

**UNIVERSIDAD RICARDO PALMA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

Maestría en Psicología con Mención en Problemas de Aprendizaje.



**La Comprensión Lectora y la Habilidad para  
Decodificar la Lectura en Estudiantes del Primer  
Grado de Educación Primaria de una Institución  
Educativa Privada del Cercado de Lima**

Tesis Para optar el Grado Académico de Maestra en Psicología con  
Mención en Problemas de Aprendizaje

**AUTOR: Bachiller CANDY LEILA ATO PISCONTE**

**Lima - 2015**

*DEDICATORIA*

A mi profesora, Dra Ana Delgado.

A mi esposo,

Diego Uribe.

Gracias sin su apoyo

nada de esto hubiera

sido posible.

## AGRADECIMIENTO

Mi más sincero agradecimiento a todas aquellas personas que colaboraron en la realización de esta investigación, en especial a la Dra Ana Delgado, quién me guio durante todo el proceso de trabajo.

No puedo olvidar de agradecer al Dr William Torres, quien reviso mi investigación.

Agradezco a los directivos, profesoras, niños y niñas de la institución educativa privada que me facilitaron la realización de esta investigación.

A mi esposo, Diego Uribe, por su apoyo incondicional y constante empuje día a día.

Finalmente agradezco a la Universidad Ricardo Palma, por dos años de enseñanza y nuevos conocimientos.

# ÍNDICE DE CONTENIDOS

ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	1
ÍNDICE DE TABLAS.....	3
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO .....	7
1.1 Formulación del problema.....	7
1.2 Justificación del estudio .....	9
1.3 Antecedentes relacionados con el tema .....	9
1.1.1. Investigaciones internacionales .....	9
1.1.2. Investigaciones nacionales .....	11
1.4. Presentación de objetivos generales y específicos .....	12
1.4.1. General.....	12
1.4.2. Específicos.....	12
1.5 Limitaciones del estudio.....	13
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO.....	14
2.1 Bases teóricas relacionadas al tema.....	14
2.1.1 Lectura.....	14
2.1.2 Procesos de la lectura .....	15
2.1.3 Procesos cognitivos que intervienen durante la lectura.....	16
2.1.4 La decodificación .....	17
2.1.5 Comprensión lectora.....	18
2.1.6 Método Matte .....	20
2.2 Definición de términos usados. ....	20
2.3 Hipótesis .....	21
2.4 Variables.....	21
CAPÍTULO III MÉTODOLÓGIA DE INVESTIGACIÓN .....	22
3.1 Nivel y tipo de investigación .....	22
3.2 Diseño de investigación.....	22
3.3 Población y muestra .....	23
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	23
3.4.1 Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para primer grado de primaria – Forma A (CLP 1 –A).....	24

3.4.2. Prueba de Un Minuto: .....	28
3.5 Procedimiento para la recolección de datos .....	30
3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	31
<b>CAPÍTULO IV RESULTADOS .....</b>	<b>35</b>
4.1 Resultados.....	35
4.1.1 Resultados descriptivos .....	35
4.1.2 Prueba de hipótesis .....	42
4.2. Análisis de resultados .....	44
<b>CAPÍTULO V CONCLUSIONES .....</b>	<b>46</b>
5.1 Conclusiones.....	46
5.2 Recomendaciones .....	46

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Test de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov de los puntajes de la Prueba de Un Minuto y la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP1- A) para niños de primer grado “B” de primaria.....	35
Tabla 2. <i>Test de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov de los puntajes de la Prueba de Un Minuto y la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP1- A) para niños de primer grado “D” de primaria.</i> .....	36
Tabla 3. Puntajes obtenidos por los estudiantes de primer grado “B” en la Prueba de Comprensión Lectora de Lingüística Progresiva – Forma A (CLP 1- A).....	37
Tabla 4. Distribución de las frecuencias y porcentajes de los puntajes obtenidos en la Prueba de Comprensión lectora de Complejidad Lingüística Progresiva – Forma A (CLP 1- A) por los estudiantes de primer grado “B” de primaria. ....	37
Tabla 5. Puntajes obtenidos por los estudiantes de primer grado “B” de primaria en la prueba de Un Minuto.....	38
Tabla 6. Distribución de las frecuencias y porcentajes de los puntajes obtenidos en la prueba de Un Minuto por los estudiantes de primer grado “B” de primaria. ....	38
Tabla 7. Puntajes obtenidos por los estudiantes de primer grado “D” de primaria, en la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva - Forma A (CLP 1 –A) .....	39
Tabla 8. Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes obtenidos en la Prueba Complejidad Lingüística Progresiva – Forma A. (CLP 1 – A) por los estudiantes del primer grado “D” de primaria de un colegio privado.....	39
Tabla 9. Puntajes obtenidos por los estudiantes de primer grado “D” en la Prueba de Un Minuto .....	40
Tabla 10. Distribución de las frecuencias y porcentajes de los puntajes obtenidos en la prueba de Un Minuto por los estudiantes de primer grado “D” de primaria. ....	41
Tabla 11. Correlación Rho de Spearman entre los puntajes de la Prueba de Un Minuto y la Prueba de Comprensión lectora de Complejidad lingüística progresiva variables	

habilidad para decodificar y comprensión lectora para niños de primer grado de primaria.....	42
Tabla 12. Comparación de los puntajes de la Prueba de Un Minuto entre los estudiantes de primer grado “B” y los de primer grado “D” de primaria de una institución educativa privada.....	43
Tabla 13. Comparación de los puntajes de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva entre los estudiantes de primer grado “B” y los de primer grado “D” de primaria de una institución educativa privada. ....	43

## RESUMEN

El presente estudio de tipo descriptivo correlacional fue elaborado con el objetivo de identificar la comprensión lectora y la habilidad para decodificar la lectura en estudiantes de primer grado de educación primaria de una institución educativa privada del Cercado de Lima. Así mismo diferenciar el nivel de comprensión lectora y la habilidad para decodificar entre estudiantes de primer grado de las secciones “B” y “D” de una institución educativa privada del Cercado de Lima.

Para conocer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes se empleó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para primer grado (CLP 1-Forma A). Por otro lado se empleó la Prueba de Un Minuto. La muestra estuvo conformada por 59 estudiantes de primer grado de una institución educativa privada del Cercado de Lima, quienes estaban distribuidos en dos secciones: 1° “B” y 1° “D”. Con este estudio se concluyó que existe una relación estadísticamente significativa entre la habilidad para decodificar la lectura y la comprensión lectora. Sin embargo, no se encontró una diferencia significativa entre los estudiantes de primer grado “B” y “D”, al aplicar la prueba de comprensión lectora. <sup>5</sup> sí mismo, se mostró que no existe una diferencia significativa en el nivel de decodificación de los estudiantes de primer grado “B” y “D”, a pesar que sus inicios en la lectoescritura no fue con el mismo método.

Palabras claves: Comprensión Lectora y habilidad para decodificar la lectura.



# INTRODUCCIÓN

Ante los resultados obtenidos en la prueba PISA 2013 en comprensión lectora, en la cual el Perú se ubica en el último lugar, la prueba que el Ministerio de Educación plantea cada año para los estudiantes de segundo grado de primaria, cuyos resultados no son muy favorables, ya que los estudiantes no logran en su totalidad llegar al segundo nivel, reflejando así el bajo nivel de comprensión lectora. PISA define a la competencia lectora como la capacidad que tiene la persona para comprender, usar, reflexionar e involucrarse con textos escritos; y, de este modo, sea posible alcanzar metas propias, desarrollar conocimientos, así como participar en la sociedad (MINEDU, 2012).

Investigaciones realizadas en el campo de la comprensión lectora y decodificación (Anaya, 2003; Pérez, 2005; Caballero, 2008; Hernández, 2010; Villalonga, 2013; Martín, 2012; Balcazar, 2007, entre otros) y las evaluaciones Nacionales, coinciden en señalar que el rendimiento en comprensión lectora de los estudiantes se encuentran por debajo de lo esperado.

7

Se debe tener en cuenta que la lectura es uno de los principales medios por el cual las personas pueden acceder a todo tipo de información.

El presente estudio consta de cinco capítulos. El primero está constituido por la formulación del problema, los antecedentes, los objetivos y las limitaciones del estudio. En el segundo capítulo se presenta las bases teóricas relacionadas al tema, las hipótesis y variables. El tercer capítulo está conformado por el nivel y tipo de investigación, el diseño, la población y la muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, el procedimiento para la recolección de datos y las técnicas de procesamiento y análisis de datos. El cuarto capítulo expone los resultados encontrados y el quinto presenta las conclusiones y recomendaciones.

Finalmente se presenta las referencias de acuerdo al formato APA.

# CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

## 1.1 Formulación del problema

Actualmente son pocos los estudiantes que prefieran leer un libro como pasatiempo favorito, ahora ellos prefieren las redes sociales antes que leer. Prueba de esto son los resultados obtenidos en las pruebas PISA y <sup>9</sup> aplicadas a nivel internacional y nacional respectivamente. Los resultados que el país ha alcanzado en las pruebas del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes conocido como PISA, no son muy favorables, en noviembre del 2001, el Perú ocupó el último lugar de 43 países participantes; en el año 2009, de 65 países inscritos ocupó el puesto 62 en lectura, 60 en matemática y 63 en ciencias. En el año 2013, no solo los resultados estuvieron muy por debajo de lo esperado ocupando el último lugar en todas las categorías, todas superadas por los otros 64 países participantes de la evaluación (Bastiand, 2012).

A nivel nacional, los resultados de la Evaluación Censal de Escolares (ECE) del año 2013, que el Ministerio de Educación (MINEDU) aplica a todos los niños y niñas de segundo grado de educación primaria en el país, los resultados indican que solo el 33% de los estudiantes alcanzó el nivel satisfactorio de aprendizaje en comprensión lectora, mientras que el 16,8% lo hizo en matemática (MINEDU, 2014).

Según Tupayari (La República, 2012) *“La educación en el Perú está sufriendo una severa crisis. Principalmente hay que trabajar mucho en materia de comprensión lectora. En una evaluación a estudiantes del 2011 se estableció que 2 de cada 20 niños de segundo grado de primaria no comprenden lo que leen...”*

A partir del III ciclo de educación primaria es decir de primer grado, es que el estudiante inicia el proceso de lectura y escritura, lo cual debe desarrollar de manera eficaz para que pueda comprender lo que lee. La comprensión lectora supone por parte del lector la construcción de distintos niveles de representación del significado del texto leído. El lector para comprender lo que lee debe contextualizar las palabras y no simplemente

decodificar. Y es aquí donde algunos estudiantes presentan dificultades ya que durante el proceso de adquisición de la lectura, ellos solo lograron decodificar lo leído y no comprender (MINEDU, 2009).

