



**ESCUELA DE POSGRADO**  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Los procesos lectores en la competencia lectora en  
estudiantes del segundo grado de primaria**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACÁDEMICO DE:**

**Maestra en Educación**

**AUTORA**

Br. Concepción Irma Ramírez Rodríguez

**ASESORA:**

Dra. Estrella A. Esquiagola Aranda

**SECCIÓN:**

Educación e idiomas

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y aprendizaje

**PERÚ – 2017**

**Dr. Yolvi Ocaña Fernández**

**Presidente.**

**Mgr. Mercedes Nagamine Miyashiro**

**Secretaria.**

**Dra. Estrella A. Esquiagola Aranda**

**Vocal.**

### **Dedicatoria**

Dedico esta tesis a Dios por su infinita muestras de amor, y a mi familia ,en especial a mi padre Román ejemplo de fortaleza .

### **Agradecimiento**

A la Universidad “César Vallejo” por proporcionarnos la oportunidad de escalar un peldaño más en nuestra profesión docente.

A si mismo a la I.E “Perú-Japón” que nos brindaron las facilidades para la aplicación de nuestras pruebas, a los directivos, docentes y estudiantes, en general.

### Declaración de autoría

Yo, Concepción Irma Ramírez Rodríguez, estudiante de la escuela de posgrado, de la Universidad César Vallejo, sede Lima Norte; declaro que el trabajo académico titulado ***Los procesos lectores en la competencia lectora en estudiantes del segundo grado de primaria***, presentado en 90 folios para la obtención del grado académico de Maestra en Educación es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo estipulado por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinan el procedimiento disciplinario.

Lima, 17 de abril de 2018.



---

Concepción Irma Ramírez Rodríguez

## Presentación

Señores miembros del Jurado:

Presento ante ustedes la tesis *Los procesos lectores en la competencia lectora en estudiantes del segundo grado de primaria*, en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo para optar el grado académico de maestra en educación y que tuvo como objetivo general establecer la influencia de los procesos lectores sobre la competencia lectora en un grupo de estudiantes de ambos sexos.

La información se ha estructurado en nueve capítulos teniendo en cuenta el esquema de investigación sugerido por la universidad. En el capítulo I, se ha desarrollado la realidad problemática, los antecedentes, las fuentes teóricas, justificación y la formulación de problemas, hipótesis y objetivos. En el capítulo II, se consideró al diseño de investigación, las variables y su operacionalización, los procedimientos metodológicos de investigación, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y el análisis de la información. En el capítulo III se han registrado los resultados, en el capítulo IV la discusión, y en los capítulos siguientes van desde las conclusiones y recomendaciones hasta los anexos.

Señores miembros del jurado esperamos que esta investigación sea evaluada y merezca su aprobación.

## ÍNDICE

	Pág.
Carátula	i
Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Índice de tablas	viii
Índice de figuras	ix
Resumen	x
Abstract	xi
I Introducción	12
1.1. Realidad problemática	13
1.2. Trabajos previos	16
1.3. Teorías relacionadas al tema	20
1.4. Formulación del problema	35
1.5. Justificación del estudio	35
1.6. Hipótesis	38
1.7. Objetivos	39
II Método	41
2.1. Diseño de investigación	42
2.2. Variables, operacionalización	43
2.3. Población y muestra	48
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección, validez y confiabilidad	50
2.5. Métodos de análisis de datos	55
2.6. Aspectos éticos	55
III Resultados	57
IV Discusión	75
V Conclusiones	79
VI Recomendaciones	81
VIII Referencias	83
Anexos	
Instrumentos	
Validez de los instrumentos	
Matriz de consistencia	

