

**UNIVERSIDAD RICARDO PALMA**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA CON MENCIÓN EN PROBLEMAS DE  
APRENDIZAJE**



**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 PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRA EN PSICOLOGÍA  
MENCIÓN EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**Autora: Bachiller Chaúd Costa Silvia Cecilia**

**Asesor: Doctor Torres Acuña William**

**LIMA – PERÚ**

**2016**

*A mis padres, Jorge y Flor de María; A mi hermana Mariela y hermanos,  
Jorge, Mario y José Luis.*

# AGRADECIMIENTO

A Dios porque mi vida está en sus manos.

A todos los que contribuyeron en mi formación académica:

Los docentes de la maestría, compañeras de estudio y especialmente a la

Dra. Ana Delgado y al asesor Dr. William Torres Acuña, por su valioso apoyo.

# ÍNDICE

CAPÍTULO I : PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO .....	10
1.1 Formulación del problema .....	10
1.2. Justificación del estudio .....	12
1.3 Investigaciones relacionadas con el tema.....	13
1.3.1 Investigaciones internacionales .....	13
1.3.2 Investigaciones nacionales .....	15
1.4. Objetivos .....	17
1.4.1 Objetivos Generales .....	17
1.4.2 Objetivos Específicos .....	17
1.5 Limitación del estudio .....	17
CAPÍTULO II : MARCO TEÓRICO .....	18
2.1 Bases teóricas relacionadas con el tema.....	18
2.1.1 La lectura.....	18
2.1.2 Procesos en la comprensión lectora .....	19
2.1.3 Organización de las habilidades de lectura .....	21
2.1.4 Etapas para la adquisición de la lectura .....	21
2.1.5 Comprensión lectora .....	23
2.1.6 Niveles de la comprensión .....	24
2.1.7 Importancia de la lectura .....	25
2.1.8 Comprensión de textos .....	26
2.1.9 Rendimiento Escolar .....	26
2.2 Definición de términos básicos .....	28
2.3 Hipótesis.....	29
2.3.1 Hipótesis generales.....	29
2.3.2. Hipótesis específicas: .....	29
2.4 Relación entre variables .....	29
CAPÍTULO III : MÉTODO .....	30
3.1 Nivel y tipo de investigación.....	30
3.2 Diseño de investigación .....	30
3.3 Población y muestra .....	31
3.3.1 Población de estudio.....	31
3.3.2 Muestra.....	31
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	31

3.4.1 Prueba Comprensión Lectora .....	31
3.4.2 Rendimiento escolar .....	34
3.5. Procedimiento de recolección de datos .....	35
3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos .....	35
3.6.1 Prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov – Smirnov. ....	35
3.6.2 Coeficiente de correlación lineal Producto – Momento de Pearson .....	36
3.6.3 La prueba de “t” Student .....	36
CAPÍTULO IV: RESULTADOS .....	38
4.1. Resultados .....	38
4.1.1. Resultados descriptivos .....	38
4.1.2. Contrastación de hipótesis.....	42
4.2. Análisis y discusión.....	44
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	46
5.1 Conclusiones .....	46
5.2 Recomendaciones.....	47
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	48

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.

*Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 7 Forma B (CLP7 – B) y del rendimiento escolar en el área de Comunicación de los estudiantes de una institución educativa no estatal del distrito de Surco.* 38

Tabla 2.

*Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 7 Forma B (CLP 7 – B) y del rendimiento escolar en el área de Comunicación de los estudiantes de una institución educativa estatal del distrito de Surco.* 39

Tabla 3.

*Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la prueba CLP 7 – B de los estudiantes del colegio estatal del distrito de Surco.* 39

Tabla 4.

*Distribución de frecuencias y porcentajes del rendimiento en el área de Comunicación de los participantes del colegio estatal del distrito de Surco.* 40

Tabla 5.

*Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la prueba CLP 7 – B de los alumnos de un colegio no estatal del distrito de Surco.* 41

Tabla 6.

*Distribución de frecuencias y porcentajes del rendimiento en el área de Comunicación de los participantes de un colegio no estatal del distrito de Surco.* 42

Tabla 7.	
<i>Correlación de Pearson entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de Comunicación en los alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa estatal y una institución educativa no estatal del distrito de Surco.</i>	42
Tabla 8.	
<i>Correlación de Pearson entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de Comunicación en los alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Surco.</i>	43
Tabla 9.	
<i>Correlación de Pearson entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de Comunicación en los alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de Surco.</i>	43
Tabla 10.	
<i>Prueba t de Student de comparación de medias de la comprensión lectora entre los alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa estatal y de otra no estatal.</i>	44

## RESUMEN

El presente estudio tuvo como finalidad establecer la relación que existe entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de Comunicación, en alumnos del primer grado de secundaria en una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco, cuya participación fue de 65 alumnos y de una institución educativa no Estatal del mismo distrito, con un grupo estudiantil de 38 alumnos.

Se llevó a cabo la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov para los puntajes de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 7 Forma B (CLP 7- B) y los promedios del tercer bimestre en el área de Comunicación de los estudiantes de la institución educativa no estatal del distrito de Santiago de Surco, la cual indicó que se podía emplear estadísticos paramétricos para la prueba de hipótesis.

Los resultados mostraron la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de Comunicación en la muestra total de estudiantes. Asimismo, se encontró una relación significativa entre ambas variables en los estudiantes de primer año de secundaria tanto en la institución educativa estatal, como en la institución educativa no estatal del distrito de Surco.

También se encontró que los estudiantes de la institución educativa no estatal tenían un mayor nivel de comprensión lectora que sus pares de la institución educativa estatal.

Palabras claves: Comprensión lectora, rendimiento académico, complejidad lingüística.



# INTRODUCCIÓN

En el año 2000, por primera vez en el Perú, se aplicaron las pruebas PISA (Programme for International Student Assessment) cuyo programa permanente, y que está vigente en la actualidad, evalúa cada tres años los conocimientos y habilidades en comprensión lectora, matemáticas y ciencias naturales. Los resultados de esta evaluación, han dado una perspectiva distinta sobre la comprensión lectora, puesto que el Perú, está ubicado en los últimos lugares.

En el 2012, los resultados PISA en habilidades lectoras, fueron bajos, a pesar de presentar un incremento sostenido en los 11 años últimos. Entre el 2001 y el 2012 se ha incrementado el promedio peruano de 327 a 384 puntos. En relación al ciclo anterior de PISA en el 2009, ha habido un incremento de 14 puntos, el más alto progreso entre los países de América Latina que participan en PISA.

Se ha dicho mucho sobre las dificultades que presentan los estudiantes peruanos para alcanzar una comprensión adecuada y de su relación con el rendimiento académico; es decir, si ambas variables están relacionadas entre sí.

El motivo de estudio es la relación que existe entre comprensión lectora y rendimiento escolar en el área de comunicación entre los alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa estatal y otra no estatal del distrito de Surco y si difiere el nivel de comprensión lectora entre los alumnos de una institución educativa estatal y otra no estatal.

En el Capítulo I se presenta el planteamiento de estudio; la formulación del problema; la justificación de estudio; las investigaciones internacionales y nacionales; los objetivos generales y específicos y la limitación de estudio.

En el Capítulo II que corresponde al marco teórico se desarrolla, las bases relacionadas con el tema; la lectura, los procesos en la comprensión lectora, la organización de las habilidades de la lectura, las etapas para la adquisición de la lectura, la comprensión lectora, la importancia de la lectura, la comprensión de textos y el rendimiento escolar; también se definen los términos básicos; las hipótesis generales y específicas y la relación entre variables.

El Capítulo III corresponde al método, en el cual se presenta, el nivel y tipo de investigación; el diseño de la investigación; la población y muestra; las técnicas e instrumentos de recolección de datos; el procedimiento de recolección de datos; las técnicas de procesamiento y análisis de datos.

En el Capítulo IV se presenta los resultados descriptivos y la contrastación de hipótesis, finalmente, el análisis y la discusión.

En el Capítulo V se presenta las conclusiones y las recomendaciones.

# CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

## 1.1 Formulación del problema

La lectura, como tal, proporciona innumerables beneficios. En términos generales, no solo instruye, sino que forma, es decir, educa, crea hábitos de reflexión, análisis, esfuerzo, concentración, recrea, hace gozar, etc. La lectura no solo implica el decodificar, el lenguaje y el conocimiento del mundo. Para Alegría (2006) la lectura implica la comprensión que va más allá de los signos gráficos.

La comprensión lectora es una capacidad compleja, puesto que como “producto” final, se puede separar en comprensión de significados de las palabras, composición de las proposiciones vinculadas con las frases, comprensión de párrafos y comprensión de textos propiamente dichos (incluyendo habilidades como las inferencias, la síntesis de ideas principales, la relación entre estas ideas, etc.) (Almeyda y Yataco, 1999).

Para Alegre (2009) la lectura en el Perú, ha incidido principalmente en la decodificación, fluidez y velocidad de la misma, descuidando aspectos de comprensión. Pese a los esfuerzos realizados en los últimos años por mejorar la comprensión lectora en alumnos de secundaria, ésta aún se mantiene significativamente por debajo del nivel esperado.

El Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, 2009) muestra al Perú, en el contexto latinoamericano, como el segundo país con la mayor brecha en el puntaje promedio obtenido en la prueba de comprensión lectora entre alumnos del área urbana y rural. Las escuelas de gestión estatal en el país tuvieron un rendimiento menor que las de gestión no estatal. Así, las escuelas estatales registraron un puntaje de 350 en comprensión de textos, mientras las no estatales de 439; una diferencia de 89 puntos a favor de los estudiantes de escuelas privadas peruanas.