*“Leer es mucho más que descifrar, leer es comprender un texto, es poder establecer comunicación con él, para preguntar y hallar respuestas, procesar, analizar, deducir, construir significados desde las experiencias previas.”* (MINEDU– 2005, p. 116)

Mediante la lectura se puede otorgar significado a hechos, cosas y fenómenos, también se devela un mensaje cifrado, sea éste un mapa, un gráfico, un texto (Sánchez, 1990).

El proceso de decodificación implica en el lector una esencial comprensión de las relaciones entre fonemas y grafemas; y usar el contexto para comprender el significado de las palabras. El lector que es capaz de comprender, podrá darle un significado al texto que lee (Pinzás, 1995).

Decodificar se refiere a la habilidad para transformar las palabras escritas en expresiones orales. Ésta se sustenta en dos habilidades relacionadas con el lenguaje: La conciencia fonológica y los procesos de reconocimiento de palabras. Así, una vez que los escolares han alcanzado la decodificación, se focalizan en desarrollar la comprensión lectora (Infante, Coloma y Himmel, 2012).

La lectura es un proceso complejo que implica dos procesos básicos la decodificación y la comprensión, dichos procesos deben darse de manera simultánea para lograr estudiantes hábiles en la comprensión y obtener resultados favorables en las evaluaciones planteadas nivel nacional e internacional.

Para la adquisición de la lectoescritura existen distintos métodos, uno de ellos es el Método Matte, el cual emplea el sistema FAS (Fonético, Analítico y Sintáctico) que va de lo simple a lo complejo, de las vocales a los fonemas. El método Matte desarrolla las siguientes habilidades psicolingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir (Fernández, Gatica y Torres, 2008). En la institución educativa en la que se llevará a cabo la investigación se aplica en el nivel inicial el sistema FAS, en los estudiantes para estimularlos en la lectoescritura, sin embargo cuando ingresan a primer grado de primaria tres aulas están conformadas por dichos estudiantes y una cuarta esta conformada por

estudiantes de otras instituciones cuyos métodos de estimulación para la lectoescritura es distinto al trabajado en la institución.

Ante lo expuesto se formulan las siguientes preguntas de investigación:

¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y la habilidad para decodificar la lectura en los estudiantes del primer grado de educación primaria de una institución educación privada del Cercado de Lima?

¿Difiere el nivel de comprensión lectora y la habilidad para decodificar entre los estudiantes de primer grado de las secciones B y D de una institución educativa privada del Cercado de Lima?

## **1.2 Justificación del estudio**

Este estudio permitirá conocer la relación entre el nivel de comprensión lectora y de decodificación que presentan los estudiantes de primer grado, a la vez comparar estas variables entre las secciones B y D, y partir de estos resultados incentivar a los docentes a elaborar programas preventivos y/o de recuperación para que los estudiantes obtengan un mejor nivel de comprensión y decodificación.

También se busca que los docentes evalúen y reformulen las estrategias metodológicas que se emplean en las aulas de primer grado para la adquisición de la decodificación y la comprensión lectora de ser necesario. Por otro lado se podría crear un taller para compartir las estrategias que favorecen la decodificación y comprensión lectora.

Asimismo, se destaca la importancia del trabajo con los padres de familia por ello se deberá sensibilizarlos sobre la importancia del monitoreo y apoyo de su niño en casa durante la adquisición de la lectoescritura.

## **1.3 Antecedentes relacionados con el tema**

### **1.1.1. Investigaciones internacionales**

Anaya (2003) realizó una investigación sobre la mejora de la metacompreensión, la comprensión lectora y el rendimiento académico en escolares de cuarto, quinto y sexto grado de primaria. El estudio se llevó a cabo en Madrid, se aplicó un pre y post test que fueron medidos con la Escala de Conciencia Metacognitiva de la Lectura (ECML). Se

concluyó que la actividad de resumir los textos favorecía significativamente el desarrollo de las habilidades metacomprendivas de la lectura, pues parece que la actividad de resumir requiere de la intervención de múltiples habilidades de control de la comprensión lectora.

Perez (2006) llevó a cabo una investigación sobre las dificultades y limitaciones en la evaluación de la comprensión lectora. El estudio se llevó a cabo en Madrid, se aplicó la prueba de comprensión lectora propuesta por el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (INECSE). Se concluyó que era muy importante el tipo de texto que se utilizaba en las pruebas de comprensión lectora, y que cada texto tenía un nivel de complejidad distinta y muchas veces no estaba acorde al grado del estudiante.

Caballero (2008) realizó una investigación sobre el nivel de comprensión lectora de textos argumentativos. La investigación fue desarrollada en Medellín – Colombia en estudiantes de quinto grado de primaria de una población vulnerable, se aplicó dos instrumentos una prueba de comprensión lectora de textos argumentativos y una encuesta para medir la efectividad del programa de intervención para desarrollar la competencia argumentativa a nivel escrito. Se pudo concluir que el conocimiento de la superestructura de los textos argumentativos favorecía la comprensión lectora en los estudiantes.

Hernández (2010) realizó una investigación sobre el empleo de estrategias metodológicas que ayudaban a mejorar la comprensión lectora en el nivel básico. La investigación fue desarrollada en Chile, en estudiantes de primaria, se aplicó una lista de cotejo y rúbrica. Se pudo concluir que los estudiantes interiorizaban más la lectura al dramatizarla, respondiendo mejor a las preguntas de comprensión lectora.

Villalonga (2012) realizó una investigación sobre el nivel de comprensión lectora en niños de educación primaria de un nivel socioeconómico bajo. La investigación fue desarrollada en San Miguel de Tucumán – México en estudiantes de 9 y 10 años de educación primaria. Se aplicó una encuesta socio–demográfica, la Prueba de Identificación de Letras y de Procesos Léxicos de la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores (PROLEC), dos subtests de la Escala de Inteligencia de Wechsler – WISCIII y las Tareas de Inferencias de Cain y Oaknill. Se pudo concluir que las condiciones de pobreza infantil extrema incidían negativamente en el desarrollo de las habilidades lectoras, especialmente aquellas vinculadas con la construcción de la

coherencia textual. Los niños presentaron mayor dificultad en las habilidades lectoras superiores (inferencias).

Martín (2012) realizó una investigación sobre la comprensión lectora en niños de educación primaria de escuelas públicas de Umán. La investigación fue desarrollada en Mérida, Yucatán, México, en estudiantes de quinto grado de primaria. Se aplicaron tres instrumentos, la prueba ACL-5, Prueba Piloto y un guión de entrevista. Se pudo concluir que la mayoría de estudiantes de dicha escuela se encontraban en un nivel bajo de comprensión lectora.

### **1.1.2. Investigaciones nacionales**

Zarsoza (2003) realizó una investigación para demostrar los efectos del Programa de Comprensión Lectora 1, en niños de niveles socioeconómico medio y bajo. El lugar de investigación fue Lima, en el Colegio Particular San Antonio de Padua y el Colegio Estatal Santa Rosa. La investigación fue aplicada a niños que cursaban el tercer grado de educación primaria de nivel socioeconómico medio y bajo. Se pudo concluir que los estudiantes que participaron en el taller lograron mejorar su nivel de comprensión lectora, sin importar el nivel socioeconómico.

Delgado, Ecurra, Atalaya, Álvarez, Pequeña, Santivañez y Guevara (2004) realizaron una investigación para comparar la comprensión lectora en los estudiantes de primero a tercer grado de primaria de instituciones educativas estatales y particulares de Lima Metropolitana. Participaron los estudiantes de las siete UGEL de Lima Metropolitana. La investigación fue aplicada a niños de primer a tercer grado de primaria. Se pudo concluir que los instrumentos aplicados fueron válidos y confiables, así como la existencia de una diferencia significativa en el nivel de comprensión lectora entre los alumnos procedentes de colegios estatales y no estatales, siendo los alumnos de centros educativos no estatales los que presentaron niveles más altos en los tres grados de primaria. También se observó diferencias significativas en la comprensión de lectura de los alumnos de primer grado cuando se consideraron las variables sexo y tipo de colegio de manera conjunta.

Balcazar (2007) realizó una investigación para saber la relación entre la comprensión lectora y la habilidad para decodificar. El lugar de investigación fue la institución educativa N° 1257 Huaycán - Ate Vitarte. La investigación fue aplicada a niños de primer grado de educación primaria, los instrumentos aplicados fueron Prueba de un Minuto y la

Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para primer grado (CLP – 1- Forma A ). Se pudo concluir que existía una relación positiva y significativa entre la comprensión lectora y la habilidad para decodificar la lectura, también se pudo concluir que las mujeres presentaban una mejor decodificación que los varones.

Alcalá (2012) aplicó un programa de habilidades metacognitivas con la finalidad de mejorar la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria. La investigación se realizó en el colegio parroquial Santísima Cruz de Chulucanas Piura – Perú. Los instrumentos aplicados fueron la prueba de Complejidad Lingüística Progresiva para cuarto grado (CLP – 4) y cuestionarios para ir reajustando el desarrollo del programa. Luego de aplicar el programa se pudo concluir que el nivel de comprensión lectora inferencial se había mejorado notablemente, por otro lado mejoró su hábito lector.

## **1.4. Presentación de objetivos generales y específicos**

### **1.4.1. General**

Estudiar la relación entre la comprensión lectora y la habilidad para decodificar la lectura en estudiantes del primer grado de educación primaria de una institución educativa privada del Cercado de Lima.

### **1.4.2. Específicos**

Identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del primer grado de educación primaria de una institución educativa privada del Cercado de Lima.

Identificar el nivel de decodificación de la lectura en los estudiantes de primer grado de educación primaria de una institución educativa privada del Cercado de Lima.

Comparar la habilidad para decodificar entre los estudiantes de las secciones B y D de primer grado de educación primaria de una institución educativa privada del Cercado de Lima.

Comparar el nivel de comprensión lectora entre los estudiantes de las secciones B y D de primer grado de educación primaria de una institución educativa privada del Cercado de Lima.

## **1.5 Limitaciones del estudio**

La principal limitación de la investigación reside en que se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo intencional, por lo cual la capacidad de generalización de los resultados se reduce a la población de donde se extrajo la muestra.



## CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

### **2.1 Bases teóricas relacionadas al tema.**

#### **2.1.1 Lectura**

Se podría definir la lectura como un proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En la comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer se necesita, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto los objetivos propios, ideas y experiencias previas; necesita implicar en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en el propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba (Solé, 1998).

La lectura es una gran fuente de recreación. La persona que ha desarrollado el gusto por la lectura, tiene la ventaja de acceder a todo aquello que le proporcione información que le interesa: Ciertos materiales de lectura como chistes, anécdotas, artículos humorísticos, que son fuentes específicas de recreación. Puede considerarse la lectura como un proceso dinámico que conduce a la construcción de una interpretación. En el establecimiento de predicciones desempeñan un papel importante los conocimientos previos del lector y los objetivos de lectura.

Por otro lado, Allende y Condemarín (1982) manifiestan que la lectura tiene características, así como ventajas únicas y distintivas que la diferencian de los otros medios de información audiovisual, permite transmitir de gran cantidad de información, por su poder de estimación de la imaginación, por su flexibilidad, y especialmente porque puede ser controlada personalmente por el individuo.

Así mismo Vallés (1998), afirma que leer consiste en descifrar el código de la lectura impresa y como consecuencia se produzca la comprensión de textos. Dicho de otro modo, leer es un esfuerzo en busca de significado, una construcción activa del sujeto mediante el uso de todo tipo de claves y estrategias. Cuando se lee un texto se construye una

representación de su significado guiado por las características del mismo –letras y palabras- y ellos conducen a la comprensión.

Según Alliende y Condemarín (1982) la lectura comprende una serie de operaciones parciales que a veces se suelen confundir con la totalidad del proceso. Esta confusión suele ocurrir con cierta frecuencia durante la enseñanza de la lectura. A veces se determina que un niño “sabe leer” cuando domina alguno de esos procesos parciales. Otras veces, por el contrario, se impide a un niño el ejercicio de estas operaciones parciales, pensando que no está maduro para aprender a leer, dado que se confunde la lectura inicial con el desarrollo de todas las operaciones de la lectura hasta su completo dominio.

Por lo tanto se concluye que la lectura es una técnica de decodificación de significados verbales que tiene características y ventajas únicas y distintivas que la diferencian de los otros medios de información audiovisual.

### **2.1.2 Procesos de la lectura**

Cuetos (1996) retoma los modelos de lectura para referirse a los procesos de lectura como operaciones mentales o módulos separables, relativamente autónomos y que cumplen una función específica. Dichos procesos o módulos son:

- Procesos perceptivos: Encargados de recoger y analizar un mensaje para luego procesarlo.
- Procesamiento léxico: Encargado de encontrar el concepto asociado con la unidad lingüística percibida.
- Procesamiento sintáctico: Alude al conocimiento de las reglas gramaticales del lenguaje, las cuales permiten conocer cómo se relacionan las palabras.
- Procesamiento semántico: El lector extrae el mensaje de la oración para integrarlo a sus conocimientos. Recién después de esto se puede decir que ha terminado con el proceso de comprensión, ya que es en este procesamiento en el cual se le da significado a las palabras, frases o texto, integrando la información de éste con los conocimientos previos del lector.

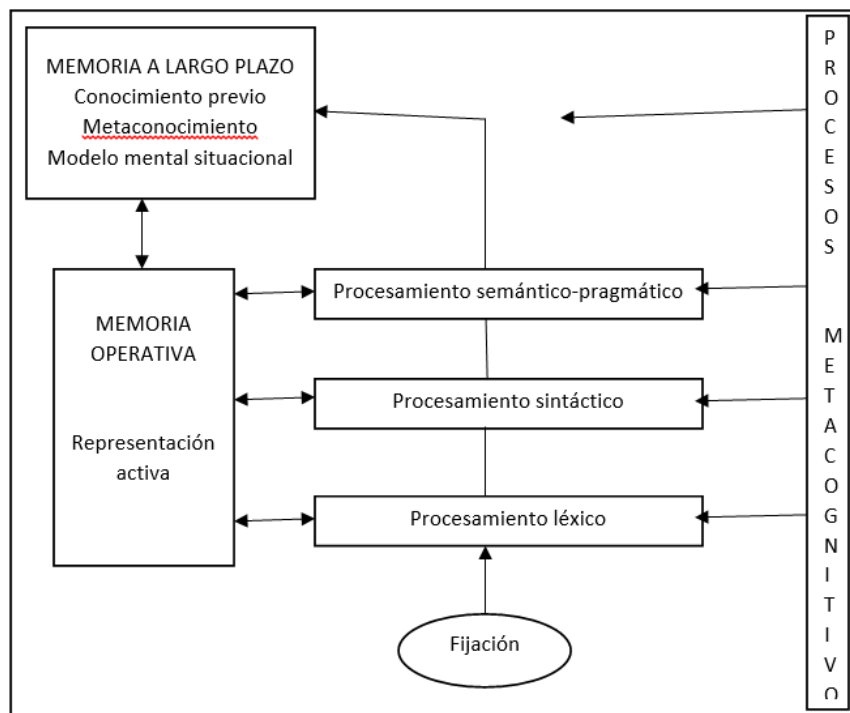
### **2.1.3 Procesos cognitivos que intervienen durante la lectura**

El proceso por el cual pasa la información mientras es procesada en la mente se presenta en las siguientes fases (Vieiro y Gómez, 2004):

- El estadio inicial de la lectura lo constituye el patrón gráfico del texto, es decir los grafemas agrupados para formar la palabra.
- Procesos periféricos de carácter perceptivo, que permiten formar una representación abstracta de los signos gráficos que componen las palabras.
- Procesos intermedios de carácter lingüístico que, a partir de la representación abstracta de los signos gráficos, permiten reconocer las unidades léxicas que integran un enunciado y efectuar el análisis de su estructura sintáctica, lo que lleva a asignar a cada constituyente gramatical un papel sintáctico y efectuar una interpretación del significado de dicho enunciado.
- Procesos centrales de naturaleza semántico – pragmática, que integran la información contenida en cada enunciado a fin de formar una representación global del significado del texto.

Como resultado de la actuación coordinada de los procesos anteriores, el estado final de la comprensión lo constituye la representación o modelo mental de la situación a la que el texto evoca.

Para construir la representación mental del significado, es necesario activar los conocimientos previos en relación al texto leído, de modo que puedan integrar lo que le autor quiere expresar con lo que ya conoce (Vieiro y Gómez, 2004), tal como ilustra la figura 1.



*Figura 1.* Procesos cognitivos que intervienen durante la lectura. Fuente: Vieiro y Gómez, 2004

## 2.1.4 La decodificación

### 2.1.4.1 Definición

Para Alliende y Condemarín (1982) la decodificación es una de las operaciones parciales de la lectura, que no debe confundirse con la totalidad del proceso.

La decodificación debe ser entendida, dentro de los procesos de lectura, como la capacidad para identificar un signo gráfico por un nombre o por un sonido. También puede entenderse como la capacidad de transformar los signos escritos en lenguaje oral.

Por lo tanto se puede decir que la decodificación es la capacidad que tiene un niño para identificar un signo gráfico por un nombre o por un sonido, es decir la capacidad de descifrar el código de un mensaje y captar su significado. Su propósito es transformar las palabras percibidas a sus respectivos conceptos, una a una.

### **2.1.4.2 Habilidades decodificadoras.**

Para Gonzales (2004) las habilidades decodificadoras son uno de los factores que más intervienen en la comprensión lectora, dichas habilidades se obtienen desde la etapa inicial del lector y se mantiene o perfecciona en la edad adulta.

- Conocimiento fonológico: Es la identificación del sonido por el que empieza una palabra.
- Variables léxicas y subléxicas: Dicha variable afecta la comprensión, ya que mientras más palabras tenga un escrito más lento será su decodificación, influyendo así en las personas con poco hábito lector.
- Decodificación del lenguaje oral: Está relacionada con la decodificación escrita y la comprensión.
- Acceso al léxico: Para la decodificación y la adquisición del campo semántico se requiere de la memoria de trabajo en cualquier lector.
- Construcción de proposiciones: Los lectores con dificultades son menos precisos en la construcción del propósito del texto. Tienen dificultad con la semántica y sintáctica del texto.

### **2.1.5 Comprensión lectora**

La comprensión lectora se ha definido de muchas maneras, según Defior (1996) leer es descifrar el código de la letra impresa para que ésta tenga significado, y como consecuencia se produzca una comprensión de texto.

La comprensión lectora es la capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad (Caño y Luna, 2009).

La comprensión lectora se concibe como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson, 1984).

#### **2.1.5.1 Niveles de comprensión lectora**

Según Gonzales (2004) la extracción de información de un texto se da de manera gradual, en el que existen estadios intermedios, distintos de la simple presencia o ausencia de comprensión. Algunas de esas contraposiciones graduales son:

1. Decodificar vs. extraer significado. En un primer momento, la lectura puede describirse como el proceso por el que se pasa de series gráficas a palabras habladas. Sin embargo se afirma, lo que realmente se debe entender por lectura es la capacidad para extraer el significado, tanto explícito, de un texto escrito.
2. Aprender a leer vs. leer para aprender. En una diferenciación ya clásica, se contraponen el “aprender a leer” al “leer para aprender”. Aprender a leer abarca todas las actuaciones en las que los textos son procesados con la intención principal de mejorar el proceso lector. Leer para aprender, incluye otras situaciones en las que el texto se procesa con el objetivo preferente de adquirir conocimiento sobre el tema del que se trata. La primera actividad podría ser la adquisición de la destreza lectora, la segunda podría ser la utilización en situaciones complejas.
3. Comprensión completa vs. incompleta. Caracterizan la comprensión completa de un texto como integrando tres tareas separadas e interdependientes: activar el conocimiento previo, encontrar la organización subyacente, y modificar las estructuras mentales propias para acomodar la nueva información. En cambio, la comprensión parcial ocurre solo cuando se realiza solo uno o dos de las antes mencionadas.
4. Comprensión superficial vs. profunda. La primera tiene como objetivo adquirir la información mínima del texto leído, lo cual no requiere del lector mayor procesamiento, mientras que en la segunda se intenta extraer del texto la mayor cantidad de información posible, para lo cual requiere un procesamiento lento y controlado (Gonzales, 2004).

### **2.1.5.2 Procesos en la comprensión lectora**

Para todo proceso aparecen subdestrezas las cuales pueden variar de orden según el lector.

El orden que se presenta a continuación responde a un lector inicial (Gonzales, 2004):

1. Movimientos oculares: Es uno de los primeros procesos que incluyen los movimientos sacádicos como las fijaciones. Los movimientos sacádicos son pequeños saltos en el seguimiento visual que permiten al lector pararse en diferentes áreas de un texto; las fijaciones son breves pausas entre movimientos. Estos movimientos son necesarios ya que la capacidad del ojo humano para percibir palabras que están lejos del punto de fijación.

La información que se obtiene en cada fijación es registrada en la memoria visual de forma icónica y verbal. La primera almacena gran información detallada durante un corto período de tiempo. La segunda permanece durante varios segundos en la memoria verbal a corto plazo, cuando llega otro contenido este se combina con lo retenido.