## Índice de tablas

		Pág
		.
Tabla 1	Operacionalización de la variable Desarrollo de Procesos Lectores	46
Tabla 2	Operacionalización de la variable Competencia lectora	46
Tabla 3	Distribución por secciones y género de los estudiantes de 2º	47
Tabla 4	Conformación proporcional de la muestra según secciones	49
Tabla 5	Ficha técnica del PROLEC-R	50
Tabla 6	Validez de contenido de los instrumentos	52
Tabla 7	Fiabilidad de la prueba de comprensión lectora	53
Tabla 8	Procesos de identificación de letras en estudiantes del segundo grado	56
Tabla 9	Procesos léxicos en estudiantes del segundo grado de primaria	57
Tabla 10	Procesos sintácticos en estudiantes del segundo grado de primaria	58
Tabla 11	Procesos semánticos en estudiantes del segundo grado de primaria	59
Tabla 12	Comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de primaria	60
Tabla 13	Dimensiones estudiadas de la comprensión lectora en estudiantes del 2º	61
Tabla 14	Análisis de regresión del proceso de identificación de letras	62
Tabla 15	Asimetría, curtosis y test de normalidad	63
Tabla 16	Prueba de Breusch-Pagan / Cook-Weisberg para la heterocedasticidad	64
Tabla 17	Diagnósticos de colinealidad	64
Tabla 18	Análisis de regresión del proceso léxico en la competencia lectora	65
Tabla 19	Asimetría, curtosis y test de normalidad	66
Tabla 20	Prueba de Breusch-Pagan / Cook-Weisberg para la heterocedasticidad	66
Tabla 21	Diagnósticos de colinealidad	66
Tabla 22	Análisis de regresión del proceso sintácticos en la competencia lectora	67
Tabla 23	Asimetría, curtosis y test de normalidad	69
Tabla 24	Prueba de Breusch-Pagan / Cook-Weisberg para la heterocedasticidad	69
Tabla 25	Diagnósticos de colinealidad	69
Tabla 26	Análisis de regresión del proceso semántico en la competencia lectora	69
Tabla 27	Asimetría, curtosis y test de normalidad	70
Tabla 28	Prueba de Breusch-Pagan / Cook-Weisberg para la heterocedasticidad	70
Tabla 29	Diagnósticos de colinealidad	71
Tabla 30	Análisis comparativo de resultados de las pruebas de hipótesis específicas:	71



## Índice de figuras

		Pág.
Figura 1	Procesos de identificación de letras en estudiantes del segundo grado	56
Figura 2	Procesos léxicos en estudiantes del segundo grado de primaria	57
Figura 3	Procesos sintácticos en estudiantes del 2º primaria	58
Figura 4	Procesos semánticos en estudiantes del segundo grado de primaria	59
Figura 5	Comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de primaria	60
Figura 6	Dimensiones estudiadas de la comprensión lectora en estudiantes del 2º	61

## Resumen

La investigación fue realizada con el fin de conocer cómo influyen los procesos lectores en el desarrollo de la competencia lectora en un grupo de estudiantes de segundo grado de primaria, los que asistían a una institución educativa de gestión estatal en el Distrito de Los Olivos.

Correspondió a una investigación de enfoque cuantitativo, tipificada como básica sustantiva y ex post facto de nivel explicativo, al pretender conocer la relación causa efecto entre las variables; se desarrolló bajo un diseño no experimental y transversal mediante un método hipotético deductivo. Los datos recogidos mediante dos instrumentos aplicados a una muestra estratificada de 101 estudiantes, siendo la batería PROLEC-R la que recogió información sobre el desarrollo de los procesos lectores y la prueba de salida, elaborada en base a los estándares de aprendizaje de comunicación, por la oficina de gestión pedagógica de educación básica y técnico productiva del Minedu, ambos fueron sometidos a un análisis de regresión logística ordinal para contrastar las hipótesis planteadas.

Se encontró que el 89,1% de los estudiantes presentó entre desarrollada y muy desarrollada la competencia lectora, alcanzando el 93% un buen desarrollo de la capacidad de inferir la información; según el análisis inferencial se halló que los procesos sintácticos no tienen influencia sobre la competencia lectora; siendo los procesos léxicos los de más baja influencia, considerando que explican solo un 9,49% de la variación en el desarrollo de la competencia lectora a diferencia de la identificación de letras y los procesos semánticos que explican un 54,67% y un 85,29% respectivamente.

*Palabras claves:* procesos lectores, competencia lectora

## **Abstract**

The research was conducted in order to know how the reading processes influence the development of reading competence in a group of second grade students, who attended a state-run educational institution in the District of Los Olives.

It corresponded to a research with a quantitative approach, typified as substantive and ex post facto at an explanatory level, by pretending to know the causal relationship between the variables; it was developed under a non-experimental and transversal design by means of a hypothetical deductive method. The data collected through two instruments applied to a stratified sample of 101 students, with the PROLEC-R battery being the one that collected information about the development of the reading processes and the exit test, elaborated based on communication learning standards, by the office of pedagogical management of basic and productive technical education of the Minedu, both were submitted to an analysis of ordinal logistic regression to test the hypotheses.

It was found that 89.1% of the students presented between developed and highly developed reading competence, reaching 93% a good development of the ability to infer information; according to the inferential analysis it was found that syntactic processes have no influence on reading competence; being the lexical processes the ones with the lowest influence, considering that they explain only 9.49% of the variation in the development of reading competence, unlike the identification of letters and the semantic processes that explain 54.67% and 85,29% respectively.

*Keywords:* reader processes, reading competence

## **I. Introducción**

## 1.1 Realidad problemática

En un tiempo en el cual la comunicación se ha convertido en la herramienta fundamental que ha integrado a todos los países, pobres y ricos, surgiendo el concepto de aldea global con la posibilidad cada vez más real del traslado de conocimientos en tiempo real, que era aprovechada mejor en los países desarrollados, los que no dudaban en invertir en la educación cada vez mayores porcentajes de su presupuesto, convencidos de que a través de la educación se eliminarán o por lo menos disminuirán los problemas sociales, para lo cual establecieron estándares educativos, en el convencimiento que al ser alcanzados mejoraría su calidad de vida.