Resultados recientes del Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, 2013), revelan que el Perú se encuentra en el último lugar, siendo la gran

interrogante para América Latina y en el caso de Perú en dónde residen los múltiples factores detrás del mal desempeño.

Según el Diseño Curricular Nacional (Ministerio de Educación, 2012) la comprensión lectora constituye un elemento básico que permite el rendimiento académico del alumno. El rendimiento escolar en esta área dependerá de los hábitos de lectura que permitan desarrollar capacidades para inferir, obtener conclusiones y hacer comentarios que conlleven a la resolución de problemas cotidianos.

El Diseño Curricular Nacional de Comunicación (Ministerio de Educación, 2012), abarca tres capacidades fundamentales que son: Comprensión lectora, expresión y comprensión oral y producción de textos. La comprensión lectora presenta a su vez componentes que se trabajan simultáneamente como un todo. Se puede subdividir en comprensión del texto, comunicación oral, razonamiento verbal, gramática, ortografía, comunicación escrita, literatura y comunicación audiovisual.

La comprensión lectora en los colegios no estatales y estatales, no es la adecuada a nivel de los estándares de evaluación. La sociedad, la familia y la escuela tienen parte de responsabilidad que cada vez se lea poco y no se profundice y comprenda a cabalidad los textos.

De acuerdo con lo expuesto se procede a evaluar la comprensión lectora y el rendimiento en el área de comunicación en alumnos de primer año de secundaria de instituciones educativas estatales y no estatales, de esta manera surgen las siguientes preguntas de investigación:

¿Qué relación existe entre comprensión lectora y rendimiento escolar en el área de comunicación entre los alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa estatal y otra no estatal del distrito de Surco?

¿Difiere el nivel de comprensión lectora entre los alumnos de una institución educativa estatal y otra no estatal?

## 1.2. Justificación del estudio

La comprensión lectora permite el descubrimiento, el conocimiento y la crítica, mediante la cual los alumnos adquieren nuevos saberes.

Actualmente, los alumnos de los niveles primario y secundario, leen textos y obras al año de manera permanente. Sin embargo, se cuestiona lo siguiente, ¿por qué no se cuenta con niños o jóvenes lectores con un óptimo rendimiento académico, movidos por las ganas de aprender, indagar e investigar?

Por una parte, cada día los alumnos se encuentran más desmotivados hacia la lectura. Los educandos no profundizan, reflexionan, analizan o sintetizan la información que reciben cuando leen; como resultado se tiene la desalentadora evaluación Pisa, que coloca a los estudiantes peruanos

en uno de los últimos lugares a nivel de Latinoamérica. Las razones son numerosas; sin embargo, el determinar las causas puede dar la posibilidad de mejorar el rendimiento desde el primer año de secundaria, una vez conocida de cerca las dificultades que presentan los alumnos, se podrá empezar a trabajar en ellas, y seguir desarrollándolas al largo de los cinco años de educación secundaria.

En la actualidad, el Ministerio de Educación Peruano (2014) ha implementado, a través de herramientas valiosas, las llamadas Rutas de Aprendizaje, con la finalidad de mejorar el sistema educativo, dirigido hacia una eficaz comprensión lectora para lograr aprendizajes que permitan desarrollar capacidades para actuar en el mundo afrontando toda clase de retos, en el plano personal, social, productivo, ciudadano; y que posibiliten seguir aprendiendo a lo largo de la vida, es decir, aprender a aprender con autonomía, eficacia y de manera permanente.

Es primordial que sean los educadores los pilares, que motiven e incentiven la lectura, del mismo modo, los padres, que sean agentes involucrados en fomentar los hábitos lectores, y los alumnos, quienes con entusiasmo y disposición se sientan motivados a leer. Así pues, es necesario capacitar a los docentes para que trabajen de acuerdo a las necesidades de los jóvenes por medio de estrategias que logren alcanzar los objetivos planteados. De igual manera sensibilizar a los padres de familia, para que la labor docente continúe reforzada en los hogares e incentivar a los alumnos para que lean con empeño y por placer, es decir,

que redescubran que la lectura es un medio agradable mediante el cual se conoce el mundo que nos rodea.

### **1.3 Investigaciones relacionadas con el tema**

En lo que respecta a la comprensión lectora y rendimiento académico se encontraron aportes de estudios, internacionales y nacionales.

#### **1.3.1 Investigaciones internacionales**

Briceño (1992) realizó un trabajo sobre la metacognición y el autoconcepto en la comprensión de la lectura. Lo realizó con una muestra de 300 escolares de sexto grado, de cinco escuelas públicas ubicadas en el sector de San José en Venezuela. Las variables se analizaron ejecutando el análisis factorial. Para darle respuesta a las hipótesis planteadas se empleó el análisis de regresión múltiple y en efecto se pudo verificar que la comprensión de la lectura estaba relacionada significativamente con la metacognición y el autoconcepto. Los resultados indicaron que a mayor metacognición y autoconcepto era mayor la comprensión en la lectura.

Petrocelli de Him (2002) estudió la lectura comprensiva en alumnos de estudios generales de la Facultad de Humanidades del Centro Regional Universitario de Veraguas, Panamá, sobre la consideración del bajo o regular rendimiento académico atribuido especialmente a la habilidad cognitiva. Este estudio realizado presenta opiniones de

investigadores de la materia, así como la preocupación por la necesidad de desarrollar y fomentar en los estudiantes el proceso de lectura comprensiva, pues es la base de los aprendizajes y la formación autóctona y regulada.

Presentó la lectura como estrategia cognitiva para el proceso de enseñanza – aprendizaje, clases de lecturas, importancia de la comprensión lectora, el rendimiento académico, la intervención docente y la motivación entre otros aspectos. Se enfatizó en valorar la lectura como estrategia para aprender y que mediante ella se podía alcanzar un mayor rendimiento en las actividades donde se requiere esta destreza, que constituía una forma de autoaprendizaje

autónomo y regulado. Se ofreció al final, una propuesta de mejoramiento de esta habilidad cognitiva en los estudiantes, no solo en estudios generales, sino en todo el centro.

Bañuelos (2003) llevó a cabo un estudio sobre velocidad y comprensión lectora, trabajó con una muestra de 145 estudiantes del tercer grado de secundaria, utilizando una prueba de comprensión lectora con una medida de tiempo en cada etapa de la misma. Los resultados manifestaron que la comprensión del lector tomaba un mayor tiempo de lo esperado, mientras que, los que leían con mayor velocidad no comprendían la lectura con mayor precisión. Esta nueva orientación ha influido en la investigación educativa de los métodos y procedimientos de instrucción dirigidos a la mejoría de la lectura.

Por otra parte, Peralbo, Porto, Barca, Risso, Mayor y García (2009) plantearon el propósito de analizar la importancia que tiene la comprensión de textos en el rendimiento del nivel secundario, para reflexionar desde ahí sobre la necesidad de intervenir sobre su mejora y sobre los procedimientos más efectivos. Para ello se analizó el peso relativo que tiene la comprensión lectora sobre los resultados académicos de una muestra representativa de los estudiantes de segundo y cuarto grado de Educación Secundaria Obligatoria de Galicia, de ambos sexos y distribuidos proporcionalmente en las cuatro provincias gallegas. La muestra total fue de 1392 (719 varones y 673 mujeres), con una edad media 14.23 años. La evaluación de la comprensión lectora se realizó a través del test de comprensión lectora. Los resultados de un total 71 variables, incluida la comprensión lectora, permitieron afirmar que esta se encontraba entre las variables asociadas al rendimiento alto en segundo y cuarto grado de Educación Secundaria Obligatoria, se encontró que los alumnos de segundo grado de ESO tenían las 12 variables predictoras (contexto familiar, variables cognitivas-motivacionales, autoconcepto físico, estabilidad emocional, refuerzo familiar del rendimiento, estrategia de logro, etc.) de buen rendimiento, mientras que en los alumnos de cuarto grado de ESO presentaban solo 8 de las variables predictoras de buen rendimiento.

A partir de estos resultados se reflexiona sobre el modo de incidir sobre la mejora de la comprensión lectora en este nivel educativo, haciendo especial hincapié en la necesidad de trabajar sobre la comprensión de modo transversal a lo largo del currículo.

### **1.3.2 Investigaciones nacionales**

Delgado, Ecurra, Atalaya, Álvarez, Pequeña, Santiváñez (2005) realizaron una comparación de la comprensión lectora en alumnos de cuarto a sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana. La muestra estuvo constituida por 780 participantes de cada grado escolar, de las siete UGEL de Lima Metropolitana. Los instrumentos usados fueron las versiones españolas de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva de cuarto, quinto y sexto grado de Primaria Forma A. En los resultados, se encontró que los tres instrumentos eran válidos y confiables. En cuarto grado no se encontró diferencias estadísticamente significativas entre alumnos de colegios estatales y no estatales, tampoco se encontró diferencias por sexo. En quinto grado se encontró diferencias estadísticamente significativas entre alumnos de centros educativos estatales y no estatales. Considerando la variable sexo, se encontró que existían diferencias significativas solo en los alumnos de colegios estatales, siendo los varones quienes obtuvieron puntuaciones más elevadas que las mujeres. En sexto grado, se observó diferencias significativas entre alumnos de centros educativos estatales y no estatales, así como diferencias significativas al considerar la variable sexo, a favor de las niñas.

Delgado, Ecurra, Atalaya, Pequeña, Álvarez, Huerta, Santiváñez, Carpio y Llerena (2007) realizaron un estudio comparativo en alumnos de primer y segundo grado de educación secundaria en centros educativos estatales y no estatales. La muestra estuvo constituida por 597 participantes de la 7 UGEL de Lima Metropolitana. Las muestras utilizadas fueron las versiones españolas de la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva en los niveles 7 y 8 – Forma B (para primer y segundo año de secundaria).

Se demostró que los dos instrumentos eran válidos y confiables. En el primer año de secundaria se encontró diferencias estadísticamente significativas en el nivel de comprensión lectora entre los alumnos de colegios estatales y no estatales, a favor de los alumnos de centros educativos no estatales. No se encontró diferencias significativas al comparar el rendimiento de la prueba entre varones y mujeres. En segundo año de secundaria, también se encontró diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos de ambos tipos de centros educativos, siendo los estudiantes de colegios no estatales quienes mostraron mayor



nivel de comprensión lectora. Tampoco se encontró diferencias significativas en las puntuaciones alcanzadas en la prueba entre varones y mujeres. Para cada tipo de colegio se elaboró baremos diferenciados.

Cubas (2007) realizó una investigación para conocer las actitudes hacia la lectura, los niveles de comprensión lectora y la relación entre las variables comprensión lectora y actitudes hacia la lectura en estudiantes de sexto grado de primaria. Para ello estudió a 133 alumnos, 74 de ellos eran hombres y 59 mujeres, que cursaban el sexto grado de primaria en una institución educativa pública de Lima Metropolitana. Para evaluación de las actitudes hacia la lectura se utilizó un cuestionario de actitudes hacia la lectura construido para este estudio y para la variable comprensión lectora se utilizó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para sexto grado (CLP 6-Forma A). Al finalizar el estudio, los resultados indicaron que no existía relación entre las dos variables en estudio, con lo cual se concluyó que el bajo rendimiento en comprensión de lectura se le debe atribuir a otras variables diferentes a las actitudes.

Bravo (2009) estableció la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje, en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima. Se estudió la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en alumnos de quinto grado de secundaria en colegios estatales del distrito de Independencia en Lima. Se utilizó la Prueba Cloze de Lectura de González y Quesada de 1997 y la Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA de Román y Gallego de 1994. En el análisis de la contrastación de la hipótesis se encontró que no existía relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje. Asimismo, estos estudiantes se encontraban en el nivel de comprensión lectora deficitario e intermedio en cada una de las estrategias de aprendizaje.

## **1.4. Objetivos**

### **1.4.1 Objetivos Generales**

- Analizar la relación que existe entre la comprensión lectora y rendimiento escolar en el área de comunicación en alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa estatal y otra no estatal.
- Comparar la comprensión lectora entre los alumnos de primer año de secundaria de instituciones educativas estatales y no estatales.

### **1.4.2 Objetivos Específicos**

- Identificar el nivel de comprensión lectora en alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa estatal.
- Identificar el nivel de comprensión lectora en alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa no estatal.
- Identificar el rendimiento escolar en el área de comunicación en alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa estatal.
- Identificar el rendimiento escolar en el área de comunicación en alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa no estatal.
- Conocer la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de comunicación en los alumnos de primero de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.
- Conocer la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de comunicación en los alumnos de primero de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de Santiago de Surco.

## **1.5 Limitación del estudio**

Como se empleó un muestreo no probabilístico de tipo intencionado, la capacidad de generalización de los resultados está restringida a la población de donde se extrajo la muestra.

# CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

## 2.1 Bases teóricas relacionadas con el tema

### 2.1.1 La lectura

Vallés (1998) sostiene que leer consiste en descifrar el código de la lectura impresa para que tenga significado, esto implica que la lectura es un proceso en busca de significado, siendo una construcción activa del sujeto mediante el uso de diversas claves y estrategias. Cuando se lee un texto se construye una representación de su significado guiado por las características del mismo.

Para Condemaráin (2005) la lectura es, fundamentalmente, el proceso de comprender el significado del lenguaje escrito. Es una actividad compleja de gran importancia para la adquisición del aprendizaje. Refiere Fons (1999) que esta actividad, implica actuar para la construcción de un significado del texto de acuerdo a los conocimientos previos del lector. La lectura persigue un objetivo, que de acuerdo a este se emplearán estrategias para alcanzarlos.

La lectura como proceso cognitivo, psicolingüístico y sociocultural, va más allá de la traducción de los signos gráficos a sonidos del lenguaje oral e interpretación de sus significado manifiesto o literal (Tapia, 2003).

Este proceso es cognitivo, pues pertenece al conocimiento, puede referirse al léxico, a la velocidad del nombrado, al procesamiento ortográfico y morfológico, a la conciencia fonológica, a la percepción del habla, etc. Psicolingüístico, porque estudia las relaciones entre el comportamiento verbal y los procesos psicológicos que subyacen a él. Y sociocultural, porque pertenecen al estado social de un grupo cultural. Fons (1999) señala que, en este proceso lector, se elaboran inferencias, las cuales permiten aceptar o negar aquellas ideas que se leen.

González (2004) afirma que la extracción del significado de un texto, es gradual, lo cual implica descodificar frente a extraer significado, es decir, se pasa de las series gráficas, las letras, a las palabras habladas. También se contraponen el aprender a leer, en la cual se adquieren las destrezas motoras. Pero cuando se aprende leyendo implica entonces, que se extraiga de un texto la información del tema que se está tratando. Cuando se habla de la comprensión completa de un texto, es necesario hacer que forme parte de un todo, tres tareas separadas y que dependen entre ellas, las cuales son activar el conocimiento previo, encontrar la organización oculta, la que no está explícitamente y finalmente, modificar las estructuras mentales para integrar esa nueva información. La comprensión, se da también a nivel superficial, cuando se consigue la información mínima de un texto, o profunda cuando se extrae la máxima información posible, siendo el procesamiento lento y controlado.

Pinzás (2006, 2012) afirma que la lectura es una actividad exigente porque se necesita de una concentración sostenida, lo cual significa concentrarse en seguir el hilo conductor del texto y conectarlo con los conocimientos previos, y tener una idea clara de cuál es el sentido de lo que se lee y el objetivo que persigue.

### **2.1.2 Procesos en la comprensión lectora**

Para Just y Carpenter (1987) es una actividad compleja conformada por los siguientes subprocesos:

a. Movimientos oculares: Incluyen los movimientos sacádicos como las fijaciones. Los movimientos sacádicos son aquellos saltos en

el seguimiento de la visión, los cuales permiten al lector detenerse brevemente en diferentes áreas de un texto. Las fijaciones ocupan entre el 90 y el 95 % del tiempo de lectura, de duración media de 250 milisegundos, que se puede acrecentar de acuerdo a la dificultad de la tarea.

La información que se ha obtenido en la fijación es registrada inmediatamente en la memoria visual que puede ser icónica y verbal. La primera se da al almacenar información detallada en poco tiempo y siendo reemplazada por la del nuevo estímulo; y la información verbal permanece varios segundos en la memoria verbal a corto plazo, su capacidad es menor, no se

pierden sus contenidos cuando llegan otros nuevos, sino que son combinados con materiales retenidos en fijaciones previas. De esta manera, esta información será materia prima sobre la que actúan los procesos utilizados en el acceso al léxico.

b. Acceso al léxico: Cada persona posee un archivo mental sobre palabras a las que se le da el nombre de léxico mental o diccionario interior, al cual se accede a partir de diversas fuentes de información y se recupera el significado que es relevante.

c. Análisis sintáctico: Ya reconocidas las palabras y recobradas sus categorías sintácticas del léxico, la comprensión del lenguaje

d. debe fijarse en las relaciones estructurales entre estas palabras, para determinar el mensaje que se pretende transmitir.

e. La interpretación semántica: Se aplica a los estudios de aquellos aspectos de significado que contribuyen a las condiciones de verdad o de falsedad de una frase. Esta interpretación semántica se refiere al proceso psicológico mediante el cual el lector descubre las relaciones conceptuales entre los componentes de una frase y, elabora una representación mental de esas relaciones.

f. Realización de inferencias: Al interpretar las frases, los lectores utilizan información de lo que dice cada frase y también la interpretación como un todo, que determina el significado y las circunstancias de acuerdo al contexto. Esta diferencia de niveles ha llevado a la noción de inferencia. Se entienden estas como un proceso cognitivo por el que lector obtiene información nueva a partir de otra información semántica dada, en un contexto determinado.

g. Representación mental del texto: Es una forma más profunda de comprensión de texto. Estos modelos mentales son estructuras creadas durante la comprensión de textos concretos, mientras el lector procesa el texto, representa los objetos y elementos a los que se refiere. Cuando la representación es deficiente la comprensión será superficial y ello repercutirá en el aprendizaje.

### **2.1.3 Organización de las habilidades de lectura**

Mercer (1996) considera que estas habilidades son diversas y se organizan en dos tipos, tomando en cuenta el criterio de separar dos momentos que están relacionados, pero son diferentes: La decodificación y comprensión.

Habilidades para el reconocimiento de palabras. Se subdivide en:

- Configuración: Se refiere a la identificación de una palabra por su forma general, se toma en cuenta la longitud, la altura, el tipo.
- Análisis de contexto: Se identifica una palabra y su significado a partir del uso de otras palabras.
- Palabras a la vista: Se refiere a las palabras que se conocen e identifican al solo verlas.
- Análisis fonético: Es necesario el aprendizaje de los fonemas y las reglas que se relacionan con ellos para poder identificar las palabras a través de la asociación símbolo–sonido.
- Silabeo: Se refiere al proceso de separar las partes de una palabra identificando los sonidos que la conforman.
- Análisis de diccionario: Ayuda a identificar las palabras e inclusive podría utilizarse para la pronunciación.

### **2.1.4 Etapas para la adquisición de la lectura**

Olson (1993) considera que el proceso de aprendizaje de la lectura está integrado por tres etapas básicas:

- 1) Aprestamiento: Hace referencia a las actividades perceptivas de discriminación, visual, auditiva y generalización, organización espacio temporal (esquema temporal), orientación espacial y temporal, lateralidad y logro de nociones básicas, con la aparición de la función simbólica.
- 2) Lectura inicial: Se le conoce también como la etapa de decodificación. En esta etapa se aprenden destrezas específicas para lograr reducir el proceso de ruptura del código visual,

auditivo, articulatorio, y así alcanzar un nivel de destreza que funcione de manera automática, de tal manera que el lector pueda concentrarse de manera progresiva en el significado conceptual, en la imaginación o en la emoción del significado.

3) Lectura comprensiva: Se refiere a la presencia de las operaciones y procesos lógicos, inductivos, deductivos o analogías.

Pinzás (2003) propone los siguientes estadios:

#### Estadio 0: La prelectura

Desde el nacimiento hasta los 6 años de vida y está marcado por el aprestamiento necesario para desarrollar la lectura en la siguiente etapa. En este estadio se plantea como metas principales el desarrollo psicomotor, psíquico y social de los niños. Se busca lograr el aprendizaje de las letras de señales, de algunas palabras importantes, así como desarrollar el lenguaje oral.

#### Estadio 1: Lectura inicial

Se da en los dos primeros años de la educación primaria, es muy importante porque es en esta etapa cuando los niños deben relacionarse con los sonidos del lenguaje oral y expresarlos por escrito.

Es fundamental el desarrollo de un vocabulario, cada vez más numeroso y diverso. Si bien es normal, que al principio, la lectura sea silábica, se espera que supere esta práctica.

#### Estadio 2: La confirmación y la fluidez

Esta etapa se presenta cuando los niños se encuentran entre el segundo y el tercer grado de primaria. Todavía continúan reconociendo palabras y están en pleno proceso de codificación. Se espera que sean capaces de leer en forma corrida, dejando de lado la lectura silábica. El mayor conocimiento de las palabras y expresiones puede generar una mayor fluidez y velocidad lectora. Mercer (1996) llama a este estadio de desarrollo rápido de las aptitudes lectoras.

### Estadio 3: Leer para aprender

Se da desde el cuarto grado de educación primaria hasta el segundo de educación secundaria. Ya no se aprende a leer, sino que se es capaz de leer para aprender. Predomina la lectura silenciosa. Se integra lo leído a los conocimientos previos, se logra confrontar el texto con lo vivido, lo conocido o lo aprendido. Mercer (1996) la llama también etapa extensa de lectura, pero considera que se da sólo hasta el final de la educación primaria.

### Estadio 4: Puntos de vista múltiples

Corresponde a la lectura realizada a partir de segundo grado de secundaria y se caracteriza por el uso de diversas fuentes, pudiendo aprender conceptos cada vez más complejos. En esta etapa la metacognición es muy importante, pues permite entender la manera en que cada persona debe afrontar un texto y desarrollar la estrategia adecuada. Mercer (1996) la llama etapa de perfeccionamiento de las aptitudes lectoras.

## **2.1.5 Comprensión lectora**

Sánchez (2005) considera que la comprensión lectora 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.

Para Bush y Engelbar (1990) los estudiantes capaces de formular hipótesis, generar soluciones, comparar y analizar la nueva información van a presentar un mayor nivel de rendimiento académico que aquellos que solo memorizan y reproducen detalles. La adquisición del conocimiento de estas habilidades implica exigir a los estudiantes a pensar de manera crítica desde los niveles básicos del sistema educativo.

Según Escurra (2003) la comprensión de lectura va a estar influenciada por la edad, las habilidades, los materiales utilizados y la interacción del profesor.

Delgado et al. (2005) señalan que Vieiro y Gómez consideran que la comprensión lectora es producto de un proceso cognitivo de alto nivel, dado que la información que proporciona el texto como el conocimiento previo del lector, se van complementar y van a permitir tener una interpretación final del texto. Por lo tanto, es de suma importancia la enseñanza de estrategias



de decodificación y de comprensión, como elementos necesarios para el aprendizaje de la lectura y el desarrollo de la competencia lectora experta.

Klinger y Vadillo (2001) señalan que la comprensión de un texto es una experiencia de tipo personal, que implica una reflexión y una comprensión individual de la vida, tal como es percibida y vivida, implica el poder crear y recrear el significado.

### **2.1.6 Niveles de la comprensión**

De acuerdo con Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2001) los niveles de la comprensión lectora están agrupados de la siguiente manera:

1. Comprensión literal: Es el reconocimiento de lo que compone explícitamente al texto, por lo que se deberá enseñar al niño a: Distinguir la información relevante; saber encontrar la idea principal; identificar las relaciones causa – efecto; seguir instrucciones; identificar elementos de comparación, sinónimos, antónimos, homófonos y analogías; encontrar sentido a las palabras con muchos significados; dominar el vocabulario básico para su edad, etc.

2. Reorganización de la información: Se hace una síntesis de lo que se ha comprendido, de tal manera que se deberá de enseñar al niño a: Suprimir información irrelevante; incluir conjuntos de ideas en conceptos inclusivos; jerarquizar la información a través de un resumen; esquematizar un texto; interpretar esquemas; englobar la información mediante un título; dividir el texto en partes significativas; encontrar subtítulos para esas partes; reordenar cambiando criterios en sentido temporal, causal, jerárquico, etc.

3. La comprensión inferencial interpretativa: Se produce cuando se han formulado suposiciones o anticipaciones del lector teniendo en cuenta los indicios que proporciona la lectura. Es la verdadera esencia de la comprensión lectora por ser una interacción entre el lector y el texto, puesto que se hacen conjeturas, se llenan vacíos y, de acuerdo a lo que se sabe, se sacan conclusiones.

Es necesario que el maestro anime a sus alumnos a predecir resultados; infieran significados de palabras desconocidas y los efectos previsibles en determinadas causas; sepan las causas y los efectos; se infieran secuencias lógicas y frases hechas de acuerdo al contexto; se interprete adecuadamente el lenguaje figurativo, etc.

4. El nivel crítico: Implica tener juicios propios a partir de respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, reacciones basadas en las imágenes literarias para que el lector así pueda deducir, expresar opiniones y emitir juicios. Se debe enseñar a los niños a juzgar el contenido de un texto de acuerdo de un punto de vista personal; enseñar a distinguir una opinión; emitir un juicio frente a su comportamiento; manifestar las reacciones que les provoca un texto determinado; comenzar a analizar la intención del autor, etc.

### **2.1.7 Importancia de la lectura**

Para Condemarín (2005) el crecimiento de un país, dependerá de desarrollar el poder de leer. La investigación internacional ha dado un aviso de alerta sobre este tema. Es fundamental que el lector entienda la lectura y su aprendizaje como un medio, a través del cual amplía sus posibilidades de comunicación y de placer. Por ello, es necesario estimular el interés, el disfrute de leer y tomar conciencia de su importancia. Una lectura motivada permite elaborar los propios criterios para seleccionar textos, valorarlos y criticarlos (PLANCAD Secundaria, 2000).

Según Condemarín (2005) la escolaridad completa (12 años escolares), no garantiza un dominio real de las competencias necesarias en lectura, escritura y matemáticas. En la mayoría de los casos, el verdadero salto se produce entre la enseñanza básica y la universitaria, ya que mientras sólo un 20 a 30% de quienes cuentan con educación media alcanzan el cuarto nivel, entre los universitarios este es logrado por un 50% o más.

Los países con mayores ingresos per cápita, pueden desarrollar las habilidades de lectura de su población; asimismo, las habilidades en este ámbito, favorecen la expansión del PIB y la mayor productividad.

Leer es un proceso en el cual interactúan el lector y el texto. Es en este proceso que el primero, intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura, tales como disfrutar, buscar información, etc. Es decir, el significado de un escrito es para el lector una construcción que implica conocer los acontecimientos previos que lee en el texto y encontrar los objetivos que busca en él (Solé, 2004).

### **2.1.8 Comprensión de textos**

Según Alliende y Condemarín (1998) comprender un texto consiste en que el lector reconstruya el sentido que el autor le da a un texto determinado. En cambio, para Solé (1999), la comprensión lectora es más compleja, relaciona el conocimiento nuevo con el ya obtenido, es decir que en la comprensión lectora intervienen el texto que está compuesto por su forma y contenido, como el lector que trae consigo sus expectativas y conocimientos previos, pues, para leer se necesita decodificar y aportar al texto, los objetivos propios, las ideas y las experiencias previas. Implica también adentrarse en un constante proceso de predicción e inferencia continuo, que se apoya en la información que aporta el texto a las experiencias personales.

Para Stella y Arciniegas (2004) la comprensión lectora debe entenderse como un proceso gradual y estratégico de creación de sentido, que se da de la interacción del lector con el texto, dentro de un particular contexto, el cual se encuentra moderado por su propósito o fin de lectura, sus expectativas y su conocimiento previo. Dicha interacción lleva al lector a involucrarse a una serie de procesos inferenciales necesarios para ir construyendo, a medida que va leyendo, una representación o interpretación de lo que el texto describe. De acuerdo a lo expuesto, existen factores que intervienen en el proceso de comprensión de textos: Dentro del texto, los derivados del emisor, es decir de la persona que escribe. Del lector son los que engloban desde los elementos físicos y fisiológicos, hasta los conocimientos previos que posee el lector y la mediación de otras personas. Finalmente, los factores del contexto, pueden ser escuela, comunidad, culturales, económicos, políticos, etc.

### **2.1.9 Rendimiento Escolar**

Kerlinger (1998) afirma que la educación es un hecho intencionado y, todo desarrollo educativo propicia mejorar el rendimiento del alumno. En este sentido, la variable dependiente clásica en la educación escolarizada es el rendimiento o el aprovechamiento escolar.

Cueto (2006) expresa que el rendimiento escolar es el resultado o logro alcanzado por el educando en el proceso de enseñanza-aprendizaje; de manera relativa a los objetivos educacionales de un determinado programa curricular, inscrito a su vez, en el plan curricular de un nivel o modalidad educativa.

El rendimiento escolar está unido al nivel de conocimiento que demuestra un alumno medido en una prueba de evaluación. En el rendimiento escolar intervienen el nivel intelectual, y otras variables de personalidad como son la extroversión, introversión, ansiedad, y otras variables motivacionales, cuya relación con el rendimiento, no siempre es lineal, sino que está articulada por factores como nivel de escolaridad, sexo, aptitud.

El rendimiento escolar también engloba otros aspectos como las habilidades, destrezas, actitudes y valores; incluyen el proceso enseñanza - aprendizaje, adoptando una postura más flexible donde se pueden considerar otras maneras de identificar al estudiante que destaca en rendimiento además de la evaluación. Ambas posiciones no contemplan un análisis crítico de lo que aportan otros agentes e instituciones como las condiciones sociales, la familia, el sistema educativo y la escuela (Cáceres y Cordero, 1992)

Miljánovich (2000) sostiene que también el rendimiento académico se define como las notas asignadas del profesor al alumno, a lo largo de un tiempo o periodo educativo y con normas técnico-pedagógicas, cuyo fundamento consiste en doctrinas y conceptos pedagógicos previamente establecidos. Entonces viene a ser el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia. Lo cual supone el nivel de logros de los objetivos de aprendizaje en términos de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes como resultado del proceso de enseñanza - aprendizaje.

García y Morales (2010) concluyen que en el rendimiento escolar existe un doble punto de vista: Estático y dinámico, que concierne al sujeto de la educación como ser social. En términos generales, el rendimiento escolar es caracterizado en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, y como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno. En su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el alumno y expresa una conducta de aprovechamiento.

Para Lahoz (2002) existen ciertos factores condicionantes en el rendimiento escolar como los factores endógenos, es decir, aquellos que se originan por causas internas y que están relacionados directamente a la naturaleza psicológica y somática del individuo, manifestándose en el esfuerzo personal, la motivación, la predisposición, el nivel de inteligencia, las actitudes, el ajuste emocional, la adaptación al grupo, la dinámica familiar, la edad cronológica, el estado nutricional, la deficiencia sensorial, las perturbaciones funcionales, el estado de salud física, etc.

Como factores exógenos, es decir, que se originan por causas externas, de acuerdo a Ugarriza (1998) se encuentra el factor social, según el nivel de conocimiento, procedencia que puede ser urbana o rural, conformación del hogar, dedicación al estudio, entre otros. Influye también, el factor educativo como la metodología del docente, los materiales educativos, el material bibliográfico, la infraestructura, el sistema de evaluación, la utilización del tiempo libre y los hábitos de estudio, etc.

Marchesi y Hernández (2003) sostienen que carece de fundamento afirmar que el rendimiento escolar sea influenciado por un solo factor. Por el contrario, existen múltiples factores puesto que los estudiantes por vivir en sociedad, necesariamente se ven influenciados por una serie de factores endógenos y exógenos que van a incidir en su rendimiento.

## **2.2 Definición de términos básicos**

**Lectura:** Leer, es más que descifrar signos gráficos, leer es un acto de razonamiento mediante el cual se construye un mensaje escrito, a partir de la información que proporcione el texto y los conocimientos del lector.

**Comprensión lectora:** El principal objetivo de la lectura es aprender a partir de un texto, por lo tanto, es comprender el texto y extraer de él la información que contiene, integrándola con las estructuras cognitivas que ya posee el lector. Esta información nueva ha de ser recuperable de forma fácil y rápida.

**Rendimiento escolar:** Es el nivel de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales de un alumno que se mide en una prueba de evaluación, expresado en forma cuantitativa, en la que se muestra las capacidades cognitivas y la eficiencia del proceso educativo en el que participa.

## **2.3 Hipótesis**

### **2.3.1 Hipótesis generales**

H<sub>1</sub>: Existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de comunicación en alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa estatal y otra no estatal del distrito de Santiago de Surco.

H<sub>2</sub>: Existe diferencia estadísticamente significativa en el nivel de comprensión lectora entre los alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa estatal y otra no estatal.

### **2 3.2. Hipótesis específicas:**

H<sub>1.1</sub>: Existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de Comunicación en los alumnos de primero de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco.

H<sub>2.2</sub>: Existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de Comunicación en los alumnos de primero de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de Santiago de Surco.

## **2.4 Relación entre variables**

- Variables correlacionadas

Comprensión lectora: Medida a través de la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva de primer año de secundaria CLP 7 forma B

Rendimiento académico: Medido a través del promedio en el tercer bimestre del curso de Comunicación.

- Variables de comparación

Tipo de gestión educativa: Institución educativa estatal e institución educativa no estatal.

- Variables de control

Grado escolar: Primero de secundaria

Sexo: Varones y mujeres

# CAPÍTULO III: MÉTODO

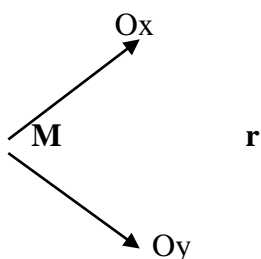
## 3.1 Nivel y tipo de investigación

La presente investigación tal como señalan Sánchez y Reyes (2009) corresponde al nivel sustantiva descriptiva, y el tipo es descriptivo, puesto que se señala las características de la relación entre comprensión lectora en el área comunicación y rendimiento escolar.

## 3.2 Diseño de investigación

De acuerdo Sánchez y Reyes (2009) el diseño utilizado corresponde al de una investigación correlacional, porque este tipo de investigación se orienta a determinar del grado de relación existente entre dos o más variables en un mismo grupo de sujetos, la finalidad de esta investigación es conocer y entender la relación existente entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de Comunicación en estudiantes de primero de secundaria de una institución educativa estatal y una institución educativa no estatal del distrito de Surco.

El esquema del diseño utilizado es el siguiente:



Donde:

**M:** Alumnos de primero de secundaria

**Ox:** Comprensión lectora

**Oy:** Rendimiento escolar en el área de Comunicación

**r:** Posible correlación entre ambas variables

### **3.3 Población y muestra**

#### **3.3.1 Población de estudio**

La población estuvo conformada por un total de 103 alumnos de Primer Año de Secundaria, de instituciones estatal y no estatal pertenecientes al distrito de Santiago de Surco, de los cuales 57 alumnos son varones, mientras que 46 son mujeres. Las edades oscilantes de los alumnos varones de ambas instituciones fueron entre 12 a 14 años, mientras que las edades de las alumnas oscilaron entre los 12 a 13 años, respectivamente. Se evaluó a 65 alumnos de una institución educativa estatal del distrito de Santiago de Surco, y 38 alumnos de la institución educativa no estatal del distrito de Santiago de Surco.

#### **3.3.2 Muestra**

Se llevó a cabo un muestreo no probabilístico de tipo intencionado, que según Sánchez y Reyes (2009) implica seleccionar la muestra representativa de la población según consideraciones específicas del investigador. En la institución educativa estatal participaron un total de 65 alumnos y en la institución educativa no estatal participaron 38 alumnos, ambas instituciones se encuentran en el distrito de Santiago de Surco.

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

Para la presente investigación se utilizaron dos instrumentos: La prueba CLP 7- B y para la variable de rendimiento escolar se utilizó los promedios de notas hasta tercer bimestre del área de comunicación.

#### **3.4.1 Prueba Comprensión Lectora**

Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 7 Forma B (CLP7-B) para primer año de secundaria.



### **a. Ficha técnica**

Nombre: Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 7

Forma B (CLP 7– B)

Autores: Felipe Alliende, Mabel Condemarín y Neva Milicic.

Institución: Universidad Católica de Chile

Adaptación: Ana Delgado, Miguel Ecurra, María Atalaya, Juan Pequeña, Carmen Álvarez, Rosa Huerta, Renato Santiváñez, Ursula Carpio y Lidia Llerena.

Institución: U.N.M.S.M.

Grado de Aplicación: Primer año de secundaria

Forma de Aplicación: Individual o colectiva.

Desarrollo de la Prueba: 45 minutos aproximadamente

Normas o Baremos: Percentiles.

Área que Evalúa: Comprensión lectora.

### **b. Descripción de la prueba:**

La prueba está conformada por los textos “La invasión de los plásticos” (subtests 1, 2 y 3) y “¿Cómo se comportan los animales?” (subtests 4, 5 y 6), los cuales utilizan con énfasis la referencia. Los textos están conformados por frases aseverativas que se refieren a hechos en los que existe un pequeño grado de abstracción. Asimismo, se observa que; desaparecen los sujetos concretos individuales, dándose de esta manera referencias de tipo colectivo. Hay un ordenamiento cronológico de hechos que se presentan en un espacio de tiempo amplio (Delgado, Ecurra y Torres, 2008).

A partir del cuarto subtest se utilizan oraciones que tienen referencia genérica, lo cual es un nivel intermedio entre la concreción y la abstracción completa.

Los textos corresponden al área de párrafo o texto simple, cuyo objeto son pequeños conjuntos de oraciones vinculadas por un tema o situación común. Este grupo de oraciones puede ser parte de un texto mayor (párrafo) o ser autónomo (texto simple). El dominio de esta área implica la capacidad de leer el texto, reconociendo las afirmaciones particulares y globales que contiene.

### **c. Validez**

La validación de la prueba se realizó a través del análisis factorial confirmatorio, utilizando el programa Amos 5.0. Los resultados obtenidos corroboran que el modelo propuesto de 1 factor

es válido, con lo cual se concluyó que la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para 1er año de secundaria - Forma B, presenta validez de constructo (Delgado et al., 2008).

#### **d. Análisis de ítems y confiabilidad**

El análisis de ítems de los cuatro subtests de la prueba evidenció que todas las correlaciones ítem – test corregidas eran superiores al criterio propuesto por Kline de ser mayores a .20, lo cual indica que todos los ítems son consistentes entre sí (Delgado et al., 2008).

La confiabilidad se estudió con el método de consistencia interna del alfa de Cronbach de .62 (Delgado et al., 2008).

#### **f. Normas de aplicación**

##### **f.1 Normas generales**

La Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva, en su forma B para primer año de secundaria puede ser aplicada de manera individual o

colectiva. Esta prueba está elaborada de acuerdo al nivel de dificultad que es progresivo, de tal manera que, si el niño no desarrolla un nivel satisfactoriamente, puede pasarse al nivel anterior (Alliende et al., 1991).

Cuando la prueba es individual y el niño presenta signos de nerviosismo, tensión, frustración, etc., puede detenerse la misma. De igual forma cuando la aplicación de la prueba es colectiva, debe esperar el examinador que el 90 % de los niños haya terminado antes de dar la indicación para el siguiente subtest.

Es importante que todos los alumnos tengan la página correspondiente del cuadernillo, en caso de no comprenderse la instrucción, se puede repetir (Alliende et al., 1991).

En el caso de la aplicación colectiva, cuando al alumno no le queda claro algún aspecto de la prueba, debe levantar la mano, para responderle de forma individual, asimismo los alumnos pueden releer los textos cuando tengan dudas.

Las formas A y B son pruebas alternativas que no pueden aplicarse de manera simultánea. Cuando el examinador desea volver a evaluar los progresos de los alumnos, se aconseja utilizar la forma alternativa a un lapso no inferior a seis meses. Cuando la prueba es instrumento en una investigación, ya la aplicación de la prueba dependerá de los objetivos (Alliende et al., 1991).

Después de entregarles a los alumnos el cuadernillo y tengan el lápiz N 2B, se debe registrar sus respuestas en la hoja correspondiente.

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

El nivel que se aplica al subtest es indicado por el número romano. La forma de la prueba A o B está indicada en segundo lugar. El número indica el orden del subtest, dentro del nivel, de esta manera, por ejemplo, VII – B – 4 significa que se trata del séptimo nivel de lectura, forma B y del cuarto subtest.

El examinador pedirá a los alumnos que llenen sus datos generales como nombres, apellidos y marcar el sexo al que pertenecen, cuando se trata de alumnos de tercer grado a sexto grado y las de primero a segundo de secundaria; los demás datos serán llenados por el examinador.

### **f.2 Normas específicas:**

“Abran el cuadernillo en la ficha de datos generales, escriban su nombre y apellidos, y marquen el sexo que les corresponde”. Abran el cuadernillo en la página N 3 (mostrar). Lean con mucho cuidado las instrucciones antes de comenzar con la prueba (Alliende et al., 1991).

### **3.4.2 Rendimiento escolar**

Se solicitó a los docentes en el área de Comunicación el registro de los promedios alcanzados por los participantes en el tercer bimestre, tanto en la institución educativa estatal como en la institución no estatal del distrito de Surco.

### **3.5. Procedimiento de recolección de datos**

Se solicitó la autorización de los directores de ambas instituciones educativas para llevar a cabo la investigación y se coordinó la fecha, los horarios para la aplicación de la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 7 Forma B (CLP 7 – B) a los estudiantes del primer año de secundaria. Posteriormente se solicitó a los docentes las notas del tercer bimestre en el área de Comunicación obtenidas por los participantes.

### **3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

#### **3.6.1 Prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov – Smirnov.**

Es una prueba de bondad de ajuste, y su finalidad es determinar el grado de coincidencia que existe entre la distribución de puntuaciones observadas y una distribución teórica específica.

La prueba determina si los puntajes de la muestra pueden razonablemente considerarse como provenientes de una población que tenga la distribución teórica.

Asimismo, involucra la especificación de la distribución de frecuencias acumuladas que ocurrirá bajo la distribución teórica y la comparación con la distribución de frecuencias acumuladas observadas.

La distribución teórica presenta lo que se pudiera esperar según el  $H_0$ . La prueba permite determinar el punto en el cual estas dos distribuciones, teórica y observada, muestran la mayor divergencia (Siegel y Castellán, 2003).

Fórmula:

$$D = \text{MAX} [F_o (X_i) - S_N (X_i)] \quad I = 1, 2, \dots, N$$

Donde:

D = Determinación del grado de conciencia que existe entre las distribuciones.

$F_o(X_i)$  = Distribución teórica específica, cuya proporción esperada de observaciones son menores o iguales a  $X_i$ .

Los resultados de este estadístico indicaron que era posible utilizar estadísticos paramétricos, por ello se utilizó en la contratación de hipótesis estadísticas paramétricos, en el caso de la correlación se utilizó el coeficiente de correlación lineal producto-momento de Pearson y para la comparación de medias se utilizó la t Student.

### 3.6.2 Coeficiente de correlación lineal Producto – Momento de Pearson

Es un índice estadístico que permite cuantificar la tendencia de dos o más variaciones, de modo que mida el grado o fuerza de esta tendencia o asociación en una escala de menos a más y el tipo de asociación directa o inversa, si las escalas de variables lo permiten (Delgado, Escurra y Torres, 2006).

Su fórmula es:

$$r = \frac{\sum xy - (\bar{x})(\bar{y})}{n(\sigma_x)(\sigma_y)}$$

Donde:

- x : Puntuaciones de la variable “x”
- y : Puntuaciones de la variable “y”
- n : Número de sujetos de la muestra
- $\sigma_x$  : Desviación estándar de “x”
- $\sigma_y$  : Desviación estándar de “y”

### 3.6.3 La prueba de “t” Student

Es el procedimiento de prueba de hipótesis para determinar si dos medias del grupo difieren significativamente. Es una prueba paramétrica, es decir que solo sirve para comparar variables numéricas de distribución normal.

La prueba” t” de Student, arroja el valor estadístico “t”. Según sea el valor de “t”, corresponderá un valor de significación estadística determinado.

Su fórmula es la siguiente (Hernández, Fernández, Baptista, 1991, p.39).

$$"t" = \frac{X_1 - X_2}{\sqrt{\frac{S_1^2}{N_1} + \frac{S_2^2}{N_2}}}$$

Donde:

$t$  = valor estadístico de la prueba  $t$  de Student.

$X_1$  = valor promedio del grupo 1.

$X_2$  = valor promedio del grupo 2.

$S_1^2$  = es la desviación estándar del primer conjunto de datos.

$N_1$  = es el número de elementos en el primer conjunto de datos

$N_2$  = es el número de elementos en el primer conjunto de datos

# CAPÍTULO IV: RESULTADOS

## 4.1. Resultados

### 4.1.1. Resultados descriptivos

Se llevó a cabo la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov para los puntajes de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 7 Forma B (CLP 7- B) y los promedios del tercer bimestre en el área de Comunicación de los estudiantes de la institución educativa no estatal del distrito de Santiago de Surco. Se observa en la tabla 1 coeficientes de Kolmogorov - Smirnov de .450 y 1.004 respectivamente, los cuales no son estadísticamente significativos, lo que indica que los puntajes de ambos instrumentos se distribuyen de acuerdo a la curva normal, por lo tanto, se puede utilizar estadísticos paramétricos en la contratación de hipótesis.

Tabla 1: *Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 7 Forma B (CLP7 – B) y del rendimiento escolar en el área de Comunicación de los estudiantes de una institución educativa no estatal del distrito de Surco*

		CLP 7-B	Promedio en el área de Comunicación
Parámetros	Media	28.53	14.84
Normales	D.E	4.98	2.01
Diferencias	Absoluta	.073	.163
Extremas	Positiva	.070	.100
	Negativa	-.073	.163
Z de Kolmogorov - Smirnov		450	1.004
p.		.987	.265

n= 38,  $p < .05$

En la tabla 2, después de realizar la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov para los puntajes de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 7 Forma B (CLP 7- B) y los promedios del tercer bimestre en el área de Comunicación de los estudiantes de una institución educativa estatal del distrito de Surco, se observa que los coeficientes de Kolmogorov – Smirnov de .746 y 1.019 no son estadísticamente significativos, lo que muestra que los puntajes de ambos instrumentos se distribuyen de acuerdo a la curva normal, por ello se puede utilizar estadísticos paramétricos en la contratación de hipótesis.

Tabla 2: Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 7 Forma B (CLP 7 – B) y del rendimiento escolar en el área de Comunicación de los estudiantes de una institución educativa estatal del distrito de Surco

		CLP 7-B	Promedio en el área de Comunicación
Parámetros	Media	16.88	14.09
Normales	D.E	6.21	2.13
Diferencias	Absoluta	.093	.126
Extremas	Positiva	0.72	.126
	Negativa	-0.93	-.091
Z de Kolmogorov - Smirnov		.746	1.019
p.		.634	.250

n= 38, p<.05

En la tabla 3 se presenta los resultados de la distribución de frecuencias y los porcentajes totales de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva nivel 7 Forma B (CLP 7 – B) de los estudiantes del colegio estatal del distrito de Surco, donde se puede observar que 27 estudiantes que corresponden al 41.6 % obtuvieron puntajes menores a la media del grupo, mientras que 31 estudiantes (47.7%) obtuvieron puntajes superiores a la media.

Tabla 3: Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la prueba CLP 7 – B de los estudiantes del colegio estatal del distrito de Surco

Puntaje	f	%
4	1	1.5
7	2	3.1
8	5	7.7
9	3	4.6
10	1	1.5
11	2	3.1
12	4	6.2
13	4	6.2
14	1	1.5
15	2	3.1
16	2	3.1
17	7	10.8
18	4	6.2
19	7	10.8
20	3	4.6
21	2	3,1
22	3	4.6
23	3	4.6



25	2	3.1
26	3	4.6
28	2	3.1
29	1	1.5
30	1	1.5
Total	65	100
Media=	16.8	
D.E.=	6.21	

En la tabla 4 se presenta los resultados de la distribución de frecuencias y los porcentajes del rendimiento en el área de Comunicación de los participantes del colegio estatal del distrito de Surco, donde se puede observar que 38 estudiantes (58.5 %) obtuvieron puntajes menores a la media del grupo, mientras que 27 estudiantes que corresponden al 41.5% obtuvieron puntajes superiores a la media.

Tabla 4: *Distribución de frecuencias y porcentajes del rendimiento en el área de Comunicación de los participantes del colegio estatal del distrito de Surco*

Puntaje	f	%
10	4	6.2
11	2	3.1
12	9	13.8
13	13	20.0
14	10	15.4
15	9	13.8
16	8	12.3
17	7	10.8
18	2	3.1
19	1	1.5
Total	65	100.0
Media=	14.09	
D.E.=	2.13	

Se puede observar en la tabla 5, los resultados obtenidos en la distribución de frecuencias y los puntajes totales de la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva nivel 7 Forma B (CLP 7- B) de los alumnos de un colegio no estatal del distrito de Surco, donde se puede observar que 16 estudiantes (30.29 %) obtuvieron puntajes menores a la media del grupo, mientras que 19 estudiantes (49.9%) obtuvieron puntajes superiores a la media.

Tabla 5: *Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la prueba CLP 7 – B de los alumnos de un colegio no estatal del distrito de Surco.*

Puntaje	f	%
17	1	2.6
19	1	2.6
20	1	2.6
21	1	2.6
23	1	2.6
24	2	5.3
25	3	7.9
26	2	5.3
27	4	10.5
28	3	7.9
29	4	10.5
30	1	2.6
31	2	5.3
32	4	10.5
33	1	2.6
34	1	2.6
35	5	13.2
39	1	2.6
Total	38	100.0
Media=	28.53	
D.E.=	4.98	

Se presenta, en la tabla 6, los resultados de la distribución de frecuencias y los porcentajes del rendimiento del tercer bimestre en el área de Comunicación de los participantes del colegio no estatal del distrito de Surco, donde se puede observar que 24 estudiantes (63.2%) obtuvieron puntajes menores a la media del grupo, mientras que 14 estudiantes que corresponden al 36.9% obtuvieron puntajes superiores a la media.

Tabla 6: *Distribución de frecuencias y porcentajes del rendimiento en el área de Comunicación de los participantes de un colegio no estatal del distrito de Surco*

Puntaje	f	%
9	1	2.6
11	2	5.3
12	1	2.6
13	4	10.5
14	6	15.8
15	10	26.3
16	5	13.2
17	7	18.4
18	2	5.3
Total	38	100.0
Media=	14.84	
D.E.=	2.01	

#### 4.1.2. Contrastación de hipótesis

El resultado de la contrastación de la hipótesis general  $H_1$  que plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de comunicación en los alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa estatal y una institución educativa no estatal, se presenta en la tabla 7, donde se puede observar que se obtiene un coeficiente de correlación de Pearson .43, el cual es estadísticamente significativo ( $p < .001$ ) con un tamaño del efecto ( $r^2 = .18$ ) que corresponde a mediano, lo que permite señalar que la hipótesis general  $H_1$  se valida.

Tabla 7: *Correlación de Pearson entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de Comunicación en los alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa estatal y una institución educativa no estatal del distrito de Surco*

	Promedio	$r^2$
	Comunicación	
CLP 7-B	.43***	.18

n = 103, \*\*\*p < .001

En la tabla 8, se puede apreciar el resultado de la contrastación de la hipótesis específica H<sub>1.1</sub> que plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de Comunicación en los alumnos de primero de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Surco, observándose un coeficiente de .36, que es estadísticamente significativo ( $p < .01$ ) y un tamaño del efecto de mediano, con lo cual se puede señalar que la hipótesis específica H<sub>1.1</sub> se valida.

Tabla 8: *Correlación de Pearson entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de Comunicación en los alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Surco*

	Promedio Comunicación	r <sup>2</sup>
CLP 7-B	.36**	.13

n = 65, \*\* p < .01

Se observa en la tabla 9, que existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de Comunicación en los alumnos de primero de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de Surco ( $r = .62$ ,  $p < .001$ ) y un tamaño del efecto grande ( $r^2 = .38$ ), con lo cual se puede señalar que se valida la hipótesis específica H<sub>1.2</sub>.

Tabla 9: *Correlación de Pearson entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de Comunicación en los alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de Surco*

	Promedio Comunicación	r <sup>2</sup>
CLP 7-B	.62***	.38

n = 38, \*\*\* p < .001

Se comparó la comprensión lectora entre los alumnos del primer año de secundaria de una institución educativa estatal y una institución educativa no estatal, encontrándose una  $t = 99$  que es estadísticamente significativa ( $p < .001$ ), y un tamaño del efecto grande ( $d = 2.03$ ) que indica la existencia de diferencias significativas entre ambas instituciones, siendo los alumnos de la institución educativa no estatal los que obtienen una media más elevada (28.53), lo que permite señalar que se valida la hipótesis general H<sub>2</sub>.

Tabla 10: Prueba *t* de Student de comparación de medias de la comprensión lectora entre los alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa estatal y de otra no estatal

Institución educativa	n	Media	D.E.	<i>t</i>	g.l.	d
Estatal	65	16.88	6.21	-9.85***	101	2.03
No estatal	38	28.53	4.98			

\*\*\* $p < .001$

## 4.2. Análisis y discusión

Para determinar el estadístico a utilizar para estudiar la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de Comunicación en alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa estatal y otra no estatal del distrito de Surco, se empleó la prueba de Kolmogorov-Smirnov. En la tabla 1 y 2 se puede observar que los puntajes en ambas variables se distribuyeron de acuerdo a la curva normal, por lo cual se utilizó estadísticos paramétricos en la contratación de la hipótesis.

A pesar de la preocupante situación del nivel de comprensión lectora en el Perú, son escasas las investigaciones realizadas al respecto en estudiantes de secundaria (Delgado et al., 2007; Bravo 2009). Asimismo, existe carencia en el país sobre investigaciones que traten la relación entre comprensión lectora y el rendimiento en el área de Comunicación en estudiantes de primer año de secundaria.

En relación a la hipótesis general, en la tabla 7 se encontró una correlación positiva y significativa ( $r = .43$ ,  $p < .001$ ) entre la comprensión lectora y el área de Comunicación, con un tamaño del efecto mediano ( $r^2 = .18$ ). Esto significa que, a mayor puntuación en la prueba de comprensión lectora, mayor será el promedio obtenido en el tercer bimestre del área de Comunicación por los estudiantes del primer año de secundaria de una institución educativa estatal y una institución educativa no estatal del distrito de Surco.

Asimismo, en la tabla 8, correspondiente a la hipótesis específica  $H_{1.1}$ , correspondiente a la correlación entre la comprensión lectora y el promedio en el tercer bimestre en el área de Comunicación de los estudiantes de primero de secundaria de una institución educativa estatal, se halló que la relación es estadísticamente significativa ( $r = .36$ ) y el tamaño del

efecto es mediano ( $r^2 = .13$ ). Del mismo modo, en los estudiantes de la institución educativa no estatal se encontró una correlación estadísticamente significativa ( $r = .62$ ) y tamaño del efecto grande ( $r^2 = .38$ ) (Tabla 9), estos resultados concuerdan con lo señalado por Pinzás (2003, 2006, 2012) y González (2004), pues se espera que los estudiantes de primer año de secundaria se encuentren en el estadio 3 de la adquisición de la lectura, por lo tanto deben ser capaces de leer para aprender, es decir, deben concentrarse en el texto y confrontar lo que leen con aquello que han vivido, conocido o aprendido. Los estudiantes deben ser capaces de extraer el significado de un texto.

Es importante que esto sea así porque como señala Condemarín (2005) el crecimiento de un país, va a depender del desarrollo de la capacidad lectora. Es muy importante que el lector entienda que el tener un buen nivel de comprensión lectora le permite ampliar sus posibilidades de comunicación y de placer. Por ello, se debe incentivar a los estudiantes a que se interesen por la lectura, que la disfruten y tomen conciencia de su importancia. Según el Plan Cad Secundaria (2000) el que los alumnos se sientan motivados para leer les va a permitir desarrollar sus criterios para seleccionar textos, para valorarlos y criticarlos.

En cuanto a la hipótesis general H<sub>2</sub>., la tabla 10 muestra una diferencia estadísticamente significativa en la comprensión lectora de ambos grupos de estudiantes, siendo que los estudiantes de la institución educativa no estatal tienen puntajes más elevados en comprensión lectora ( $M = 28.53$ ) que sus pares de la institución educativa estatal ( $M = 16.88$ ), este resultado coincide con los hallazgos de Delgado et al. (2005) y Delgado et al. (2007), quienes reportaron que en los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado de primaria, como en los de primer y segundo grado de secundaria, los participantes de instituciones educativas no estatales presentaban mayor nivel de comprensión lectora que sus pares de instituciones educativas estatales.

Esta diferencia estadísticamente significativa está ligada a la óptima elaboración de los procesos complejos que implican la comprensión lectora, Just y Carpenter (1987), así se tiene que, el acceso al léxico subordinará a las diversas fuentes de información y la recuperación del significado relevante. A su vez, la comprensión del lenguaje dependerá de las relaciones estructurales entre estas palabras para conocerse el mensaje; las relaciones semánticas o de significados y, de la capacidad que tenga de inferir el significado en el texto.

# CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

## 5.1 Conclusiones

Al analizar e interpretar los resultados obtenidos a través del procesamiento estadístico realizado y del planteamiento teórico, la investigación permite concluir lo siguiente:

1. Existe una relación estadísticamente significativa entre la variable comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de Comunicación de los alumnos de primer grado de educación secundaria de una institución educativa estatal y de otra no estatal del distrito de Surco.
2. Existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de Comunicación en alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Surco.
3. Existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de Comunicación en alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de Surco.
4. Existe una diferencia estadísticamente significativa en el nivel de comprensión lectora entre los alumnos de primer año de secundaria de una institución educativa estatal y otra no estatal, siendo los estudiantes de la institución educativa no estatal los que obtienen puntuaciones más elevadas.

## **5.2 Recomendaciones**

1. Capacitar a la comunidad educativa sobre las estrategias adecuadas para lograr una mejor comprensión lectora, y que ellos a su vez puedan fomentar el hábito lector acompañado de una apropiada comprensión.
2. Realizar capacitaciones a docentes para que sepan valerse de recursos actuales como el de las Tics como elementos que fomenten la comprensión lectora.
3. La lectura como tal, debe estar acompañada de diversas estrategias que permitan la comprensión a nivel literal, inferencial y crítica. Para lo cual se sugiere emplear técnicas de subrayado, de sumillado, de discusión dirigida.
4. Diseñar programas educativos en todos los niveles que promuevan el incremento del léxico (vocabulario y sus respectivos sinónimos y antónimos), en todas las asignaturas como un factor constante que pueda ser aplicado dentro del entorno del alumno, de tal manera que contribuya a aclarar el significado de un texto o la intención del autor.
5. Involucrar de manera activa a los padres de familia, a la comunidad educativa y a la sociedad, en programas que fomenten la lectura como un recurso de expresión personal, de diversión, de conocimiento, de creatividad, de investigación.



# REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alegría, J. (2006). Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades 20 años después Infancia y Aprendizaje. Bruselas: Ediciones Libro Amigo.
- Alegre, B. (2009). Relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje, en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima. Consultado en [http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf\\_bdfde.nsf/imagenes/4A0E8DE2DE46EE1805257687006C7D81/\\$file/12-persona12-alegre.pdf](http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/4A0E8DE2DE46EE1805257687006C7D81/$file/12-persona12-alegre.pdf)
- Alliende, F. y Condemarín, M. (1998). *La lectura: Teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Almeyda, O. y Yataco, L. (1999). *Las nuevas tecnologías y la comprensión lectora*. Perú: F.A.M.
- Bañuelos, M. (2003). Velocidad y Comprensión lectora. (Tesis para optar el Grado de Magister en Pedagogía con Especialidad en Metodología de la Enseñanza). Instituto Mexicano de Pedagogía. Valparaíso, Zacatecas, México.
- Bravo, A. (2009). Relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima. Revista Persona, 12, 207-223. Universidad de Lima. Consultado en <http://www.redalyc.org/pdf/1471/147117618012.pdf>
- Briceño, L. (1992). Efecto de la metacognición y el autoconcepto en la comprensión de la lectura. Caracas. Consultado en [www.sip2005.org.ar/Abstract/18- Psicologia\\_de\\_los\\_procesos\\_cognitivos.pdf](http://www.sip2005.org.ar/Abstract/18-Psicologia_de_los_procesos_cognitivos.pdf)
- Bush, V. y Engelbar, N. (1990). Boosting mankinds capability for coping with complex, urgent problems. Australia. Nacional Library of Australia.

- Cáceres, C. y Cordero, D. (1992). El rendimiento académico desde la práctica de la orientación educativa. *Revista Mexicana en Orientación Educativa*, 9- Julio Octubre. México: UNAM.
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. y Monclús, R. (2001). *Evaluación de la Comprensión lectora*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Condemarín, M. (2005). *Estrategias para la enseñanza de la lectura*. Chile: Editorial Planeta Chilena. S.A.
- Cubas, A. (2007). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria. (Tesis para obtener el título de Licenciada en Psicología con Mención en Psicología Educacional)* Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú- Facultad de Letras y Ciencias Humanas.
- Cueto, S. (2006). *Una década evaluando el rendimiento escolar. Organización Grupo de Análisis para el Desarrollo*. Lima: Grade.
- Delgado, A., Ecurra, L., Atalaya, M., Álvarez, C., Pequeña, J. y, Santiváñez, R. (2005). Comparación de la comprensión lectora en alumnos de 4° a 6° grado de primaria en centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*. Instituto de Investigaciones de la Universidad Mayor de San Marcos, 8(1), 51- 85.
- Delgado, A., Ecurra, L. y, Torres, W. (2006). *La Medición en Psicología y Educación: Teoría y Aplicaciones*. Lima: Editorial Hozlo S.R.L.
- Delgado, A., Ecurra, M., Atalaya, M., Pequeña, J., Álvarez, C., Huerta, R., Santiváñez, R., Carpio, U., Llerena, L., (2007). Comparación de la comprensión lectora en alumnos de 1° y 2° año de secundaria en centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*. Instituto de Investigaciones de la Universidad Mayor de San Marcos, 10(2), 85 - 103.

- Delgado, A., Ecurra, L., y Torres, W. (2008). Pruebas psicopedagógicas de desarrollo visomotor, comprensión lectora, estrategias de aprendizaje y autoconcepto de las competencias. Perú: Editorial HOZLO S.R.L.
- Ecurra, M. (2003). Relación entre la comprensión de lectura y velocidad lectora en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima-Perú. *Redalyc, Persona*, 6, 99-134. En <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1471/147118110006.pdf>
- Fons, M., (1999). Leer y Escribir para vivir. Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en el aula. España: Serie Didáctica de la Lengua y la Literatura.
- García, M. y Morales, A. (2010). Hábitos de estudio y rendimiento académico en alumnos de sexto grado de primaria de una institución educativa privada. (Tesis para optar el Grado de Magister en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- González, F., (2004). Estrategias de comprensión lectora. Madrid: Editorial Síntesis.
- Hernández, S., Fernández, C., y Baptista, L. (1991). Metodología de la investigación. México: Ed. McGraw-Hill Interamericana de México, S.A. de C.V.
- Just, M. y Carpenter, P. (1987). The psychology of reading and language comprehension. Londres: Allyn and Bacon.
- Kerlinger, F. (1988). Investigación del Comportamiento. Técnicas y métodos. México: Interamericana.
- Klinger, C. y Vadillo, G. (2001). Psicología Cognitiva. Estrategias en Práctica Docente. México: Mc Graw Hill.
- Lahoz, J. (2002). Son mis hijos unas personas seguras. México: Interamericana.
- Marchesi, A. y Hernández, C. (2003). El fracaso escolar: Una perspectiva internacional. Madrid: Alianza.

Mercer, C. (1991). Dificultades de aprendizaje (2). Barcelona: CEAC

Miljánovich, M. (2000). Relaciones entre la inteligencia general, el rendimiento académico y la comprensión de lectura. Tesis para optar el grado académico en Educación en la Mención Problemas de Aprendizaje. Universidad San Ignacio de Loyola.

Ministerio de Educación (2012). Diseño Curricular, 2012, 172- 173. Consultado en <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>

Ministerio de Educación. (2014). Rutas de Aprendizaje. Consultado en <http://www.todospodemosaprender.pe/noticias-detalle/0-211-325/nuevas-rutas-del-aprendizaje-2014>

Olson, D. (1993). El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento. Barcelona: Gedisa.

Peralbo, M., Porto, A., Barca, A., Risso, A., Mayor, M.A. y García, M. (2009). Comprensión Lectora y Rendimiento Escolar: Cómo mejorar la Comprensión de Textos en Secundaria Obligatoria. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho ISBN- 978-972-8746-71-1

Petrocelli de Him, D. (2002). Estudio de la situación de la lectura comprensiva en alumnos de estudios generales de la Facultad de Humanidades del Centro Regional de Veraguas. Tesis inédita para optar el Grado de Maestría en Docencia Superior. Universidad de Panamá.

PLANCAD Secundaria (2000). Comprensión lectora. Fascículo autoinstructivo N°1 DINFOCAD/UCAD – DINESST/UDCREES. MED. Perú.

PISA (2009). Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos OCDE. Informe español. España: Ministerio de Educación de España.

PISA (2013). Informe Nacional del Perú. Primeros Resultados. Diciembre del 2013. Ministerio de Educación del Perú.

- Pinzás, J. (2003). *Metacognición y lectura*. Lima: Fondo Editorial PUCP.
- Pinzás, J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima: MINEDU.
- Pinzás G., J. (2012). *Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Sánchez, H. (2005). *La comprensión en el aprendizaje escolar*. Lima: Visión Universitaria.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). *Metodología y diseño en la investigación científica*. Lima: Editorial Visión Universitaria.
- Siegel, S. y Castellán, N. (2003). *Estadística no paramétrica aplicada a las ciencias de la Conducta*. México: Editorial Trillas.
- Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.
- Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.
- Stella, G. y Arciniegas, E. (2004). *Metacognición, lectura y construcción de conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo*. Cali: Escuela de Ciencias del Lenguaje / Universidad del Valle.
- Tapia, V. (2003). *Programa psicopedagógico de comprensión lectora: Aprender a pensar a través de la lectura*. Lima: Editorial e Imprenta Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ugarriza, N. (1998). *Evaluación del rendimiento académico*. Revista Unidad de Post Grado. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Año 1, (1), Lima.
- Vallés, A. (1998). *Comprensión Lectora y Estudio*. Barcelona: Promo Libro.