2. Acceso al léxico: El input visual es utilizado para recobrar la información semántica y sintáctica, indispensable para que el lector comprenda el texto.
  - **Lexicón interno:** Es la representación mental interna del concepto de una palabra, la relación con otros conceptos, la información sintáctica y sus posibles funciones.

- Acceso léxico: Proceso mediante el cual el lector acumula la suficiente información que le permite procesar y abandonar la palabra sobre la que está realizando una fijación.
  - Comprensión de la ambigüedad: Existen palabras que tienen más de un significado, el cual varía según el contexto donde se describe dicha palabra.
3. Análisis sintáctico: Es la relación estructural que deben tener las palabras entre sí para poder descifrar el mensaje que quiere transmitir. Para esto es necesario tener un buen léxico y manejo de los conceptos de las palabras.
  4. Interpretación semántica: Se refiere al proceso psicológico mediante el cual un lector descubre las relaciones conceptuales que existen entre los componentes de una frase, y elaborar una representación mental de tales relaciones. (Gonzales, 2004).

### **2.1.6 Método Matte**

El método Matte es gradual, va de lo simple a lo complejo, de las vocales a cada uno de los fonemas. Se basa en el sistema FAS: Fonético, Analítico y Sintético.

En el método fonético se enseña a los estudiantes que cada letra, cada fonema, tiene un sonido, luego de eso se enseña el nombre de dicha letra o sonido. El componente analítico implica analizar, descomponer cada una de las palabras en sílabas, para luego sintetizar la palabra completa. El aprendizaje de la lectura y la escritura es simultáneo; el estudiante lee el fonema de la letra imprenta y escribe la letra cursiva: lee y escribe “ojo” y, a medida que avanza en las lecciones, va incorporando lo aprendido (Matte, 1994).

## **2.2 Definición de términos usados.**

**Lectura:** Es un proceso mediante el cual el lector interactúa con el texto decodificando y comprendiendo el mensaje de lo que lee. Dicho proceso está relacionado con otros procesos cognitivos.

**Decodificación:** Es la capacidad que tiene el lector para descifrar los grafemas y emitir el mensaje que este nos quiere brindar.

**Comprensión lectora:** Es la capacidad que tiene el lector para entender lo que está leyendo. El lector lee el texto, lo analiza, hace suyo el mensaje y luego lo puede transmitir.

## 2.3 Hipótesis

H<sub>1</sub>: Existe una relación estadísticamente significativa entre la habilidad para decodificar la lectura y la comprensión lectora en estudiantes del primer grado de educación primaria de una institución educativa privada del Cercado de Lima.

H<sub>2</sub>: Existe diferencias estadísticamente significativas en la habilidad para decodificar entre los estudiantes de las secciones B y D de primer grado de educación primaria de una institución educativa privada del Cercado de Lima.

H<sub>3</sub>: Existe diferencias estadísticamente significativas en el nivel de comprensión lectora entre los estudiantes de las secciones B y D de primer grado de educación primaria de una institución educativa privada del Cercado de Lima.

## 2.4 Variables

Variables relacionadas

Comprensión lectora: Medida a través de la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para primer grado de primaria - Forma A de Alliende, Condemarin y Milicic.

Habilidad para decodificar: Medida a través de la Prueba de Un Minuto de Thorne.

Variables de control

Grado: Primer grado de educación primaria

Secciones: B y D

Tipo de gestión de la institución: Particular



# CAPÍTULO III METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

## 3.1 Nivel y tipo de investigación

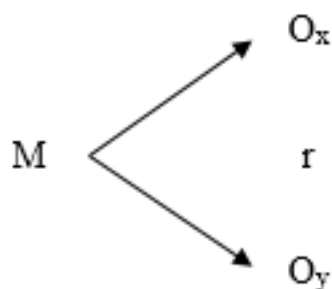
Considerando a Sánchez y Reyes (2009) la naturaleza del estudio es una investigación de tipo sustantiva descriptiva, puesto que la finalidad fue recolectar información relevante en varias muestras con respecto a un mismo interés y luego caracterizar este interés en base a la comparación de los datos recogidos, pudiendo hacerse esta comparación en los datos generales o en una categoría de ellos.

Asimismo, el método de investigación es de tipo descriptivo ya que se realizó una descripción que permitió el análisis y la interpretación sistemática de las variables de estudio tal como se dan en un determinado momento, por lo que no está dirigida hacia la verificación de hipótesis causales.

## 3.2 Diseño de investigación

El diseño de la investigación es correlacional, ya que se orienta a la determinación del grado de relación existente entre dos o más variables de interés en una misma muestra de personas (Sánchez y Reyes, 2009). En este caso se busca relacionar la comprensión lectora y la habilidad para decodificar la lectura en estudiantes de primer grado de primaria.

El esquema del diseño es el siguiente (Sánchez y Reyes, 2009):



En este esquema M son los estudiantes de primer grado B y D de educación primaria, x es la comprensión lectora e y es la habilidad para decodificar la lectura, finalmente r hace referencia a la posible relación que existe entre las dos variables estudiadas.

### **3.3 Población y muestra**

#### **Población**

El universo está conformado por los 59 estudiantes matriculados en el primer grado de primaria de una Institución Educativa Particular del Cercado de Lima.

#### **Muestra**

Se utilizó un muestreo no probabilístico, ya que no se conoce la probabilidad de cada uno de los elementos de la población de poder ser seleccionado en la muestra (Sánchez y Reyes, 2009).

La muestra no probabilística es de tipo intencionado ya que lo que se busca es que ésta sea representativa en base a la intención del investigador (Sánchez y Reyes, 2009). En esta investigación una Institución Educativa Particular fue escogida considerando las facilidades otorgadas para acceder a los estudiantes.

La muestra está conformada por los 59 estudiantes del primer grado de primaria de la Institución Educativa Bertolt Brecht, quienes están distribuidos en dos secciones: 1° “B” y 1° “D”, ya que en el aula de 1° “B” los estudiantes provienen del nivel inicial de la misma institución y fueron estimulados para la lectura a través del sistema FAS, mientras que los estudiantes del 1° “D” todos provienen de distintas instituciones educativas y su estimulación para la lectura no es la misma que los otros estudiantes.

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

Para la obtención de la información se aplicaron dos instrumentos de investigación:

### **3.4.1 Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para primer grado de primaria – Forma A (CLP 1 –A)**

#### 1. Ficha técnica

Autores: Felipe Alliende, Mabel Condemarín y Neva Milicic.

Institución: Universidad de Chile

Adaptación: Ana Delgado Miguel Ecurra, María Atalaya, Leni Álvarez, Juan Pequeña, Willy Santivañez y Ángel Guevara.(2004)

Institución: U.N.M.S.M

Grado de aplicación: Primer grado de primaria

Forma de aplicación: Individual o colectiva

Duración de la prueba: 45 minutos

Normas o Baremos: Percentiles

Área que evalúa: Comprensión lectora.

#### 2. Descripción de la prueba

La prueba está construida de modo que presente una dificultad creciente desde el punto de vista lingüístico, produciéndose de manera paralela un incremento en la dificultad de la comprensión lectora. Las áreas de lectura determinadas para la prueba son las de la palabra y la de la oración, o frase (Delgado, Ecurra y Torres, 2007).

#### 3. Validez

Se llevó a cabo el estudio de la validez de constructo a través del análisis factorial confirmatorio. Encontrando que el modelo teórico propuesto de un factor es válido, con lo cual se concluyó que la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para primer grado de primaria – Forma A, presenta validez de constructo. Así mismo se estableció la validez concurrente utilizando como criterio extremo los promedios bimestrales de los cursos de Comunicación Integral, Lógico Matemática, Ciencia y Ambiente y Personal Social, encontrando coeficientes de correlación significativos para Comunicación Integral ( $r = .53$   $p < .01$ ), para Lógico Matemática ( $r = .37$   $p < .01$ ), para Ciencia y Ambiente ( $r = .39$   $p < .001$ ) y para Personal Social ( $r = .48$   $p < .01$ ).

< .01), lo que permitió señalar que la prueba para el primer grado tenía validez concurrente. (Delgado, Escurra y Torres, 2007).

#### 4. Confiabilidad

En el análisis de ítems de los cuatro subtests de la prueba, se encontró que todas las correlaciones ítem-test corregidas eran superiores a .20, lo cual indicaba que todos los ítems eran consistentes entre sí. La prueba de confiabilidad se estudió a través del método de consistencia interna, encontrando coeficientes alfa de Cronbach que oscilaban entre .63 y .84, los cuales permitieron señalar que el instrumento era confiable (Delgado, Escurra y Torres, 2007).

#### 5. Normas de aplicación

##### - Normas generales

La prueba de Compresión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva, forma A para primer grado de primaria, puede ser aplicada en forma individual o colectiva. La prueba se presenta ordenada con nivel progresivo de dificultad.

La administración de la prueba puede detenerse cuando el niño presente signos de frustración, tensión y excesivas vacilaciones. Si la aplicación es colectiva, el examinador debe esperar que el 90% de los niños hayan terminado, antes de dar la instrucción para el próximo subtest.

Debe cuidarse que todos los estudiantes tengan abierto el cuadernillo en la página correspondiente. En el caso que los estudiantes se fatiguen, lo que no es esperable debido a la brevedad de la prueba, puede darse un recreo de unos 10 minutos en los niveles de primer y segundo grado.

Si la instrucción no fuera suficiente, ella se puede repetir para que se garantice su adecuada comprensión.

La repetición debe atenderse a las instrucciones. Cuando la aplicación es colectiva, una vez que la prueba ha comenzado, es necesario instruir a los estudiantes que cuando tengan alguna duda levanten la mano, para responderles en forma individual. Los estudiantes pueden releer los textos cuando tengan dudas o deseen precisar sus respuestas.

Las formas A y B son pruebas alternativas y, por ende, no deben ser aplicadas en forma simultánea. Por ejemplo, en el caso que el examinador esté interesado en evaluar los progresos de los estudiantes, se recomienda utilizar la forma alternativa en un lapso no inferior a seis meses. Cuando la prueba se usa como instrumento en una investigación, el intervalo de aplicación dependerá de los objetivos y diseño.

Se proporciona a los estudiantes el cuadernillo correspondiente y se constata que tengan lápiz N° 2B para registrar sus respuestas. Debe tomarse la hora de inicio y de término de cada subtest y anotarla en la hoja de registro.

Los números que acompañan a cada subtest deben interpretarse de la siguiente manera:

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

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

El número indica el orden del subtest, dentro del nivel: Así, I - A - 4 significa que se trata del primer nivel de lectura, forma A y del cuarto subtest.

- Normas Específicas

El primer nivel de lectura Forma A comprueba el dominio inicial de la lectura a nivel de las palabras y oraciones simples. Consta de cuatro subtests distribuidos de la siguiente forma:

Subtest	Nombre
I - A - 1	Mamá
I - A - 2	Rayo mira ...
I - A - 3	Caminan ...
I - A - 4	Hay tres ovillos

Instrucciones para los estudiantes

Subtest I - A - 1. "Mamá"

- "Abran el cuadernillo en la página N°3 (mostrar). En la columna de la izquierda hay una lista de palabras y en la columna de la derecha hay varios dibujos. Hay que unir con una línea cada palabra con el dibujo que le corresponde".

“Por ejemplo, la primera palabra de la columna de la izquierda (mostrar) dice: (esperar que alguno responda) “Mamá” ... hay que unir entonces con una línea la palabra “Mamá” con el dibujo que le corresponde”.

“Ahora, en silencio, unan las otras palabras con el dibujo que le corresponde. Si alguien no entendió, levante la mano para ayudarlo a responder”.

Subtest I – A- 2. “Rayo mira ... “

- “Ahora pasen a la página N° 4 (mostrar). En la columna de la izquierda hay una serie de oraciones y en la columna de la derecha hay varios dibujos. Hay que unir con una línea cada oración con el dibujo que le corresponde”.

“Por ejemplo, la primera oración de la izquierda (mostrar) dice ... (esperar que alguno responda) “Rayo mira un pez” ... ahora en la columna de la derecha busquen el dibujo que le corresponde”.

“¡Muy bien!, es el pez ... (mostrar). Ahora, en silencio, unan las oraciones con el dibujo que le corresponde. Si alguien no entendió, levante la mano para ayudarlo a responder”.

Subtests I – A – 3. “ Caminan ...”

- “Abran el cuadernillo en la página N° 6 (mostrar). En la columna de la izquierda (mostrar) hay una serie de oraciones y en la columna de la derecha hay varios dibujos. Hay que unir con una línea cada palabra con el dibujo que le corresponde”.

“Por ejemplo, la primera oración de la izquierda (mostrar) dice ... (esperar que alguno responda) “Mamá” ... hay que unir entonces con una línea la palabra “Circulan sobre ruedas”. Busquen ahora en la columna de la derecha el dibujo que le corresponde”.

“¡Muy bien!, son los autos ... (mostrar). Ahora, en silencio, unan cada oración con el dibujo que le corresponde. Si alguien no entendió, levante la mano para ayudarlo a responder”.

Subtest I – A – 4. “Hay tres ovillos”

- “Pasen a la página N° 6 (mostrar), en esta página hay un dibujo y una serie de oraciones. Al lado de cada oración hay un SI y un NO”.

“Hay que encerrar con un círculo la palabra SI cuando lo que dice la oración está en el dibujo. Hay que encerrar la palabra NO cuando lo que dice la oración no está en el dibujo”

“Por ejemplo, la primera oración dice: (esperar que algún niño responda) “ Hay tres ovillos en la cesta” ... Miren el dibujo: ¿Hay tres ovillos en la cesta? ... (esperar la respuesta)... No ... Entonces encierren en un círculo la palabra NO”.

“Ahora en silencio, lean cada oración y encierren en un círculo el SI o el NO, según corresponda. Si alguien no entendió, levante la mano para ayudar a responder”.

#### f. Normas de corrección y calificación

Subtest I – A – 1: Mamá

0 – f

1 – d

2 – a

3 – b

4 – g

5 – h

6 – e

7 – c

Subtest I – A – 2: Rayo mira ...

0 – b

1 – g

2 – a

3 – c

4 – f

5 – d

6 – e

7 – h

Subtest I – A – 3: Caminan ...

0 – b

1 – a

2 – f

3 – c

4 – e

5 – g

6 – d

7 – h

Subtest I – A – 4: Hay tres ovillos

0 – No

1 – No

2 – Sí

3 – No

4 – Sí

5 – Sí

6 – No

7 – Sí

### 3.4.2. Prueba de Un Minuto:

#### 1. Ficha técnica

Nombre de la prueba: Prueba de un minuto

Autora: Cecilia Thorne

Institución: P.U.C.P.

Edad de aplicación: Niños de primer grado

Forma de aplicación: Individual

Duración de la prueba: 1 minuto

Baremos: Percentiles

Área a evaluar: Aptitud para la lectura

## 2. Descripción de la prueba

La prueba mide precisión y rapidez en la lectura oral. Consiste en una lista de 100 palabras ordenadas de acuerdo al nivel de dificultad. Se administró a 795 niños y niñas provenientes de colegios estatales y particulares de los diferentes distritos de Lima (Thorne, 1991).

## 3. Validez

Se estableció la validez de contenido de instrumento a través del método de criterio de jueces.

## 4. Confiabilidad

Se estableció la confiabilidad por el método test-retest, para ello se administró la prueba a 102 niños de la muestra, en 2 oportunidades con un período de tiempo entre cada aplicación de 2 a 3 semanas, se obtuvo un coeficiente de 0.96 (Thorne, 1991).

## 5. Normas de aplicación

- Instrucciones Generales

Es muy importante que se sigan las instrucciones de la prueba. Los resultados de las pruebas son confiables, solo si se cumplen fielmente las instrucciones. Se trata de una prueba de decodificación muy sencilla y cuya duración es de un minuto. El examen debe de administrarse en un lugar tranquilo, diciéndole algunas palabras al niño para que se sienta cómodo (Thorne, 1991).

- Instrucciones Específicas.

Diga “En esta tarjeta hay escrita unas palabras (Mostrar la tarjeta). Tienes que comenzar acá y leer hacia abajo, luego sigues en esta otra columna”. Mostrar la primera palabras *mi* e indicarles al niño que tiene que leer en columnas verticales. Asegurarse que le niño haya comprendido. ”Muy bien, ahora vas a tratar de leerlas clara y rápidamente”



Comenzar a cronometrar el tiempo, al cabo de un minuto decirle: “Se acabó el tiempo. Muy bien”.

El niño puede guiarse con el dedo. Si un alumno demora más de 5 segundos en la lectura de una palabra, debe pasar a la siguiente palabra. Si el niño llega a la palabra 50, voltear rápidamente la tarjeta. No se debe estimular a que el niño lea rapidísimo.

#### 6. Normas de calificación

A medida que el niño lee, el evaluador marca las palabras mal leídas o que el niño se salta, en la hoja de respuesta, en el espacio al lado de cada palabra. Cuando termina el minuto, hay que indicar la última palabra leída. El puntaje final se obtiene a partir de la última palabra leída, menos los errores. Por ejemplo: El niño llegó hasta la palabra 37 y tiene 3 errores el resultado es 34. No se considera error, cuando el alumno lee mal, pero se corrige a si mismo.

### **3.5 Procedimiento para la recolección de datos**

Para la recolección de datos se utilizó el siguiente procedimiento:

En primer lugar se estableció con el colegio seleccionado las coordinaciones para realizar las evaluaciones.

Se eligió las aulas B y D de primer grado de primaria para ser evaluadas, ya que el aula de primero B está conformada por estudiantes de la misma institución cuyo método de aprendizaje fue el método FAS en el nivel inicial. Los estudiantes del primer grado D vienen de distintas instituciones educativas con distintos métodos de enseñanza en el nivel inicial.

Una vez seleccionadas las aulas, se procedió a elegir los estudiantes que estudian que tuvieran entre 6 y 7 años de edad cumplidos al momento de la evaluación. Luego se realizó las coordinaciones necesarias para aplicar los instrumentos respectivos.

La aplicación de la prueba de comprensión de lectura se realizó de forma grupal y se tomó en cuenta sólo a los estudiantes presentes en el momento de la evaluación. La prueba de Un minuto se aplicó de forma individual en distintos días.

### 3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para el procesamiento y análisis de datos se utilizará la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov para conocer si la muestra corresponde a una distribución normal o no.

- Prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov – Smirnov

Según Siegel y Castellan (2003) es una prueba de bondad de ajuste, está interesada en determinar el grado de concordancia entre la distribución de un conjunto de valores o puntuaciones observadas y una distribución teórica específica. La prueba incluye la especificación de la distribución de frecuencias acumuladas que pudieran ocurrir dada la distribución teórica y comparándola con la distribución de frecuencias observadas. La distribución teórica representa lo que se podría ser esperado según  $H_0$ . La prueba permite mostrar en estas dos distribuciones, la teórica y la observada, la mayor divergencia. La referencia a la distribución muestral indica si una divergencia de la magnitud observada pudiera ocurrir si las observaciones fueran realmente una muestra aleatoria de una distribución teórica. La prueba de Kolmogorov – Smirnov supone que la distribución de las variables subyacentes que van a ser probadas es continua, como es especificada por la distribución de frecuencias acumuladas. Así, la prueba es adecuada para probar la bondad de ajuste para variables que son medidas en al menos una escala ordinal.

El método de cálculo establece que: Sea  $F_0(X)$  una función de distribución de frecuencias relativas acumuladas completamente especificadas por la distribución teórica según  $H_0$ . Esto es, para cualquier valor de  $X$ , el valor de  $F_0(X)$  es la proporción de casos esperados que tienen puntuaciones iguales o menores que  $X$ .

Sea  $S_N(X)$  la distribución de frecuencias relativas acumuladas observadas de una muestra aleatoria de  $N$  observaciones. Si  $X_i$  es una puntuación posible, entonces  $S_N(X_i) = F_i / N$ , donde  $F_i$  es el número de observaciones que son iguales o menores que  $X_i$ .  $F_0(X_i)$  es la proporción esperada de observaciones que son menores o iguales a  $X_i$ .

Ahora, según la hipótesis nula de que la muestra ha sido extraída de la distribución teórica especificada, se espera que para cada valor  $X_i$ ,  $SN(X_i)$  sea ligeramente cercano a  $F_0(X_i)$ . Esto es, cuando  $H_0$  es verdadera, podemos esperar que las diferencias entre  $SN(X_i)$  y  $F_0(X_i)$  sean pequeñas y dentro de los límites del error aleatorio. La prueba de Kolmogorov – Smirnov se enfoca sobre las desviaciones más grandes. El valor absoluto más grande de  $F_0(X_i) - SN(X_i)$  se llama máxima desviación de D (Siegel y Castellan, 2003) y se representa con la siguiente fórmula:

$$D = \max |F - F_0|$$

La distribución muestral de D según  $H_0$  es conocida. Para el contraste se utiliza la tabla respectiva que proporciona los valores críticos para ésta distribución muestral. La significancia de un valor dado D depende de N.

- Coeficiente de correlación por rangos de Spearman

Es la correlación no paramétrica equivalente a la correlación lineal paramétrica de Pearson. Esta medida de correlación utiliza los puntajes obtenidos por los participantes haciendo uso del orden que se establece entre ellos.

Esta correlación permite obtener valores entre -1 y 1 y es posible obtener el nivel de significación estadística de la correlación obtenida para una hipótesis nula que indica que la correlación calculada es igual a 0, con grados de libertad igual a N-2 y a un nivel de significación específico. Su fórmula de cómputo es la siguiente (Siegel y Castellan, 2003).

$$r_s = 1 - \frac{6(\sum d^2)}{n(n^2 - 1)}$$

Dónde:

$n$  = número de sujetos

$\sum d^2$  = Suma de los cuadrados de las diferencias de rangos.

- Prueba U de Mann Whitney

La prueba U de Mann Whitney permite evaluar si dos grupos independientes fueron extraídos de la misma población, considerando que los datos de las variables en estudio corresponden al menos a una escala ordinal. Esta es una de las pruebas no paramétricas más poderosas y constituye una opción bastante buena frente a la prueba paramétrica *t de Student*, cuando el investigador desea evitar los supuestos de la prueba *t* o cuando las mediciones de la investigación se encuentran en una escala inferior a la de intervalo.

El método de cálculo implica que en una muestra,  $m$  es el número de casos del grupo  $X$  y  $n$  es el número de casos de la muestra del grupo  $Y$ . Se supone que las dos muestras son independientes. Para aplicar la prueba U de Mann – Whitney, primero se combinan las observaciones o puntuaciones de ambos grupos y se ordenan por rangos de manera ascendente. En este ordenamiento se considera el tamaño algebraico, es decir, los rangos inferiores serán asignados a los valores negativos mayores, en caso de existir. La fórmula de cálculo es la siguiente (Siegel y Castellan, 1995).

$$U = n_1 * n_2 + \frac{n_x * (n_x + 1)}{2} - T_x$$

Donde:

$n_1$  = Número de sujetos del grupo 1

$n_2$  = Número de sujetos del grupo 2

$n_j$  = Número de casos de la muestra  $j$ .

$T_x$  = El mayor de totales de rangos.

$n_x$ = Número de personas en el grupo que obtuvo el mayor de los totales de rangos.

# CAPÍTULO IV RESULTADOS

## 4.1 Resultados

### 4.1.1 Resultados descriptivos

- Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov.

En la tabla 1 se presenta los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov para las pruebas de Un Minuto y la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP 1 - A) en el aula de primer grado “B”. Se observa que las puntuaciones de la primera prueba obtienen un coeficiente Z de Kolmogorov – Smirnov de 1.059, la cual no es estadísticamente significativa ( $p > .05$ ) lo que indica que los puntajes de la prueba tienen una distribución normal. En cuanto a los puntajes de la Prueba Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP 1 - A) se observa un coeficiente Z de Kolmogorov – Smirnov de 1.538 (tabla 1), que es estadísticamente significativa ( $p < .05$ ) lo que indica que los puntajes no se distribuyen de acuerdo a la curva normal. Por lo tanto para la prueba de hipótesis es necesario utilizar un estadístico no paramétrico que corresponde al coeficiente de correlación de Rho Spearman.

Tabla 1. Test de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov de los puntajes de la Prueba de Un Minuto y la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP1- A) para niños de primer grado “B” de primaria.

	Prueba de un Minuto	CLP 1 -A
Media aritmética	41.20	27.23
Desviación estándar	17.905	.858
Diferencias extremas	Positivo .193	.186
	Negativo -.081	-.281
Z de Kolmogorov-Smirnov	1.059	1.538
P	.212	.018

n = 30

Los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov para los puntajes de la Prueba de Un Minuto y la Prueba de Comprensión Lectora de complejidad Lingüística Progresiva (CLP 1 – A) del aula de primer grado “D” se presentan en la tabla

2, donde se observa que en la prueba de Un Minuto se obtiene un coeficiente Z Kolmogorov – Smirnov de .471 que no es estadísticamente significativa ( $p < .05$ ) lo que indica que los puntajes tienen una distribución normal. En cuanto a los puntajes de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP 1 – A) los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov para las variables habilidad para decodificar y comprensión lectora en el aula de primer grado “D” se observa que las puntuaciones de la primera variable tiene una distribución normal ( $p > .05$ ) y la segunda variable no tiene una distribución normal ( $p < 0.05$ ) (tabla 2), entonces las relaciones entre ambas variables deberán calcularse con estadísticas no paramétricas, específicamente la prueba de correlación de Rho Spearman.

Tabla 2. *Test de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov de los puntajes de la Prueba de Un Minuto y la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP1- A) para niños de primer grado “D” de primaria.*

		Prueba de un Minuto	CLP 1 -A
Media aritmética		41.69	25.07
Desviación estándar		20.831	6.974
Diferencias extremas	Positivo	.088	.337
	Negativo	-.081	-.415
Z de Kolmogorov-Smirnov		.471	2.236
P		.979	.000

n = 29

Los resultados obtenidos por los estudiantes de primer grado “B” de primaria en la Prueba de Comprensión Lectora de Lingüística Progresiva – Forma A (CLP 1- A), se presentan en la tabla 3 observando que la media aritmética es 27.23. El puntaje mínimo fue 25 y el máximo 28.

Tabla 3. Puntajes obtenidos por los estudiantes de primer grado “B” en la Prueba de Comprensión Lectora de Lingüística Progresiva – Forma A (CLP 1- A)

	CLP 1 –A
Media Aritmética	27.23
Desviación estándar	.858
Puntaje mínimo	25
Puntaje máximo	28

n=30

En la tabla 4 se presenta la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes obtenidos en la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva – Forma A (CLP 1- A) por los estudiantes de primer grado “B” de primaria. Se puede observar que el puntaje 28 es el que se presentó con mayor frecuencia ( $f = 14$ ), representado un 46.7%. Asimismo, se encontró que 3 estudiantes (20%) obtuvieron puntajes menores a la media ( $M = 27.23$ ), mientras que 14 estudiantes (46.7%) obtuvieron puntajes mayores a la media.

Tabla 4. Distribución de las frecuencias y porcentajes de los puntajes obtenidos en la Prueba de Comprensión lectora de Complejidad Lingüística Progresiva – Forma A (CLP 1- A) por los estudiantes de primer grado “B” de primaria.

Puntajes	f	%
25	1	3.3
26	2	16.7
27	10	33.3
28	14	46.7
Total	27	100

En la tabla 5 se presenta los resultados obtenidos por los estudiantes de primer grado “B” de primaria en la Prueba de Un Minuto que mide la habilidad para decodificar; observando que la media aritmética es 41.20. El puntaje mínimo fue 13 y el máximo 88.



Tabla 5. Puntajes obtenidos por los estudiantes de primer grado “B” de primaria en la prueba de Un Minuto.

Prueba de Un Minuto	
Media Aritmética	41.20
Desviación estándar	17.90
Puntaje mínimo	13
Puntaje máximo	88

n= 30

En la tabla 6 se presenta la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes obtenidos en la Prueba de Un Minuto por los estudiantes de primer grado “B” de primaria. Se puede observar que el puntaje 37 es el que se presentó con mayor frecuencia ( $f = 3$ ), representado un 10%.

Tabla 6. Distribución de las frecuencias y porcentajes de los puntajes obtenidos en la prueba de Un Minuto por los estudiantes de primer grado “B” de primaria.

Puntaje	f	%
13	1	3.3
17	1	3.3
21	1	3.3
23	1	3.3
26	1	3.3
29	2	6.7
30	2	6.7
33	2	6.7
35	1	3.3
36	1	3.3
37	3	10.0
38	1	3.3
39	1	3.3
40	2	6.7
44	2	6.7
46	1	3.3
54	1	3.3
57	1	3.3
60	1	3.3
69	1	3.3
74	1	3.3
77	1	3.3
88	1	3.3
Total	30	100

En la tabla 7 se puede observar los resultados obtenidos por los estudiantes de primer grado “D” de primaria en la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva – Forma A (CLP 1 – A), que mide la habilidad para comprender un texto, se observa que la media aritmética es 25.07, el puntaje mínimo es 1 y el máximo 28.

Tabla 7. Puntajes obtenidos por los estudiantes de primer grado “D” de primaria, en la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva - Forma A (CLP 1 –A)

	CLP 1 –A
Media Aritmética	25.07
Desviación estándar	6.974
Puntaje mínimo	1
Puntaje máximo	28

n=29

En la tabla 8 se presenta la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes obtenidos en la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva – Forma A (CLP 1- A) por los estudiantes de primer grado “D” de primaria. Se puede observar que el puntaje 28 es el que se presentó con mayor frecuencia ( $f = 15$ ), representado un 51.7%. Asimismo, los resultados muestran que 3 estudiantes (10.12%) obtuvieron puntajes menores a la media ( $M = 25.07$ ), mientras que 25 estudiantes (86.2%) obtuvieron puntajes mayores a la media.

Tabla 8. Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes obtenidos en la Prueba Complejidad Lingüística Progresiva – Forma A. (CLP 1 – A) por los estudiantes del primer grado “D” de primaria de un colegio privado.

Puntajes	F	%
1	1	3.4
2	1	3.4
15	1	3.4
25	1	3.4
26	6	20.7
27	4	13.8
28	15	51.7
Total	29	100

En cuanto a los resultados obtenidos por los estudiantes de primer grado “D” de primaria en la Prueba de Un Minuto, que mide la habilidad para decodificar (tabla 9) se observa que la media aritmética es 41.69, el puntaje mínimo fue 0 y el máximo 79.

Tabla 9. Puntajes obtenidos por los estudiantes de primer grado “D” en la Prueba de Un Minuto

	Prueba de Un Minuto
Media Aritmética	41.69
Desviación estándar	20.83
Puntaje mínimo	0
Puntaje máximo	79

n= 29

La distribución de las frecuencias y porcentajes de los puntajes obtenidos en la Prueba de Un Minuto por los estudiantes de primer grado “D” de primaria se presenta en la tabla 10, se puede observar que los puntajes 0, 25 y 52 se presentaron con mayor frecuencia ( $f = 2$ ), representando un 6,9%. Asimismo, los resultados muestran que 14 estudiantes (53.1%) obtuvieron puntajes menores a la media ( $M= 41.69$ ), mientras que 10 alumnos (33.1%) obtuvieron puntajes mayores a la media.

Tabla 10. Distribución de las frecuencias y porcentajes de los puntajes obtenidos en la prueba de Un Minuto por los estudiantes de primer grado “D” de primaria.

Puntaje	f	%
0	2	6.9
9	1	3.4
23	1	3.4
25	2	6.9
26	1	3.4
28	1	3.4
30	1	3.4
32	1	3.4
33	1	3.4
35	1	3.4
36	1	3.4
37	1	3.4
38	1	3.4
45	1	3.4
46	1	3.4
49	1	3.4
52	2	6.9
55	1	3.4
56	1	3.4
58	1	3.4
65	1	3.4
66	1	3.4
67	1	3.4
68	1	3.4
74	1	3.4
79	1	3.4
Total	29	100

### 4.1.2 Prueba de hipótesis

La hipótesis  $H_1$  plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa, entre la habilidad para decodificar la lectura y la comprensión lectora en estudiantes del primer grado de educación primaria de una institución educativa privada del Cercado de Lima. Los resultados (tabla 11) muestran un coeficiente Rho Spearman de .404, que es estadísticamente significativo ( $p < .01$ ), lo que permite señalar que se valida la hipótesis  $H_1$ , aunque el tamaño del efecto no es relevante ( $r^2 = .16$ ) (Cohen, 1988)

Tabla 11. Correlación Rho de Spearman entre los puntajes de la Prueba de Un Minuto y la Prueba de Comprensión lectora de Complejidad lingüística progresiva variables habilidad para decodificar y comprensión lectora para niños de primer grado de primaria.

	Prueba de Un Minuto	$r^2$
CLP 1 – A	.404**	.16

\*\* $p < .01$

En la tabla 12 se observa que no existe una diferencia estadísticamente significativa entre las medias de rango de los puntajes de la Prueba de Un Minuto entre los estudiantes de las secciones de primer grado “B” y “D” de una institución educativa privada del Cercado de Lima, pues se obtiene como resultado en la prueba de U de Mann – Whitney, un valor de 420.00 y un valor Z de - .228 y el tamaño del efecto es nulo ( $r = .03$ ). Este resultado indica que no se valida la  $H_2$  lo cual indica que no existe diferencias estadísticamente significativas en la habilidad para decodificar entre los estudiantes de las secciones B y D de primer grado de educación primaria, evidenciando que la habilidad para decodificar es similar en ambas secciones.

Tabla 12. Comparación de los puntajes de la Prueba de Un Minuto entre los estudiantes de primer grado “B” y los de primer grado “D” de primaria de una institución educativa privada.

Sección	N	Media de rangos	Suma de rangos	U de Mann Whitney	Z	r
B	30	29.50	885.00	420.000	-.228	.03
D	29	30.52	885.00			
Total	59					

\*p < .05

En la tabla 13 se observa que no existe una diferencia estadísticamente significativa entre las medias de rango de los puntajes de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística – Forma A (CLP 1 – A) entre los estudiantes de las secciones de primer grado “B” y “D” de una institución educativa privada del distrito de Cercado de Lima, pues se obtiene como resultado en la prueba de U de Mann – Whitney, un valor de 410.500 y un valor Z de -.400, este resultado indica que no se valida la H<sub>3</sub>, así mismo, el tamaño del efecto es nulo (r = .05) lo cual indica que no existe diferencias estadísticamente significativas en el nivel de comprensión lectora entre los estudiantes de las secciones B y D de primer grado de educación primaria de una institución educativa privada del Cercado de Lima.

Tabla 13. Comparación de los puntajes de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva entre los estudiantes de primer grado “B” y los de primer grado “D” de primaria de una institución educativa privada.

Sección	N	Media de rangos	Suma de rangos	U de Mann Whitney	Z	r
B	30	30.82	924.50	410.500	-.400	.05
D	29	29.16	845.50			
Total	59					

\*p < .05

## 4.2. Análisis de resultados

Según los resultados de la hipótesis 1, existe una relación estadísticamente significativa entre la habilidad para decodificar y la comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa privada. Este resultado coincide con lo que propone Defior (1996) quien señala que leer es descifrar el código de la letra impresa para que ésta tenga significado, y como consecuencia se produzca una comprensión de texto.

De igual manera Vallés (1998), afirma que leer consiste en descifrar el código de la lectura impresa y como consecuencia se produzca la comprensión de textos. Dicho de otro modo, leer es un esfuerzo en busca de significado, una construcción activa del sujeto mediante el uso de todo tipo de claves y estrategias. Cuando se lee un texto se construye una representación de su significado guiado por las características del mismo –letras y palabras- y ellos conducen a la comprensión.

En relación a la hipótesis H<sub>2</sub>, que indica que existe una diferencia entre el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de las secciones B y D de primer grado, no pudo ser comprobado, ya que los resultados no tuvieron una diferencia significativa, esto demuestra que a pesar que los estudiantes del primer grado “B” que provenían del inicial de la institución educativa privada y sus inicios en la lectoescritura fueron mediante el método Matte, método en el cual se refuerza el sonido de la consonante y no se trabajan todas las consonantes del abecedario solo la m, l, n y s. Mientras que los estudiantes del primer grado “D” provenían de distintos centros pre escolares y su iniciación a la lectoescritura fue con distintos métodos y la mayoría de los estudiantes de esa aula iniciaron el primer grado leyendo, mientras que en el primer grado “B” los estudiantes iniciaron sin saber leer. Al aplicar la prueba de comprensión lectora ambas aulas obtuvieron puntajes similares, esto quiere decir que obtuvieron las competencia para la comprensión lectora, lo que permite destacar lo mencionado por Alliende y Condemarín (1982), en el sentido de que la lectura comprende una serie de operaciones parciales que a veces se confunde con la totalidad del proceso. Esta confusión suele darse durante la enseñanza de la lectura con frecuencia. Se suele determinar que un niño “sabe leer” cuando domina alguno de esos procesos parciales. Otras veces, se suele pensar que el niño no está maduro para aprender a leer, dado que se confunde la lectura inicial con el desarrollo de todas las operaciones de la lectura hasta su completo dominio.

Así mismo (Gonzales, 2004) propone los siguientes procesos de la comprensión lectora: Movimientos oculares, acceso al léxico, lexicón interno, comprensión de la ambigüedad, análisis sintáctico e interpretación semántica. Al parecer los estudiantes de ambas secciones lograron los procesos de la comprensión lectora, por lo cual no se encontraron diferencias significativas.

En cuanto a la hipótesis H<sub>3</sub>, en la cual se plantea la existencia de una diferencia significativa en la habilidad para decodificar entre los estudiantes de las secciones “B” y “D” de primer grado de educación primaria de una institución educativa privada, no es válida puesto que los resultados obtenidos no son significativos en cuanto a diferencias entre estudiantes de ambas secciones. Estos resultados demostrarían que la habilidad para decodificar de los estudiantes de ambas secciones de primer grado ha sido lograda y, que no hay una diferencia significativa, a pesar que los estudiantes de primer grado “B” culminaron el nivel inicial con una propuesta metodológica en la cual no sabían leer y solo trabajaban las consonantes m, n, l y s mediante el método Matte el cual va de lo simple a lo complejo de las vocales a los fonemas, y se base en el sistema FAS: Fonético, Analítico y Sintáctico; mientras que los estudiantes del primer grado “D” provenían de distintas instituciones educativas con distintas propuestas metodológicas, y en su mayoría los estudiantes al iniciar el año escolar ya leían. Para Gonzales (2004) las habilidades decodificadoras son uno de los factores que interviene en la comprensión lectora, dichas habilidades se obtienen desde la etapa inicial del lector y se mantiene o perfecciona en la edad adulta. Las habilidades que forman parte de la habilidad para decodificar son: Conocimiento fonológico, variables léxicas y subléxicas, decodificación del lenguaje oral, acceso al léxico y la construcción de proposiciones.

Finalmente, los resultados hallados en el presente estudio demuestran que la habilidad para decodificar si es importante en el proceso de la comprensión lectora, y que la no existencia de diferencias significativas entre la habilidad para decodificar y la comprensión lectora de los estudiantes de primer grado “B” y “D”, plantea nuevas interrogantes para continuar investigando esta problemática.



# CAPÍTULO V CONCLUSIONES

## 5.1 Conclusiones

Los resultados del estudio permiten establecer las siguientes conclusiones:

1. Existe relación significativa entre la habilidad para decodificar y la comprensión lectora.
2. No existe una diferencia significativa entre los estudiantes de primer grado “B” y “D”, al aplicar la prueba de comprensión lectora, a pesar que los estudiantes de primer grado “D” iniciaron el año escolar con un proceso de lectura más avanzado que el primer grado “B”.
3. El nivel de decodificación de los estudiantes de primer grado “B” y “D”, es el mismo, a pesar que sus inicios en la lectoescritura no fue con el mismo método.

## 5.2 Recomendaciones

1. Realizar investigaciones donde se estudie la relación entre la comprensión lectora y la habilidad para decodificar en niños de primer grado de primaria considerando diversas realidades.
2. Realizar investigaciones sobre el método Matte y su pertinencia de ser aplicado en estudiantes que inician el proceso de lectoescritura.
3. Desarrollar instrumentos sobre la comprensión lectora.

## Referencias bibliográficas

Anderson, R. y Pearson, P. (1984). *A schema-theoric view of basic processes in reading comprehension*. En P. D. Pearson (Ed.), *Handbook of reading research*. Nueva York: Longman.

Anaya (2003) *Efectos del resumen sobre la mejora de metacomprensión, la comprensión lectora y el rendimiento académico*. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Consultado en:

[http://www.revistaeducacion.mec.es/re337/re337\\_14.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re337/re337_14.pdf).

Alcalá (2012) *Aplicación de un programa de Habilidades Metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del colegio parroquial santísima cruz de Chulucanas*. (Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con Mención en Psicopedagogía) Universidad de Piura. Consultado en : [http://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1420/MAE\\_EDUC\\_089.pdf?sequence=1](http://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1420/MAE_EDUC_089.pdf?sequence=1).

Alliende, F. y Condemarín, M. (1982). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.

Balcazar, E. (2007). *Relación entre la Comprensión Lectora y la Habilidad para Decodificar la Lectura en Estudiantes del Primer Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 1257 Huaycan- Ate Vitarte*. (Tesis inédita de Maestría en Psicología con mención en Problemas de Aprendizaje) Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.

Bastiand, M. (2012) *Relación entre comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en estudiantes de sexto grado de primaria de las instituciones educativas públicas del Concejo Educativo Municipal de La Molina – 2011*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Docencia en el Nivel Superior). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Consultado en:

[http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2902/1/bastiand\\_vm.pdf](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2902/1/bastiand_vm.pdf)

Caballero, E. (2008). *Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado educación básica primaria*. (Tesis de la Maestría de Educación con Énfasis en Didáctica de la Lectoescritura en la Infancia). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Consultado en:

<http://tesis.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/188/1/ComprensionLectoraNiniosPoblacionesVulnerables.pdf>

Caño, A. y Luna, F. (2009). *Pisa: Comprensión lectora Bilbao*. Edita: ISEI.IVEI. Consultado en:

[http://www.isei-ivei.net/cast/pub/itemsliberados/lectura2011/lectura\\_PISA2009completo.pdf](http://www.isei-ivei.net/cast/pub/itemsliberados/lectura2011/lectura_PISA2009completo.pdf)

Cohen, J. (1988) *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. USA: Laurence Erlbaun Associate.

Cuetos, F. (1996). *Psicología de la lectura*. Madrid: Escuela Española.

Defior, S. (1996). *Las dificultades de aprendizaje: Un enfoque cognitivo*. España: Editorial Aljibe.

Delgado, A. Ecurra, L. Atalaya, M. Álvarez, C. Pequeña, J. Santivañez, R. y Guevara, A. (2004) *Comparación de la comprensión lectora en los estudiantes de 1° a 3er grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana*. (Revista de Investigación de Psicología, 7 (2). Universidad Nacional Mayor de San Marco, Facultad de Psicología.

Delgado, A. Ecurra, L. y Torres, W. (2007). *Prueba Psicopedagógicas Adaptadas en Percepción, Razonamiento Matemático, Comprensión Lectora y Atención*. Lima: Editorial Hozlo SRL.

Fernández, C. Gatica, C. y Torres, X. (2008) *Leer es comprender. Apoyo Método de Lecto escritura Matte*. Chile. Fundación Astoreca.

Hernández, P. (2010). *Desarrollando la comprensión lectora en el segundo año básico a través del juego dramático y el taller de teatro escolar*. (Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación). Consultado en:

<http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/123456789/378/4/tesis%20tpeb726.pdf>. Universidad Académica de Humanismos Cristiano, Santiago, Chile.

Gonzales, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. España. Editorial Síntesis S.A.

Infante, M. Coloma, C. y Himmel, E. (2012). *Estudios pedagógicos (Valdivia)* versión On-line ISSN 0718-0705. Consultado en:

[http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000100009&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000100009&script=sci_arttext).

La República (2012). *Comprensión lectora de niños*. Grupo La República Digital. Consultado en:

<http://www.larepublica.pe/columnistas/punto-de-vista/compreesion-lectora-de-ninos-08-07-2012>.

Martín, M. (2012). *Comprensión lectora en niños de escuelas primarias públicas de Umán*. (Tesis para obtener el grado de maestro en investigación educativa). Consultado en <http://es.scribd.com/doc/217093356/Garcia-Georgina-Mie2012-Tesis-Comprension-Lectora#scribd>.

Matte, C. (1994). *Método Matte*. Santiago: Editorial Santillana

Ministerio de Educación del Perú. (2005). *Diseño Nacional Curricular*. Resolución Ministerial N° 0667 – 2005 – ED. Consultado en:

<http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional2005FINAL.pdf>.

Ministerio de Educación del Perú. (2009). *Diseño Nacional Curricular*. Resolución Ministerial N° 0440-2008 – ED. Consultado en:

<http://ebr.minedu.gob.pe/pdfs/dcn2009final.pdf>.

Ministerio de Educación (2012). Consultado en:

[http://www2.minedu.gob.pe/umc/PISA/Pisa2012/Informes\\_de\\_resultados/Principales\\_resultados\\_PISA\\_%202012.pdf](http://www2.minedu.gob.pe/umc/PISA/Pisa2012/Informes_de_resultados/Principales_resultados_PISA_%202012.pdf).

Ministerio de Educación (2014). Consultado en:

<http://www.minedu.gob.pe/noticias/index.php?id=26164>.

Pérez, J. (2006) *Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones*.

Consultado en [http://www.revistaeducacion.mec.es/re2005/re2005\\_10.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re2005/re2005_10.pdf).

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. España: Madrid.

Pinzás, J. (1995). *Leer Pensando, Introducción a la visión contemporánea de la lectura*.

Lima: Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.

Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). *Metodologías y Diseños en la Investigación Científica*.

Lima: Editorial Visión Universitaria

Sánchez, E. (1990). *Como leer mejor*. Lima: Instituto del libro y la lectura inlil.

Siegel, S. y Castellán, N. (1995). *Comportamiento de las dójimas paramétricas respecto a los paramétricos en distribuciones no normales*. Consultado en

<http://www.monografias.com/trabajos/docimas-parametricas/docimas-parametricas.shtml>

Siegel, S. y Castellan, N. (2003). *Estadística no paramétrica*. México: Editorial Trillas.

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

Thorne, C. (1991). *A study of beginning Reading in Lima*. Nijmegen: Drukkerij Quick print.

Vallés, A. (1998). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicológica*. Valencia: Editorial PROMOLIBRO.

Vieiro, P. y Gómez, I. (2004). *Psicología de la lectura* España: Editorial PEARSON Prentice Hall.

Villalonga, M. (2012). *Comprensión Lectora en Niños de Escolaridad Primaria de San Miguel de Tucumán que viven en Contexto de Pobreza*. (Tesis de Maestría en Psicología Cognitiva y Aprendizaje). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España.

Zarzosa, S. (2003). *Programa de lectura nivel 1 sobre la comprensión de lectura en niños que cursan el 3er grado de primaria de nivel socioeconómico medio y bajo*. (Tesis de Licenciada en Psicología). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. Perú.

## ANEXOS

## IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO

Nombres y Apellidos.....	
Sexo: Masculino.....	Femenino .....
Fecha de Nacimiento: .....	
Edad: .....	años..... meses.
Nombre del Centro Educativo: .....	
Grado de Estudios: .....	
Tipo de Centro Educativo: C.E. Estatal..... C.E. No Estatal.....	
USE N°:.....	Zona: Urbana..... Urbano - Marginal.....
Fecha de Evaluación:.....	Examinador:.....

APLICACIÓN INDIVIDUAL		APLICACIÓN COLECTIVA	
-----------------------	--	----------------------	--

SUB TEST	NOMBRE	Pág.	HORA		PUNTAJE			
			Inicio	Térn.	Bruto	Z	T	Perce-til
I - A - 1	Mamá	3						
I - A - 2	Rayo mira...	4						
I - A - 3	Caminan	5						
I - A - 4	Hay tres ovillos...	6						

PUNTAJE TOTAL: .....	TIEMPO TOTAL: .....
----------------------	---------------------



SUBTEST I-A-1

MAMÁ

0. Mamá.



a

1. Ala.



b

2. Casa

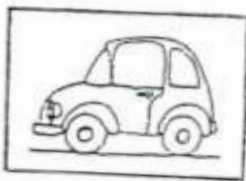


c

3. Oso.



4. Niño.



e

5. Pato.



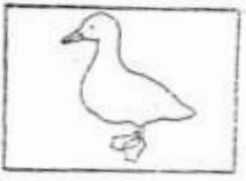
f

6. Coche.



g

7. Sol.

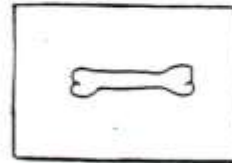


h

SUBTEST I - A - 2

## RAYO MIRA...

0. Rayo mira un pez.



a

1. Rayo está en la caseta.



b

2. Este es el hueso de Rayo.



c

3. El collar de Rayo es pequeño.



d

4. Rayo tiene una pelota.



e

5. Rayo huye de otro perro.



f

6. Rayo está debajo de un árbol.



g

7. El pajarito come en el plato de Rayo.



h

SUBTEST I - A - 3

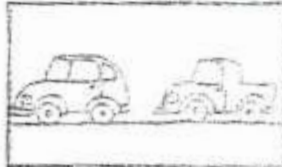
CAMINAR...

0. Circulan sobre ruedas.



a

1. Vuelan muy alto.



b

2. Caminan con mucha prisa.



c

3. Todos saltan juntos.



d

4. Rema muy contento.



e

5. Barre con cuidado.



f

6. Cose con mucho esmero.



g

7. Escribe con interés.



h

SUB TEST 1 - A - 4

## HAY TRES OVILLOS...



0. Hay tres ovillos en la cesta.

SI

NO

1. Luisa cose a máquina.

SI

NO

2. Pascual juega con la lana.

SI

NO

3. Luisa está haciendo punto.

SI

NO

4. Luisa está llorando.

SI

NO

5. Luisa lleva trenzas.

SI

NO

6. Pascual está cazando ratones.

SI

NO

7. Luisa lleva manga corta.

SI

NO

## PRUEBA DE UN MINUTO

Cecilia Thorne

Código Profesor: \_\_\_\_\_ Código alumno \_\_\_\_\_  
 Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_  
 Colegio: \_\_\_\_\_ Tipo: \_\_\_\_\_  
 Total de Aciertos: \_\_\_\_\_

mi.....	pita.....	ojo.....	jugo.....	cielo.....
dado.....	torre.....	llama.....	hija.....	selva.....
mesa.....	pelota.....	nube.....	mar.....	yeso.....
su.....	niño.....	pera.....	mucho.....	ellos.....
mamá.....	poco.....	bote.....	del.....	fila.....
oso.....	puma.....	rosa.....	cocina.....	ramo.....
tu.....	nido.....	queso.....	ven.....	son.....
tina.....	silla.....	beso.....	araña.....	ducha.....
sapo.....	zorro.....	hora.....	cara.....	alta.....
pepa.....	moneda.....	sube.....	más.....	todos.....
malo.....	enano.....	yo.....	los.....	ir.....
gato.....	muñeca.....	helado.....	y.....	lobo.....
no.....	vela.....	bueno.....	rojo.....	jugar.....
la.....	luna.....	llora.....	chino.....	rio.....
cuna.....	ese.....	leche.....	feo.....	estar.....
mula.....	sala.....	pan.....	yema.....	isla.....
cosa.....	gusano.....	sol.....	foca.....	kilo.....
paloma.....	llave.....	bonito.....	el.....	canta.....
vaso.....	que.....	con.....	mosca.....	hueco.....
tomate.....	mago.....	un.....	arete.....	mundo.....

yo	jugo	los	cielo	ir
helado	hija	y	selva	lobo
bueno	mar	rojo	yeso	jugar
llora	mucho	chino	ellos	río
leche	del	feo	fila	estar
pan	cocina	yema	ramo	isla
sol	ven	foca	Son	kilo
bonito	araña	el	ducha	canta
con	cara	mosca	alta	hueco
un	más	arete	todos	mundo
mi	malo	pita	enano	ojo
dado	gato	torre	muñeca	llama
mesa	no	pelota	vela	nube
su	la	niño	luna	pera
mamá	cuna	poco	ese	bote
oso	mula	puma	sala	rosa
tu	cosa	nido	gusano	queso
tina	paloma	silla	llave	beso
sapo	vaso	zorro	que	hora
pepa	tomate	moneda	mago	sube