Pese a que esta realidad es muy dispar para los países latinoamericanos y de otros contextos, se tomaron como referentes para la calidad educativa a estos estándares de los países desarrollados, lo que probablemente sea una de las causas de que se obtuvieran resultados deficientes en las evaluaciones internacionales estandarizadas, como en la prueba PISA del 2000. Sin embargo, esto no ocurrió sólo en ellos, pues evaluaciones educativas: PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes) y PIRLS (Estudio Internacional del Progreso en Comprensión Lectora), han evidenciado que los niveles de comprensión lectora han descendido en todos los países, como lo evidencia Vázquez (2009):

[...] lejos de mejorar en los últimos años, el nivel de comprensión lectora ha descendido; si en el año 2000 había un 21,3% de estudiantes de la Unión Europea que carecían de esta habilidad, en el 2006 este problema afectaba a un 24,3% y esta cifra se eleva al 25,7% si se consideran los resultados de los estudiantes de España. Los datos de los alumnos españoles se situaban casi siempre por debajo de la media de los países desarrollados.

Y De Zubiría (2000) en Colombia, donde reportó que:

Los resultados de aplicaciones de pruebas de comprensión lectora realizadas muestran que tan solo una quinta parte de la población de

los grados 3º, 5º, 7º y 9º alcanza el nivel esperado, en tanto que el 66% alcanza el nivel de lectura textual (p. 81).

Estas evidencias, y el que en 1995 Schiefelbein y Tedesco hallaron que aproximadamente la mitad de los estudiantes de 4º no entienden lo deletreado en Sudamérica (Chile, Brasil, Colombia) y en Centroamérica (Costa Rica, Jamaica y México), así como que a un 17% de jóvenes norteamericanos se les calificaba como “analfabetos funcionales al no poder comprender una noticia deportiva” y el informe de la prueba PISA del 2016 que estableció la posición en lectura de los países de Latinoamérica: Ciudad Autónoma de Buenos Aires (38) y a nivel de países Chile (42), Uruguay (46), Costa Rica (51), Colombia (54), México (55), Brasil (59), Perú (63), República Dominicana (66), advierten que la problemática de la comprensión lectora es de alcance mundial y que en países como Singapur, ubicado en el primer puesto, seguido de Hong Kong, Macao, Taiwán y Japón, el nivel lector es superior.

Evidentemente esto se torna alarmante considerando que, en el 2014 el director de educación de la OCDE y coordinador de PISA, afirmó que "...en las pruebas anteriores [...] de hace tres años [...] la mitad de los estudiantes en muchos países de la región no sabían leer o escribir apropiadamente, no tenían los fundamentos más elementales en matemáticas. Esto significa que no tendrán ninguna chance en la vida". Consideró, asimismo, que las ciencias, matemática y lectura son fundamentos importantes, afirmando que “Si vienes de una familia pobre y tu única oportunidad en la vida es tu educación y no te dan esos fundamentos básicos nada te salvará”. A los jóvenes de estos países, al no recibir estos fundamentos básicos los están abandonando, marginalizándolos y "entrarán al mercado de trabajo sin estar equipados con las herramientas que necesitan".

Quizá Vásquez (2009) había llegado antes al mismo convencimiento cuando afirmó que solo se podrá resolver un problema de matemáticas o física si se comprende el enunciado, lo que equivale a decir que la comprensión lectora es una de las habilidades comunicativas influyentes en el aprendizaje; evidentemente era apremiante buscar la forma de incrementar el nivel de comprensión lectora en las personas, pero más apremiante aún sería cortar la

continuidad de las deficiencias lectoras en las nuevas generaciones de niños y jóvenes.

Esto fue el propósito que guió esta investigación, por que más que insistir en estrategias que ejercitan la lectura, el interés se centró en conocer el desarrollo de los procesos lectores al considerar que están dentro de las múltiples causas que subyacen en la raíz del problema, por cuanto proporciona los conocimientos previos que en este caso le permitirán al niño comprender lo que lee.

En el Perú, para Torres (2009, A16) la realidad muestra una situación difícil en la comprensión lectora; según el Ministerio de Educación (2004) el 54% de estudiantes peruanos de 15 años se ubica por debajo del nivel mínimo de comprensión lectora fijado por la evaluación PISA para el año 2000. Ante estos resultados de evaluaciones internacionales, la educación en el Perú se declaró en emergencia a fines del 2003. El último informe PISA del 2015, coloca al país en el 63º lugar de un total de 70, en el área de comunicación; si bien la brecha se ha reducido con respecto a la prueba de 2012 se sigue entre los últimos lugares del ranking, según lo informa el diario El Comercio, en su artículo escrito por Alayo (2016). Además, en los resultados de la ECE-2016 se obtuvo 46,4 en nivel satisfactorio en lectura, habido una disminución de 3,4 puntos porcentuales en el nivel satisfactorio, respecto del año anterior, así lo señala la Unidad de Medición de la Calidad(UMC), según el Ministerio de Educación (2017).

Estos resultados de comprensión lectora se han seguido agudizando en las escuelas públicas, donde se observa que niños y niñas no comprenden un determinado texto, lo que demandaría profundizar en el diagnóstico y analizar los procesos cognitivos que participan en la lectura, con la finalidad de conocer una de las causas y proporcionar el basamento para el desarrollo de estrategias encaminadas a dar solución al problema.

De acuerdo con Cuetos (2008), leer comprensivamente es un proceso altamente complejo que requiere una instrucción específica y que va de los niveles inferiores como: los perceptivos y de la identificación de letras, reconocimiento de palabras, hasta los niveles superiores como: el procesamiento sintáctico y procesamiento semántico.

El estudio de la deficiencia en la lectura en los estudiantes de la I.E “Perú-Japón” es una necesidad muy sentida en una realidad compartida por numerosas escuelas del país, de tal modo que encontrar una estrategia eficaz en ella podría ser replicada con la misma garantía de éxito.

## **1.2 Trabajos previos**

### **1.2.1 Antecedentes Internacionales**

Quintanal (2014) realizó una investigación cualitativa bajo un diseño de investigación-acción obteniendo pautas que empleó en el diseño, ejecución y evaluación de un nuevo modelo de Unidades Didácticas con las cuales lograr que la actividad lectora mejorase; su objetivo fue asegurar el desarrollo de esa competencia básica. El diseño y la evaluación de este proyecto fue realizado en el departamento universitario de Métodos de Investigación en Educación y el trabajo de campo en un Centro de Primaria de la provincia de Guadalajara. La preparación docente para la elaboración del material a emplear, debidamente valorado, se realizó por dos años y se puso en práctica en todos los niveles de primaria. La evaluación pretest-postest permitió conocer que la aplicación de esta propuesta de aprendizaje para la lectura escolar trajo beneficio académico directo para alumnos y profesores e indirecto para las familias.

González, López, Vilar y Rodríguez (2013) estudiaron a la “conciencia fonológica” y la “velocidad en denominación” como predictores de la lectura, para lo cual se realizó una intervención en una muestra de 326 alumnos de 4, 5 y 6 años, considerándose un grupo experimental de 171 y un grupo control de 155, los estudiantes procedieron de 2 colegios públicos y de 2 concertados. El grupo experimental fue instruido sobre conciencia fonológica y velocidad de denominación mientras que el grupo control siguió con sus clases normales de acuerdo con el plan curricular oficial. La intervención en los alumnos de cuatro años duró tres años, en los de cinco dos años y en los de seis un año; la evaluación se realizó al concluir con el primer grado de primaria, es decir a los 6 años. Se halló que existió relación significativa del entrenamiento con la mejora especialmente en conciencia fonológica. La mejora en la velocidad de la lectura de palabras se dio en los tres grupos intervenidos, lo que proporcionó pautas



concretas para facilitar el proceso de aprendizaje de la lectura a través del trabajo del profesor en el aula y la prevención de dificultades en el aprendizaje.

Dávila (2013) investigó los “Efectos de la intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación en lectoescritura en educación infantil” buscando conocer la relación de la conciencia fonológica y de la velocidad de denominación al adquirir la lectura, en castellano y en gallego, en estudiantes de inicial. Usó varios test de evaluación para tener un margen de inicio de los estudiantes como: Baterías de aptitudes diferenciales y generales de Yusti (2005) en la inteligencia; PROLEC-R de Cuetos (2005) en los procesos lectores; Peco de Ramos y Cuadros (2006) en conocimientos fonológico, silábico; para la Velocidad de denominación de Denkla y Rudel mide la velocidad de la lectura con tiempo, Vavel infantil, prueba la velocidad del vocabulario español, Bohem prueba el conocimiento básico, Proesc. De Cuetos (2005) evalúa el proceso de la escritura, dictado de palabras en otro idioma. Utilizó el método sintético (fonético) y el método analítico (global). La investigación se realizó en estudiantes de educación inicial y 1º de primaria, cuyas edades fluctuaron entre 3 y 6 años; se emplearon pruebas estandarizadas y no estandarizadas para evaluar lectura y escritura hallándose un claro avance tanto en Conciencia fonológica como en Velocidad de denominación de datos en lengua castellana y gallego; con lo que garantiza que con dicho programa la intervención mejora la lecto escritura en la educación infantil garantizando el avance del aprendizaje.

Villalonga, