como referencia los datos oficiales de la Oficina de Estadística del Ministerio de Educación (Tabla 1), la cual está conformada por 4025 estudiantes de tercero, cuarto, quinto y sexto grado del nivel de educación primaria matriculados en instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis (Fuente: Censo Escolar – 2017, Escale) (Ministerio de Educación, 2017).

Tabla 1

Población de estudiantes considerando la matrícula de educación primaria por tipo de gestión y grado, en instituciones de educación pública y privada, 2017

|  |
| --- |
| Concepto Gestión Total Pública Privada  |
|  Total Primaria 4025  Tercer grado 760 329 1089 Cuarto grado 648 309 957 Quinto grado 721 334 1055 Sexto grado 627 297 924 |

Elaboración propia. Fuente: Censo Escolar – 2017, Escale - Ministerio de Educación.

 Para la obtención de la muestra, se realizó lo siguiente:

1. En primera instancia dado el tamaño de la población, se recurrió a la tabla de Fisher, Arkin y Colton, que indica el tamaño de la muestra para que sea representativa de poblaciones finitas para márgenes de error desde +-1% a +-10% en la hipótesis de p = 50% y con una confiabilidad del 98%, es decir, al 2% de margen de error (Chocano, 2015). En tal sentido, trabajándose al 2%de margen de error, se obtuvo que el tamaño de la muestra estará compuesto por 1538 estudiantes.
2. En segunda instancia considerando que la población es finita, trabajándose a un 5% de margen de error y para determinar de manera más exacta el tamaño de la muestra se empleó la técnica probabilística de tipo aleatorio, aplicándose la siguiente fórmula:



Dónde:

* N = Total de la población.
* Zα = 1.96 al cuadrado (la seguridad es del 95%).
* p = Proporción esperada (en este caso 5% = 0.05)
* q = Proporción esperada (en este caso 5% = 0.05)
* d = precisión (5%).
* Obteniéndose la muestra, que asciende a 768 estudiantes.
1. En tercera instancia, se empleó la técnica de muestro no probabilística de tipo intencional o propositivo (Kerlinger y Lee, 2002) delimitándose la participación en la muestra a partir de criterios de inclusión y exclusión. Considerándose los siguientes criterios de inclusión: edad, género, tipo de institución educativa, turno de estudio, lugar de residencia.
* **Criterios de inclusión**
* Edad: entre 9 y 12 años.
* Género: masculino – femenino.
* Tipo de institución educativa: pública y privada.
* Turno de estudio: mañana.
* Lugar de residencia: distrito de San Luis.
1. En tal sentido, se excluyeron a todos aquellos estudiantes que incumplan con cualquiera de los criterios establecidos, siendo los criterios de exclusión los siguientes.
* **Criterios de exclusión**
* Edad: menores de 9 años y mayores de 13 años.
* Turno de estudio: tarde.
* Lugar de residencia: fuera del distrito de San Luis.
1. Para el estudio, la muestra definitiva quedó conformada por 400 estudiantes de tercero, cuarto, quinto y sexto grado de educación primaria de instituciones públicas y privadas, que estudian en el turno mañana, tanto varones como mujeres, que residen en el distrito de San Luis.

## Técnicas e instrumentos de recolección de datos

 Para la recolección de los datos se emplearon las técnicas siguientes:

* Documentales: a través de fuentes primarias y secundarias.
* La encuesta: a través del empleo de instrumentos psicométricos de lectura y escritura, de preguntas y respuestas.
* Observación indirecta: a través de la evaluación con instrumentos como la prueba de comprensión lectora y las actas con los promedios bimestrales al mes de junio 2017 en las áreas de comunicación y matemática.
* Los instrumentos empleados fueron:
* **Prueba de comprensión de lectura para el nivel primario (NEP) Forma B.**
	+ - Autores: Sánchez, H. y Reyes, C.
		- Año de estandarización: 2013.
		- Área de medición: comprensión de lectura.
		- Administración: La aplicación de efectúa de manera colectiva a grupos de no más de 30 alumnos. El tiempo de duración de la prueba se considera con un máximo de 50 minutos.
		- Dirigido: estudiantes de tercero, cuarto, quinto y sexto grado de primaria de educación básica regular.
		- Descripción: La prueba consta de cuatro textos de lectura especialmente preparados para evaluar el nivel de comprensión de lectura de los alumnos de 3°,4°,5° y 6° grados de estudios en el nivel primario. Cada texto contiene reactivos orientados a explorar:
* Capacidad para retener lo leído.
* Capacidad para sistematizar y organizar lo leído.
* Capacidad para interpretar lo leído.
* Capacidad para valorar el contenido.
* La prueba contiene 5 preguntas o reactivos. Cada reactivo admite cuatro posibles respuestas A, B, C, o D. El alumno debe marcar una de las letras que precede a la respuesta que considera correcta. La calificación se efectúa con puntaje uno o cero si ha acertado o no la respuesta correcta. El puntaje total esperado es de 20 puntos y mínimo es de cero (0).
* Validez y confiabilidad: En el estudio psicométrico realizado en el año 2012 se ha demostrado tanto la validez como la confiabilidad de la prueba. En relación a la validez, tiene validez de contenido, índice de discriminación e índice de dificultad. Con relación a la confiabilidad se tiene un alpha de Cronbach de 0.76, que resulta bastante significativa.
* **Registros con promedios bimestrales en áreas de comunicación y matemática.**

 Para efecto de la medición del rendimiento académico se obtuvo a través de los documentos escolares oficiales de cada institución educativa participante. En tal sentido, el calificativo bimestral curricular resultó de la ponderación de los calificativos de las competencias (criterios).

 El calificativo de cada competencia se obtuvo de la ponderación de los resultados que evidencian los indicadores de logro al segundo bimestre de acuerdo con cada grado. La evaluación realizada por los docentes en las áreas de comunicación y matemática, mediante criterios e indicadores de logro, que especifican y evidencian los aprendizajes que desarrollaron los estudiantes. De tal manera se obtuvo los promedios de ambos bimestres, de las notas académicas en las áreas de comunicación y matemática, como elemento objetivo para determinar el rendimiento académico de cada estudiante**.**

## Procedimientos para la recolección de datos

 Para la ejecución del presente estudio, se solicitó a los directivos de las instituciones educativas el acceso para aplicación del instrumento de medición a través de una carta de presentación a nombre de la Universidad, presentando a los investigadores, e indicando el objeto de la solicitud.

 En forma conjunta con los detalles del caso, y en base a los principios de dignidad y respeto a la persona, se entregó el documento de consentimiento informado, a los directores de las instituciones educativas, explicándoles las reservas de la información del caso. Para llevar a cabo la aplicación de los instrumentos y obtenido la autorización y los permisos que exigieron los centros educativos, se coordinó con los coordinadores de cada institución, fijándose como fecha la primera semana de octubre, desde las 8:00 a.m. hasta las 12: 00 m., así como el cronograma de aplicación dentro de las horas de clase con el permiso respectivo de los profesores de turno.

 Al iniciar el trabajo de campo, se informó y preguntó a los estudiantes sobre su asentimiento para la participación en la investigación. Luego, antes de administrar el instrumento, se especificó que la prueba a administrar, así como los datos obtenidos se usarán bajo confidencialidad (anonimato), se garantizará la privacidad de sus respuestas, así como el compromiso de facilitar los resultados a la institución educativa, si en caso lo soliciten.

Se realizó la aplicación de la prueba de comprensión de lectura, de manera colectiva a grupos de aproximadamente 25 estudiantes. El tiempo de duración de la prueba fue en el máximo de 50 minutos por grupo. Luego de la administración se procedió a la calificación y obtención de puntuaciones con las cuales se organizó la base de datos, para realizar el procesamiento estadístico.

## Técnicas de procesamiento y análisis de datos

 Para el procesamiento y análisis de la información se empleó la estadística descriptiva obteniéndose la media aritmética, desviación estándar y puntajes mínimos - máximos, lo cual permitió establecer el nivel hacia el cual se orientaban los estudiantes en las puntuaciones en ambas variables.

 Para determinar el tipo de estadístico inferencial se empleó la prueba K – S para determinar la normalidad de los datos, empleándose un estadístico no paramétrico, el coeficiente Rho de Spearman y para la comparación de medias se empleó la t de student. Para la realización estadística se empleó el programa estadístico para las ciencias sociales (SPSS).

# CAPITULO V

# RESULTADOS OBTENIDOS

## Presentación de datos generales

 A continuación, se presentan los datos sociodemográficos de los participantes en el estudio.

La tabla 2 muestra las características sociodemográficas de la muestra de estudiantes participantes, donde en cuanto a género, el 55% son varones y 45 % son mujeres, distribuidos en las siguientes edades, un 25% entre 9 y 9.11 años, que cursaban el tercer grado de primaria; otro 25% cuyas edades oscilaban entre los 10 y 10.11 años, que estudiaban en el cuarto grado de primaria; un 25% tenían edades entre los 11 y 11.11 años, estudiantes del quinto grado de primaria y un grupo de 25% sus edades eran entre 12 y 13 años, que cursaban el sexto grado de primaria. Con respecto al turno de estudio de los participantes el 100% lo hacía en la mañana y el tipo de institución educativa donde estudiaban, el 50% lo hacían en instituciones educativas públicas y otro 50% estudiaban en instituciones educativas privadas. Con relación al lugar de residencia, el 100% residía en el distrito de San Luis.

Tabla 2

Información sociodemográfica de la muestra

|  |
| --- |
| **Variables demográficas n %** |
|  Género  Masculino 220 55  Femenino 180 45 |
|  Rango de edad 9 - 9.11 100 25 10 - 10.11 100 25 11 - 11.11 100 25  12 - 13 100 25  |
|  Grado de estudiosTercer grado de primaria 100 25 Cuarto grado de primaria 100 25 Quinto grado de primaria 100 25 Sexto grado de primaria 100 25  |
| Tipo de institución educativa Pública 200 50  Privada 200 50 |
| Turno de estudioMañana 400 100 Tarde 0 0 |
| Lugar de residenciaDistrito de San Luis 400 100  |

N=400

## Presentación y análisis de datos

 A continuación, se presentan y analizan los datos, exponiendo en primera instancia el análisis descriptivo, para luego exponer el análisis inferencial a través de las diferentes tablas explicativas.

### Análisis descriptivo

 Aquí se muestra el análisis descriptivo del nivel de comprensión lectora y del rendimiento académico en comunicación y matemática.

 La tabla 3, muestra que las puntuaciones promedio en comprensión de lectura alcanzada por el total de participantes en el estudio es de M=13.53 indicando un nivel de comprensión de lectura global dentro de la norma; una DE =2.73 y los puntajes máximos fueron de 20 y el mínimo de 8; mientras que el promedio alcanzado en el rendimiento académico en comunicación fue de M=14.16 DE= 1.55, los puntajes máximos fueron de 18 y el mínimo de 10; con respecto al rendimiento académico en matemática el promedio alcanzado fue de M=14.11 DE=1.61 y los puntajes máximos fueron de 18 y los mínimos de 10. Indicando en ambos casos que el rendimiento académico se situara dentro del logro esperado, con calificativo de A (Ministerio de Educación, 2016).

Tabla 3

Descripción del nivel de comprensión de lectura y rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática alcanzado por los estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis

|  |
| --- |
|  Compren. Lect Rend. Acad. Comu. Rend. Acad. Matem. |
| Media aritmética 13.53 14.16 14.11Desviación estándar 2.73 1.55 1.61Puntaje máximo 20 18 18Puntaje mínimo 8 10 10 |

N=400

### Análisis inferencial

 El análisis inferencial, permite la exposición de la contrastación de las hipótesis. Previamente, se obtuvo la prueba de normalidad Z Kolgomorov – Smirnov, a fin de establecer el estadístico a emplear.

 Con respecto a la prueba de normalidad, se observa en la tabla 4, que la distribución de los datos es no normal. Ante estos resultados, se empleó un estadístico no paramétrico para la correlación como la Rho de Spearman.

Tabla 4

Prueba de normalidad de comprensión de lectura y rendimiento académico en comunicación y matemática

|  |
| --- |
|  Z de Kolgomorov – Smirnov Sig. Asintot. |
| Comprensión de lectura 0.11 0.00Rendimiento académico en comunicación 0.215 0.00 Rendimiento académico en matemática 0.183 0.00 |

N=400

#### **Análisis correlacional**

 A continuación, se presentan las tablas correspondientes al análisis correlacional y al análisis comparativo.

 En la tabla 5, se observa que entre la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de comunicación en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis, existe correlación significativa (Rho=0.548 p<.05), indicando una correlación positiva y moderada.

Tabla 5

Análisis correlacional entre la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de comunicación en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis

 N=400

|  |
| --- |
|  Rend. Acad. Com. Signific. |
| Comprensión de lectura 0.548\* 0.05 |

 La tabla 6, Muestra que, entre la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis, existe correlación significativa (Rho = 0.522 p<.05), indicando una correlación positiva y moderada*.*

Tabla 6

Análisis correlacional entre la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis

|  |
| --- |
|  Rend. Acad. Mat. Signific. |
| Comprensión de lectura 0.522\* 0.05 |

N=400

 En la tabla 7, Se observa que entre la capacidad para retener lo leído de comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de comunicación en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis, existe correlación positiva baja pero significativa (Rho = 0.317 p<.05).

Tabla 7

Análisis correlacional entre la capacidad para retener lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de comunicación en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis

|  |
| --- |
|  Rend. Acad. Com. Signific. |
| Comprensión de lectura 0.317\* 0.05 |

N=400

 En la tabla 8, se observa que entre la capacidad para retener lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis, se encontró correlación positiva, baja pero significativa (Rho = 0.353 p < .05).

Tabla 8

Análisis correlacional entre la capacidad para retener lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis

|  |
| --- |
|  Rend. Acad. Mat. Signific. |
| Comprensión de lectura 0.353\* 0.05 |

N=400

 En la tabla 9, se observa que entre la capacidad para sistematizar y organizar lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de comunicación en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis, se encontró correlación positiva, baja pero significativa (Rho= 0.349 p < .05).

Tabla 9

Análisis correlacional entre la capacidad para sistematizar y organizar lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de comunicación en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis.

|  |
| --- |
|  Rend. Acad. Com. Signific. |
| Comprensión de lectura 0.349\* 0.05 |

N=400

 En la tabla 10, Se observa que entre la capacidad para sistematizar y organizar lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis, se encontró correlación positiva, baja pero significativa (Rho= 0.360 p < .05).

Tabla 10

Análisis correlacional entre la capacidad para sistematizar y organizar lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis

|  |
| --- |
|  Rend. Acad. Mat. Signific. |
| Comprensión de lectura 0.360\* 0.05 |

N=400

 En la tabla 11, se observa que entre la capacidad para interpretar lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de comunicación en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis, se encontró correlación positiva, baja pero significativa (Rho = 0.299 p < .05).

Tabla 11

Análisis correlacional entre la capacidad para interpretar lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de comunicación en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis

|  |
| --- |
|  Rend. Acad. Com. Signific. |
| Comprensión de lectura 0.299\* 0.05 |

N=400

 En la tabla 12, se observa que entre la capacidad para interpretar lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis, se encontró correlación positiva, baja pero significativa (Rho =0.232 p < .05).

Tabla 12

Análisis correlacional entre la capacidad para interpretar lo leído de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis

|  |
| --- |
|  Rend. Acad. Mat. Signific. |
| Comprensión de lectura 0.232\* 0.05 |

N=400

 En la tabla 13, se observa que entre la capacidad para valorar el contenido de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de comunicación en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis, se encontró correlación positiva, moderada pero significativa (Rho = 0.403 p < .05).

Tabla 13

Análisis correlacional entre la capacidad para valorar el contenido de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de comunicación en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis

|  |
| --- |
|  Rend. Acad. Com. Signific. |
| Comprensión de lectura 0.403\* 0.05 |

N=400

 En la tabla 14, se observa que entre la capacidad para valorar el contenido de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis, se encontró correlación positiva, baja pero significativa (Rho = 0.370 p < .05).

Tabla 14

Análisis correlacional entre la capacidad para valorar el contenido de la comprensión de lectura y rendimiento académico considerando el área de matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis.

|  |
| --- |
|  Rend. Acad. Mat. Signific. |
| Comprensión de lectura 0.370\* 0.05 |

N=400

#### **Análisis comparativo**

 A continuación, se presenta los hallazgos estableciendo la comparación de la comprensión de lectura entre los estudiantes de instituciones educativas públicas y privadas del nivel de educación primaria, considerando el grado de estudios. A continuación, se presentan las tablas respectivas.

 La tabla 15, muestra que en lo referente a la comprensión de lectura global entre los estudiantes de tercer grado de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis, es posible encontrar diferencia significativa (t= 10.657 p<.05), mayor a la t teórica = 2.40, donde los estudiantes de las instituciones educativas privadas (M=12.92; Pc=65) presentan una mejor comprensión lectora, accediendo a un calificativo de superior a la norma, mientras que los estudiantes de las instituciones educativas públicas (M=11.24; Pc=50) se ubican en un calificativo dentro de la norma.

Tabla 15

Análisis comparativo en la comprensión de lectura global entre los estudiantes de tercer grado de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis

|  |
| --- |
|  M t gl Significatividad |
| I.E Pública 11.24 10.657\* 49 0.00I.E Privada 12.92 |

N=50

 La tabla 16, muestra que en lo referente a la comprensión de lectura en global entre los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis, no es posible encontrar diferencia significativa (t=0.75 p>.05), menor a la t teórica = 2.40, donde tanto los estudiantes de las instituciones educativas públicas (M=13.44; Pc=65) como privadas (M=13.48; Pc=65) tienden a presentar el mismo nivel de comprensión lectora, al no encontrar diferencia entre las medias proporcionales, ubicándose ambos en el calificativo de superior a la norma.

Tabla 16

Análisis comparativo en la comprensión de lectura en general entre los estudiantes de cuarto grado de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis

|  |
| --- |
|  M t gl Significatividad |
| I.E Pública 13.44 .075 49 .941I.E Privada 13.48 |

N=50

 La tabla 17, muestra que en lo referente a la comprensión de lectura en general entre los estudiantes de quinto grado de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis, no es posible encontrar diferencia significativa (t= 1.868 p>.05), menor a la t teórica = 2.40, donde tanto los estudiantes de las instituciones educativas públicas (M=14.68; Pc=60) como privadas (M=15.32; Pc=65) tienden a presentar el mismo nivel de comprensión lectora. Pese a que la diferencia es mínima en las puntuaciones promedio entre los estudiantes de las instituciones educativas privadas, estos asumen calificativos de superior a la norma, mientras que los estudiantes de instituciones educativas públicas acceden a un calificativo situándolos en la norma, no encontrándose diferencia significativa.

Tabla 17

Análisis comparativo en la comprensión de lectura en general entre los estudiantes de quinto grado de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis

|  |
| --- |
|  M t gl Significatividad |
| I.E Pública 14.68 1.868\* 49 .068I.E Privada 15.32 |

N=50

 La tabla 18, muestra que en lo referente a la comprensión de lectura global entre los estudiantes de sexto grado de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis, es posible encontrar diferencia significativa (t= 3.181 p<.05), mayor a la t teórica = 2.40, donde los estudiantes de las instituciones educativas privadas (M=15.86; Pc=65) tienden a presentar una mejor comprensión lectora accediendo a un calificativo de superior a la norma, con respecto a los estudiantes del mismo grado de estudios de instituciones educativas públicas (M=13.88; Pc=35) accediendo a un calificativo de inferior a la norma.

Tabla 18

Análisis comparativo en la comprensión de lectura en general entre los estudiantes de sexto grado de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis

|  |
| --- |
|  M t gl Significatividad |
|  I.E Pública 13.88 3.181\* 49 .003I.E Privada 15.86 |

N=50

## Discusión de resultados

 Sobre la base de los resultados del estudio, es posible indicar que el nivel de comprensión de lectura global en los estudiantes del nivel de educación primaria en general (400) la puntuación promedio alcanzada fue de M=13.53 indicando un nivel de comprensión dentro de la norma, lo que hace reflexionar que los estudiantes en general tienden a comprender globalmente la lectura de textos.

 De modo específico, considerando por grado y tipo de institución educativa, en lo referente a la comprensión de lectura global en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de instituciones educativas privadas (M=12.92; Pc=65) presentan una mejor comprensión lectora, accediendo a un calificativo de superior a la norma, mientras que los estudiantes de las instituciones educativas públicas (M=11.24; Pc=50) se ubican en un calificativo dentro de la norma. Indicando ello que en ambos casos la performance en la comprensión lectora les permite acceder a la información de los diferentes textos.

 En lo referente a la comprensión de lectura global en los estudiantes de quinto grado de las instituciones educativas públicas (M=14.68; Pc=60) como privadas (M=15.32; Pc=65) tienden a presentar el mismo nivel de comprensión lectora. Asumiendo calificativos de superior a la norma, los estudiantes de entidades escolares privadas, mientras que los estudiantes de instituciones educativas públicas acceden a un calificativo situándolos en la norma. En este caso inclusive es posible señalar que ambos grupos logran comprender los textos que leen.

 Con respecto a la comprensión de lectura global en los estudiantes de sexto grado de educación primaria de las instituciones educativas privadas (M=15.86; Pc=65) tienden a presentar una mejor comprensión lectora accediendo a un calificativo de superior a la norma. Mientras que los estudiantes del mismo grado de estudios de instituciones educativas públicas obtienen una (M=13.88; Pc=35) accediendo a un calificativo de inferior a la norma. En este caso, los estudiantes de entidades educativas privadas presentan mejor performance en la comprensión lectora global.

 Desde la perspectiva inferencial, es posible esclarecer el tipo e intensidad en el proceso correlacional entre la comprensión de lectura y el rendimiento académico en dos áreas básicas como son comunicación y matemática en el nivel de educación primaria, evaluadas en mediciones internacionales (PISA) como nacionales (Ministerio de Educación).

 En tal sentido, con respecto a los objetivos específicos y desde el nivel descriptivo, las puntuaciones promedio en comprensión de lectura global, alcanzada por el total de participantes en el estudio es de M=13.53 ubicándose la performance a un nivel promedio; mientras que los promedios alcanzados en el rendimiento académico en comunicación fue de M=14.16 y en el rendimiento académico en matemática el promedio alcanzado fue de M=14.11, ubicándose en ambas áreas la calificación de nivel de logro alcanzado por los estudiantes (Ministerio de Educación, 2016). Los promedios obtenidos, evidencian el trabajo efectuado en el nivel de educación primaria a lo largo de estos años, corroborando por un lado que el rendimiento académico es evaluado descriptivamente, considerando las competencias inherentes, a fin de verificar los logros académicos de los estudiantes y por otro corroborar que la comprensión lectora, también ha presentado un gran avance durante el periodo (2009-2015), habiendo incrementado en Lima Metropolitana sus valores en comprensión lectora en 74.4%, en apenas seis años. (Ministerio de Educación, 2016).

 Desde la perspectiva correlacional, los hallazgos evidencian con respecto a la hipótesis general que entre la comprensión de lectura global y el rendimiento académico en el área de comunicación (Rho=0.548 p<.05) así como en el área de matemática (Rho=0.522 p<.05) en el grupo de estudiantes participantes, existe correlación significativa, indicando en ambos casos un tipo de correlación positiva, con una intensidad moderada.

 Ello implica que la comprensión lectora y sus componentes se asocian en el desenvolvimiento de competencias académicas en los estudiantes del nivel de educación primaria, acortándose la brecha limitante en el proceso de aprendizaje en estas dos áreas académicas básicas (Ministerio de Educación, 2016).

 Acorde con Sánchez & Reyes (2013) la comprensión lectora, como proceso dinámico involucra capacidades cognitivas de retención, organización, interpretación y valoración del texto, elementos que permiten la interactividad entre lector y texto, los mismos que son empleados adecuadamente por este grupo de estudiantes, optimizando sus competencias académicas en áreas como comunicación y matemática. Lo expuesto, evidencia los hallazgos de Solano, Manzanal & Jiménez (2016) quienes refieren que la comprensión lectora explica en parte el rendimiento académico y por tanto asume la función de variable predictora. Asimismo, se comprueba lo concluido por Andino (2015) que la comprensión lectora incide en el aprendizaje significativo al tratarse de una destreza básica para el entendimiento de los contenidos. Por otro lado, es posible corroborar los hallazgos de Carmona (2016) quien concluyó que la comprensión lectora influye en el rendimiento académico de los estudiantes y que la mayoría se encuentran en un nivel medio de comprensión lectora (instruccional), lo que significa que son lectores que obtienen información, pero requieren asistencia y apoyo tutorial.

 Con respecto a la hipótesis específica 1, fue posible encontrar que entre la capacidad para retener lo leído de comprensión de lectura y el rendimiento académico en el área de comunicación (Rho=0.317 p<.05) así como con el área de matemática se encontró una correlación positiva, baja, pero significativa (Rho=0.353 p<.05).

 Los hallazgos muestran acorde con Sánchez & Reyes (2013) que los estudiantes emplean el proceso de recuperación de información planteada en el texto, donde los procesos cognitivos de reconocimiento, localización e identificación de elementos del texto y la activación de la memoria para el recuerdo de aquellos elementos expresados en el texto, tanto en el área de comunicación como de matemática, sin embargo, estas se asocian en forma leve.

 Este hecho, indica que el desempeño académico en ambas áreas en este grupo de estudiantes no depende exclusivamente del manejo de la capacidad de retención de lo leído de la comprensión lectora, sino que existen otros procesos para lograr desarrollar competencias académicas, que aquellos vinculados al proceso de memoria.

 En relación a la hipótesis 2, se observa que tanto entre la capacidad para sistematizar y organizar lo leído de la comprensión de lectura y el rendimiento académico en el área de comunicación (Rho=0.349 p<.05) como con el área de matemática se encontró una correlación positiva, baja pero significativa (Rho=0.360 p<.05).

 Los hallazgos indican que los estudiantes, poseen capacidad reorganizativa en el proceso de comprensión lectora. En tal sentido, están en la posibilidad de dar una nueva organización a la información del texto, para ello se emplea los procesos de clasificación, donde el lector categoriza objetos, lugares, personas, como acciones mencionadas en el texto; esquematización, es la reproducción del texto en forma esquemática, empleando oraciones o mediante representaciones u organizadores gráficos; y finalmente resumen, a través del cual sintetiza la información del texto, a través de oraciones que representan hechos o elementos principales (Sánchez & Reyes, 2013).

 Sin embargo, pese al manejo adecuado de la capacidad de organización de lo leído, existen adicionalmente otros componentes cognitivos que apoyen la adecuada performance académica, ya que la asociación de esta capacidad en el rendimiento académico en ambas áreas, si bien es positiva, se mantiene en niveles bajos.

 Por otro lado, con respecto a la tercera hipótesis, se observa que entre la capacidad para interpretar lo leído de la comprensión de lectura y el rendimiento académico en el área de comunicación (Rho=0.299 p<.05), el área de matemática (Rho=0.232 p<.05) se encontró en ambos casos una correlación positiva, baja pero significativa.

 En tal sentido, la capacidad interpretativa, está vinculada con el nivel inferencial, donde la información vertida, contienen más información que la que aparece expresada. El hacer deducciones supone hacer uso, antes, durante y después de la lectura, de la información e ideas que no aparecen de forma explícita en el texto, generándose hipótesis que luego pueden ser corroboradas o no y depende muchas veces del conocimiento del mundo que tiene el lector (Sánchez & Reyes, 2013).

 Considerando los hallazgos, estas se asocian en forma leve con el rendimiento académico en ambas áreas, deja implícito ciertas limitaciones en el manejo de las inferencias, principalmente en el área de comunicación y más aún en el área de matemática, pese a que en ambas las inferencias y deducciones son parte del proceso cognitivo de razonamiento.

 Los resultados del estudio no corroboran los hallados por Rodríguez (2015) donde indica que la lectura comprensiva incide en forma positiva y alta en la resolución de problemas matemáticos. Sin embargo, corroboran los hallazgos de Marín (2012) quien evidenció la dificultad que tenían los estudiantes de primaria para identificar ideas secundarias y primarias y para la comprensión de problemas matemáticos.

 Así como lo concluido por Aliaga (2012) quien demuestra que los alumnos tienen mal desempeño en la comprensión inferencial. Asimismo, es posible no concordar con los hallazgos de Tunco (2016) quien concluyó que estudiantes del tercer grado, se encontraban en un nivel inferencial de la comprensión lectora. Por otro lado, no es posible corroborar lo concluido por Ponce & Holguín (2014) donde el mayor porcentaje de estudiantes rindió en la comprensión reorganizativa en un alto nivel.

 Sin embargo, en relación a la cuarta hipótesis, se observa que entre la capacidad para valorar el contenido de la comprensión de lectura y el rendimiento académico en el área de comunicación (Rho=0.403 p<.05), existe correlación significativa indicando una correlación positiva y moderada. Mientras que, con el rendimiento académico en matemática, se encontró una correlación positiva, baja pero significativa (Rho=0.370 p<.05).

 La capacidad de valorar el contenido del texto se vincula a la lectura crítica, es decir, en donde se requiere que el lector emita juicios valorativos, y compare las ideas presentadas en el texto con criterios externos a él. Mediante esta lectura el lector puede distinguir entre la realidad y lo que pertenece a la fantasía del autor. Asimismo, le permite juzgar desde un punto de vista ético, la actitud y/o las acciones de los personajes. Y la lectura de apreciación, donde el lector tiene en cuenta todo lo realizado anteriormente, intenta evaluar el impacto psicológico o estético que el texto produce en el lector. Incluye el conocimiento y la respuesta emocional al texto (Sánchez & Reyes, 2013).

 Los hallazgos del estudio se asocian moderadamente con el área de comunicación, concordando con Guillén (2012) quien concluye que, a mayor comprensión lectora, mayor rendimiento académico. Mientras que en el área de matemática se asocian en forma leve.

 Ello evidencia que la valoración crítica se encuentra vinculada al área de comunicación, sin embargo, la asociación con el área de matemática es limitada, considerando que en matemática también está compuesta por textos diversos, ya que todo no es fórmulas u operaciones. Los resultados del estudio con respecto al rendimiento académico en matemática corroboran los hallazgos de Alva (2012) al concluir la existencia de correlación baja pero significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico, en cada una de las áreas evaluadas, dentro de ellas las matemáticas.

 Desde la perspectiva del análisis comparativo, en lo referente a la comprensión de lectura global, los estudiantes de tercer grado de primaria de las instituciones educativas privadas presentan una mejor comprensión lectora global, con respecto a los estudiantes de las instituciones educativas públicas implicando ello que las estrategias de enseñanza de la comprensión de lectura empleada en las entidades privadas tienden a ser asimiladas por sus estudiantes tornándolos en más eficientes, mientras que los estudiantes de entidades escolares estatales o públicas aún no logran dicho nivel de eficiencia (t= 10.657 p<.05, mayor a la t teórica = 2.40)

 En relación a la sexta hipótesis, los hallazgos muestran que no es posible encontrar diferencia significativa (t= 0.75 p>.05), menor a la t teórica = 2.40, donde tanto los estudiantes de cuarto grado de primaria, de las instituciones educativas públicas, como privadas tienden a presentar el mismo nivel de comprensión lectora global. Ello implica que ambos estudiantes de un mismo grado, pero de diferentes entidades educativas privadas y públicos presentan el mismo nivel de eficiencia en el proceso de comprensión lectora.

 Por otro lado, con respecto a la séptima hipótesis, se evidencia en los resultados en lo referente a la comprensión de lectura global entre los estudiantes de quinto grado de educación primaria, que no es posible encontrar diferencia significativa (t= 1.868 p>.05) menor a la t teórica = 2.40, donde tanto los estudiantes de las instituciones educativas públicas como privadas tienden a presentar el mismo nivel de comprensión lectora, así como de eficiencia.

 Con respecto a la octava hipótesis, en lo referente a la comprensión de lectura en general entre los estudiantes de sexto grado de educación primaria de instituciones educativas públicas y privadas, se encontró diferencia significativa (t= 3.181 p<.05), mayor a la t teórica = 2.40, donde los estudiantes de las instituciones educativas privadas, tienden a presentar una mejor comprensión lectora, implicando ello que las estrategias de enseñanza de la comprensión de lectura empleada en las entidades privadas tienden a ser asimiladas por sus estudiantes tornándolos en más eficientes, mientras que los estudiantes de entidades escolares estatales o públicas aún no logran dicho nivel de eficiencia.

 Si bien en el grupo en general en cuanto a comprensión de lectura total se orientan hacia un nivel promedio, al realizar las comparaciones por grado de estudios, considerando el tipo de institución educativa, es posible ver el detalle de la diferencia significativa en los estudiantes de menor y de mayor grado de estudios, sin embargo, entre los grados de estudios de cuarto y quinto, la performance es similar, alcanzando niveles superiores en ambos grupos considerando que son de diferente tipo de institución educativa. Ello ratifica la reducción de la brecha educativa en estudiantes del nivel de educación primaria de Lima Metropolitana (Ministerio de Educación, 2016).

# CAPITULO VI

# RESUMEN Y CONCLUSIONES

## Resumen del estudio

 El propósito del estudio fue establecer la relación entre la comprensión de lectura y el rendimiento académico en las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis.

 El diseño empleado fue descriptivo correlacional, trabajándose con una muestra de 400 estudiantes de tercer, cuarto, quinto y sexto grado de primaria. Varones y mujeres con edades entre 9 y 13 años, estudiantes del turno mañana, residentes del distrito de San Luis, considerando instituciones educativas públicas y privadas.

 Los instrumentos empleados fueron la prueba de comprensión de lectura Forma B (Sánchez & Reyes, 2013) y las actas de medio año con los promedios en las áreas de comunicación y matemática.

 El procesamiento de los datos se realizó a través del coeficiente Rho de Spearman para la correlación y para la comparación se empleó la t de Student.

## Conclusiones generales y específicas

 En base a los hallazgos, es posible concluir lo siguiente:

* En lo referente al nivel de comprensión de lectura alcanzado por los estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis, este tiende a ubicarse en un nivel promedio o dentro de la norma.
* Con respecto al nivel de rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática los estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis, tienden a orientarse hacia un nivel de logro alcanzado en ambas áreas académicas, implicando un rendimiento académico adecuado.
* Existe relación positiva y moderada entre la comprensión de lectura global y el rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria de instituciones educativas del distrito de San Luis.
* Existe relación positiva y baja en las dimensiones capacidad para retener lo leído, capacidad para sistematizar y organizar lo leído, capacidad para interpretar lo leído, mientras que la relación es positiva y moderada en la capacidad para valorar el contenido de la comprensión de lectura y el rendimiento académico considerando las áreas de comunicación y matemática en estudiantes del nivel de educación primaria en instituciones educativas del distrito de San Luis.
* Existe diferencia significativa en la comprensión de lectura en general en los estudiantes del tercer y sexto grado del nivel de educación primaria comparativamente entre las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis.
* No existe diferencia significativa en la comprensión de lectura en general en los estudiantes del cuarto y quinto grado del nivel de educación primaria comparativamente entre las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Luis.

## Recomendaciones

* Ampliar el presente estudio considerando la comprensión lectora y el rendimiento académico en los diferentes cursos que conforman la currícula escolar de educación primaria a fin de encontrar nuevos hallazgos que aporten al estudio de la comprensión lectora y el rendimiento académico.
* Efectuar estudios comparativos en escolares del nivel de educación primaria, considerando las variables sociodemográficas (edad, género, tipo de familia, lugar de residencia, procedencia familiar, aspecto socioeconómico, grado de instrucción de los padres) en los diferentes distritos de Lima, con la finalidad de establecer hallazgos comunes o diferentes que ayuden a explicar en forma sistemática el proceso de la comprensión lectora, en favor de los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación vinculados al rendimiento académico, considerando que los resultados permitirán apoyar en forma integral el diseño y rediseño de un proyecto integral e integrado de planificación para el mejoramiento del mismo.
* Realizar un estudio de validación de la prueba de comprensión lectora, empleado en el estudio, en una mayor población escolar a nivel regional, a fin de contar con un instrumento que puedan medir tales aspectos, siendo un aporte técnico al proceso diagnóstico de la comprensión lectora en el ámbito educativo.
* Inclusive es necesario obtener escalas percentilares totales, por edad, género y por cada una de sus dimensiones o componentes de la prueba de comprensión de lectura.
* Es necesario hacer seguimiento a las iniciativas impulsadas desde el Ministerio de Educación para mitigar los impactos negativos de los resultados PISA, principalmente aquellas referidas a la comprensión de lectura y su medición.
* Se recomienda articular los programas gubernamentales bajo el enfoque de la promoción de estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión de lectura, considerando su medición preventiva, a fin de optimizar a través de ello el rendimiento académico en forma sostenible, contribuyendo a mitigar impactos negativos de resultados de mediciones nacionales e internacionales en estudiantes escolares.
* Fortalecer los espacios de participación de los docentes y directivos de las instituciones educativas escolares, promoviendo la puesta en agenda de los temas relacionados a los impactos negativos generados por los resultados de estudios de medición de la comprensión de lectura en los estudiantes escolares.

# REFERENCIAS

Alva, G. (2012*).**Comprensión lectora y rendimiento académico en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao*. Tesis de Maestría. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima.

Recuperado de: repositorio.usil.edu.pe/.../2012\_Alva\_Comprensión%20lectora%20y%20rendimiento...

Alaís, A., Leguizamón, D., Sarmiento, J. (2014). *Mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de básica primaria mediante el desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC.* Tesis de Maestría. Universidad de la Sabana. Bogotá. Colombia.

Recuperado de: <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/11347?locale-attribute=en>

Alcarraz, J. (2012). *Rendimiento académico y desempeño escolar.* *Revista de Psicología Educativa (7)* 2. Chile.

Aliaga, L. (2012). *Comprensión lectora y rendimiento académico en comunicación de alumnos del segundo grado de una institución educativa de Ventanilla*. Tesis de Maestría. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima.

Recuperado de: repositorio.usil.edu.pe/.../2012\_Aliaga\_Comprensión%20lectora%20y%20rendimient...

Alfonso, J. (2014). *Desempeño escolar*, Colombia: Mc Graw Hill.

Andino, A. (2015). *Estudio de comprensión lectora y su influencia en el aprendizaje significativo de los alumnos de 6to año paralelo “A” de educación básica de la Unidad Educativa Brethren.* Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Quito.

Recuperado de: repositorio.puce.edu.ec/.../TESIS%20Estudio%20de%20comprensión%20lectora%20...

Asociación Internacional de Literatura. (2014). *Lectura: nuevas aproximaciones.* Venezuela. Lectura y Vida Editores.

Azzerboni, L. (2010). *La comprensión lectora*. Buenos Aires: Paidós.

Banco Mundial. (2006). *Por una educación de calidad para el Perú*. Lima: Tarea.

Bandura, A. (2013). *Autoeficacia en la sociedad de cambios.* New York: Cambridge University Press.

Brown, W. (2014). *La organización para el estudio.* México: Trillas.

Cáceres, A., Donoso, P. & Guzmán, J. (2012). *Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2.* Tesis de Título Profesional. Universidad de Chile. Santiago de Chile.

Recuperado de: repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2012/cs-caceres\_a/pdfAmont/cs-caceres\_a.pdf

Camargo, I, (2009) *Impacto de un programa de estrategias integrales para el desarrollo de la fluidez y la comprensión lectora en segundo grado de EBR en la institución educativa Rosa Merino,* UGEL 02 Rímac. Universidad Cayetano Heredia. Lima.

Carmona, S. (2016). *Comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Tesis de Maestría. Universidad de Montemorelos. Colombia.

Recuperado de: dspace.biblioteca.um.edu.mx/.../Tesis%20de%20Maestría%20en%20Educación%20de...

Carpio, D. (2005). *Un Nuevo enfoque de evaluación del rendimiento escolar.* México: Trillas.

Cartwright, G (2006). *Autoestima y Rendimiento.* México: Trillas.

Clay, S. (2012). *La lectura.* México: Trillas.

Condemarin, M. (2009). *Lectura Correctiva y Remedial.* Chile: Andrés Bello.

Chadwick, J (2012). *Rendimiento en la escuela.* México: Trillas.

Chaúd, S. (2016). *Comprensión lectora y rendimiento escolar en el área de comunicación en alumnos de primer año de secundaria en una institución educativa estatal y no estatal del Distrito de Surco.* Tesis de Maestría. Universidad Ricardo Palma. Lima.

Recuperado de: cybertesis.urp.edu.pe/.../PSICO%20PROBL%20APRENDIZ%20Silvia%20Cecilia%20...

Chocano, Y. (2015). *Tabla de muestreo para poblaciones finitas de Fisher, Arkin y Colton*.

Recuperado de: s3139b353a45d038b.jimcontent.com/.../Tabla%20de%20Fisher%20para%20TAMAÑ...

Dalton, F. (2011). *Reading now.* New Jersey: Erlbaum.

Dalton, F & Christie, L. (2012). *Reading Research.* New Jersey: Erlbaum.

Fermín, R. (2013). *Aprendizaje.* México: Trillas.

Fogarty, R. (2011). *Reading Today.* New Jersey: Erlbaum.

Fountas, I & Pinnell, G. (2009). *Empleando libros graduados como guías de lectura.* Portsmouth: Heinemann.

García, N. (2013). *Incidencia del Método SAS en el nivel de comprensión lectora de los alumnos de 5° Bachillerato del Colegio Capouillez.* Tesis de Título Profesional. Universidad Rafael Landívar. Guatemala.

Recuperado de: biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/80/Garcia-Norma.pdf

Goleman, D. (2010). *Inteligencia emocional.* Barcelona: Kairos.

Gómez, M. (2009). *La comprensión lectora*. México: Secretaria de Educación Pública.

Gómez, J. (2011). *Comprensión lectora y rendimiento escolar: una ruta para mejorar la comunicación. Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo (2) 2 27 – 36.* Arequipa. Perú.

Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3801085.pdf

Gonzales, P. (2012). *Rendimiento escolar.* Lima. San Marcos.

Goodman, K (2013). *Textos en contexto.* Buenos Aires. Lectura y Vida Ediciones.

Guillen, J. (2012). *Comprensión lectora y rendimiento académico en alumnos de 5º grado de primaria de una institución educativa policial del Callao.* Tesis de Maestría. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima.

Recuperado de: studylib.es/doc/.../2012\_guillén\_comprensión-lectora-y-rendimiento-académico-...

Guthrie, J. & Wigfield, A. (2012). *La motivación para la lectura.* Nueva Jersey: Erlbaum.

Halliday, M. (2005). *El lenguaje como semiótica social.* México: Fondo de Cultura Económica.

Hernández. R., Fernández. C. & Baptista. P. (2006). *Metodología de la Investigación.* México D.F.: McGraw-Hill.

Jaimes, J. (2014). *Relación entre comprensión lectora y atribuciones causales de éxito y fracaso en alumnos de tercer año de secundaria de colegios públicos y privados de Lima Metropolitana.* Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.

Recuperado de: tesis.pucp.edu.pe/.../handle/.../JAIMES\_SONCCO\_RELACION\_COMPRENSION.pdf?..

Jiménez, L. (2013). *El desempeño escolar en educación básica.* México: Diana.

Kerlinger, F. (2002). *Claves del Rendimiento Escolar.* Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Kerlinger, F. & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento.* México: Mac Graw Hill.

Lerner, D. (2012). *La lectura en el nivel de educación superior.* Revista Lectura y Vida (43) 46 – 53. Argentina.

Leu, D. (2013). *Alfabetización y Tecnología.* Nueva Jersey. Erlbaum.

Llorens, R. (2015). *La comprensión lectora en educación primaria: importancia e influencia en los resultados académicos.* Tesis de Maestría. Universidad Internacional de La Rioja. España.

Recuperado de: reunir.unir.net/bitstream/handle/.../LLORENS%20ESTEVE%2C%20RUBEN.pdf?...1

Marín, F. (2012). *Nivel de comprensión lectora de textos narrativos y de problemas matemáticos de los estudiantes del primer y segundo ciclo básico de la escuela República de Paraguay de Tegucigalpa y su incidencia en el planteamiento de un modelo aritmético.* Tesis de Maestría. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Paraguay.

Recuperado de: www.cervantesvirtual.com/.../nivel-de-comprension-lectora-de-textos-narrativos-y-de-

Ministerio de Educación. (2010). *Lineamientos de política educativa*. Lima: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación. (2013). *Datos estadísticos sobre lectura*. Lima: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación. (2014). *Logros de aprendizaje de los estudiantes de Educación Básica Regular - PELA.* Lima: Ministerio de Educación

Ministerio de Educación (2016). *Lima Metropolitana ¿Cómo vamos en educación?* Lima: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación. (2016). Currículo nacional de educación básica regular. Lima: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación. (2017). *Censo escolar 2017*. Lima: Ministerio de Educación.

Molina, S. (2013). *Lectura: nuevas aproximaciones.* Buenos Aires: Lectura y Vida Ediciones.

Nagy, W. & Scott, J. (2010) *Proceso del vocabulario.* Nueva Jersey: Erlbaum

National Reading Panel. (2013) *Enseñando a leer.* Washington: Institutos Nacionales de Salud.

Novaes, M. (2013). *Rendimiento Escolar.* Buenos Aires: Kapeluz.

Pellegrini, J. & Galda, L. (2013). *Comprensión lectora.* Buenos Aires: Lectura y Vida Ediciones.

Piaget, J. & Inhelder, L. (2007). *Psicología del niño.* Barcelona: Ariel

Pizarro, J. (2015). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje.* Madrid. Síntesis S.A.

Ponce, S. & Holguín, J. (2014). *Niveles de comprensión lectora en escolares de 2° grado de primaria en una escuela de Comas. Revista Científica Eduser (1) (1) 61 - 72.*

Recuperado de: http://blog.ucvlima.edu.pe:8080/index.php/eduser/issue/archive

Rodríguez, S. (2015). *Relación entre las competencias de comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en los alumnos de tercero primaria de un establecimiento privado. Tesis para Licenciatura.* Universidad Rafael Landívar. Guatemala.

Recuperado de: recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/84/Rodriguez-Seidy.pdf

Salmon, K. (2010). *Estrategias de lectura*. Buenos Aires: Lectura y Vida Ediciones.

Sánchez, H y Reyes, C. (2013). *Prueba de comprensión lectora: para el nivel primario. NEP-SR. Formas A y B*. Lima: Universidad Ricardo Palma.

Schank, F. (2013). *Psicología cognitiva.* México: Trillas.

Solano, N., Manzanal, A. & Jiménez, L. (2016). *Estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y rendimiento académico en Educación Secundaria.* Psicología Escolar e Educacional (20) 3, pp 447- 456.

Recuperado de: http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2015/02031011

Soto, A. (2013). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes de educación primaria*. Tesis de Maestría. Universidad san Martín de Porres. Lima.

Recuperado de: www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/618/3/soto\_a.pdf

Tam, J., Vera, G. y Oliveros, R. (2008). *Tipos, métodos y estrategias de investigación científica. Pensamiento y Acción (5) 145-154*.

Teale, F. & Sulzby, R. (2011) *La lectura.* Buenos Aires: Lectura y Vida Ediciones.

Tunco, E. (2016). *Asociación de los niveles de comprensión lectora y aprendizajes esperados en el área de comunicación de los estudiantes del tercer grado de la institución educativa primaria “Jorge Chávez”.* Tesis de Licenciatura. Universidad Peruana Unión. Lima.

Recuperado de: repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/.../Elena\_Tesis\_bachiller\_2017.pdf?...

Vera, E. (2007). *Hábitos de estudio y rendimiento académico*. Lima. Ediciones Universidad San Martín de Porres.

Vildoso, M. (2011). *El aspecto formativo afectivo y el rendimiento en la escuela, Colombia*: Mc Graw Hill.

Wittrock, J. (2007). *Los nuevos enfoques de lectura.* Montevideo: Pléyade.

# ANEXO

**EVALUACION DE LA
COMPRENSION LECTORA NEP
*Forma B***

***(Escribir con letra de imprenta)***

*Apellidos: ……………………………………………………. Nombres: ………………………………
Institución Educativa: ……………………………………………………………………………….*

*Condición de la Institución Educativa: Estatal: Particular:*

*Distrito de Ubicación de la I.E: …………………….. Edad: …………………………………*

*Grado de Estudios: ……………………………………… Sexo: Hombre Mujer*

***INSTRUCCIONES***

*A continuacion vas a leer unas lecturas y después, deberas contestar a las preguntas sobre lo que dice en ellas.*

*Sino recuerdas lo que se dice en cada lectura, puedes vovler a leerla.*

***EJEMPLO***

Lee con atención el párrafo que está dentro del recuadro y contesta luego a la pregunta que se presenta a continuación.

En un país muy lejano gobernaba un joven rey muy sabio que era querido por todos los súbditos de su reino por su generosidad y justicia. Nadie en su reino pasaba hambre porque su palacio estaba abierto cada día para servir comida a todos los peregrinos.

Según este texto ¿Por quienes era querido el rey?

1. Por los peregrinos.
2. Por la gente del pueblo.
3. Por los sabios de palacio.
4. Por todos sus súbditos.

Para contestar a la pregunta sólo hay que tener en cuenta lo que dice el texto del recuadro.

Por tanto la contestación correcta es “Por todos sus súbditos”, que tiene delante la letra D y que en este ejemplo ya se ha marcado sobre el cuadradito que está al lado.

**NO PASES LA PÁGINA HASTA QUE TE LO INDIQUEN
(Recuerda debes marcar con un aspa en el cuadradito)**

**Lectura 1**

La Asamblea General de las Naciones declaró el 22 de diciembre de 1993 como el Día Mundial del Agua. El agua es esencial para la vida y acceder a ella debería ser tan fácil como abrir un grifo.

Sin embargo, para muchas personas el agua es un lujo.

¿Sabías que en el mundo millones de niños se enferman por el agua guardada en pozos o en recipientes plásticos? Los niños dejan de estudiar o jugar por la necesidad de ir a buscar agua. El agua es un tesoro líquido que hay que conservar y su explotación desmedida puede llevar a que se agoten los acuíferos, ríos y lagos.

1. ¿Qué título le queda mejor al texto leído?
2. El día mundial del agua.
3. Importancia del agua para la vida
4. El lujo de tener agua en casa.
5. Los niños y el agua de los ríos y lagos.
6. ¿Quiénes declararon el día mundial del agua?
7. Las personas que requieren agua.
8. La Asamblea General de Naciones.
9. Muchas personas, el 22 de diciembre de 1993.
10. Los seres humanos necesitan de agua.
11. ¿Por qué se enferman los niños?
12. Porque no consumen agua.
13. Porque van a buscar agua en el río.
14. Porque tienen el agua guardada.
15. Porque juegan mucho con el agua.
16. ¿Por qué el agua es un tesoro líquido?
17. Porque es esencial para vivir.
18. Porque tiene un día mundial.
19. Sin el agua no puede haber ríos ni lagos.
20. Sin el agua los niños no pueden jugar.
21. ¿Qué pasaría si se agotan los acuíferos, ríos y lagos?
22. Guardaríamos el agua en recipientes de plástico.
23. No habría agua que es necesaria para vivir.
24. No habría agua en los grifos y pozos.
25. El agua dejaría de ser un tesoro.

**Lectura 2**

Tres amigos iban a la ciudad. De pronto vieron un atajo. Uno de ellos propuso ir por el atajo; pero Renato, el más inteligente, consultó a un anciano sobre cuál era el camino más seguro.

-El atajo es más corto, pero se llega antes por el camino más largo- dio el anciano.

Raúl y Héctor se rieron. ¿Cómo se iba a llegar antes por el camino más largo? Entonces decidieron ir por el atajo que era el más corto.

Caminaron los dos jóvenes y al llegar a un cruce, no sabían si seguir por la derecha o por la izquierda. Al final decidieron ir por el camino de la derecha; pero al avanzar se encontraron con un precipicio y tuvieron que retroceder.

Mientras tanto el anciano y Renato llegaron fácilmente a la ciudad. Mucho tiempo después llegaron Héctor y Raúl cansados de tanto caminar.

1. ¿Qué título le pondrías al cuento?
2. Historia de tres amigos.
3. Historia de un atajo.
4. El camino de Raúl y Héctor.
5. El consejo del anciano.
6. ¿Según el cuento que es un atajo?
7. El camino más seguro para llegar antes.
8. El camino más corto en comparación con el camino normal.
9. Un camino que puede ser peligroso.
10. Otro camino para ir a la ciudad.
11. ¿Qué se concluye del relato?
12. Que Raúl y Héctor fueron según le aconsejaron.
13. Que Raúl y Héctor debieron hacer caso del consejo del anciano.
14. Que Renato fue el más inteligente.
15. Que Héctor y Raúl se cansaron de caminar tanto.
16. ¿Qué ocurrió cuando Raúl y Héctor tomaron el camino de la derecha?
17. Lograron llegar primero que Renato el anciano.
18. Avanzaron para poder llegar primero.
19. Le hicieron caso al anciano y llegaron antes.
20. Tuvieron que retroceder al encontrar un precipicio.
21. ¿Qué se desprende del cuento?
22. Que hay un camino largo y un atajo.
23. Que los atajos no siempre son seguros para llegar primero
24. Los atajos se desvían a la derecha o izquierda.
25. Por el camino más largo se llega más rápido.

**Lectura 3**

Existe una gran cantidad de seres vivos en el mar, más de lo que habitan en tierra firme. El mar cubre cinco séptimas partes de la superficie del planeta, por la cual es comprensible que allí existan más seres vivos que en la tierra.

En los océanos, las especies marinas están en peligro; debido a la contaminación, destrucción y explotación de sus ecosistemas.

Dentro de estas especies tenemos animalitos y plantas constructores de arrecifes que sólo pueden vivir y florecer en los mares cálidos, donde el agua es cristalina y de alta salinidad, por eso abundan en los océanos Pacifico e Indico.

Los arrecifes son importantes porque en ellos se reúne un numeroso grupo de especies (invertebrados y vertebrados) para alimentarse y reproducirse. En estos grupos habitan estrellas de mar, caracoles, erizos, moluscos, langostas, esponjas, cangrejos y variadísima clase de peces de todos los colores, tamaños y formas.

Muchos de estos arrecifes son destruidos sin darnos cuenta, causando la muerte de muchas especies de colores.

1. ¿Qué título se adecua al texto?
2. Los ecosistemas en el mar.
3. Importancia del mar.
4. Los arrecifes y los seres vivos en el mar.
5. El mar y las especies marinas.
6. ¿Qué se puede decir de los arrecifes?
7. Que abundan en todos los océanos y mares de la tierra.
8. Que deben ser destruidos para mejorar el océano.
9. Que son seres vivos que habitan en el mar y deben ser conservados.
10. Que son importantes porque reúnen numerosas especies marinas para alimentarse y reproducirse.
11. Según la lectura ¿Quiénes no viven en los arrecifes?
12. Las estrellas de mar.
13. Los caracoles.
14. Los camarones de rio.
15. Los cangrejos.
16. ¿Por qué las especies marinas están en peligro?
17. Porque muchas especies viven escondidas en los arrecifes.
18. Porque ocupan las cinco séptimas partes de la tierra.
19. Por la contaminación, destrucción y explotación de los ecosistemas.
20. Porque no tienen como alimentación ni reproducirse.
21. ¿Qué se puede desprender del texto?
22. Se debe proteger o cuidar los arrecifes.
23. Se debe alimentar a los animales del mar.
24. Las especies marinas están en peligro.
25. Los peces multicolores no pueden vivir fuera del arrecife.

**LECTURA 4**

Un inocente niño se acercó a su ocupado padre para preguntarle.
-Papá, ¿Cuánto ganas por hora?

-¡No me molestes, que estoy cansado! – Contesto molesto el padre.
-Pero, papá – insistió el niño – dímelo, ¿Cuánto ganas por hora?
El padre se calmó y su respuesta fue menos severa: - Veinte nuevos soles por hora, ¿Por qué quieres saberlo?

El niño no le contesto, pero de inmediato añadió:

-Papá, ¿me podrías prestar la mitad, diez nuevos soles nomas? El padre monto en colero y le increpó:

- ¡Vete a dormir y no me molestes!

Y el niño se retiró cabizbajo. Así cayo la noche.

El padre, molesto consigo mismo, lo medito sintiéndose culpable por su hostil respuesta. Queriendo calmar su conciencia, se asomó a su habitación:

-¿Duermes hijo mío? – le susurro muy cerca al oído.

-No, no – contesto el niño, entre sueños- Dime papá…

-Pues aquí tienes el dinero que me pediste. ¿Para qué lo querías?

El pequeño solo le dio las gracias y metiendo su manito bajo la almohada saco diez nuevos soles.

-¡Ya complete el dinero papito! ¡Tengo veinte nuevos soles!

¿Me podrías vender una hora de tu tiempo?

1. ¿Cuál es el título que le pondrías al texto leído?
2. Conversar entre padre e hijo.
3. El padre que nunca tiene tiempo por estar cansado.
4. El problema de padre que maltrata al hijo.
5. Un ejemplo del hijo al padre que no tiene tiempo.
6. ¿Para qué quería el hijo completar los 20 nuevos soles?
7. Para comprar golosinas u otros antojos en el colegio.
8. Para comprarle una hora de su tiempo al padre.
9. Para molestar al padre quien monto en cólera.
10. Para ahorrarlo y después dárselo a su padre.
11. ¿Cómo crees que se sintió el padre cuando el hijo completo los 20 nuevos soles y se los dio?
12. Se alegró porque completo el dinero.
13. Se sorprendió mucho que se lo devolviera.
14. Se sintió sorprendido y avergonzado por la lección.
15. Reflexiono de lo ocurrido y le regalo los 20 nuevos soles.
16. ¿Por qué el padre estaba molesto consigo mismo?
17. Porque trabajaba mucho y estaba muy cansado.
18. Porque al niño le gustaba mucho divertirse y quería los 20 soles.
19. Porque lo meditó y se sintió culpable por la respuesta hostil que dio al hijo.
20. Porque no sabía para qué quería el dinero el hijo.
21. ¿Qué piensas del comportamiento del hijo?
22. Está mal porque le engaño al padre ya que él tenía 10 nuevos soles.
23. Está mal porque solo necesitaba el dinero para comprar golosinas.
24. Está bien porque se consiguió diez nuevos soles para gastarlo en golosinas.
25. Está bien porque le dio una lección al padre para que se dedique a él.

**PRUEBA DE COMPRENSION DE LECTURA PARA**

**EL NIVEL PRIMARIO – NEP FORMA B**

**CLAVE DE RESPUESTA**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| B | B | C | A | B | D | B | B | D | B |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
| C | D | C | C | A | D | B | C | C | D |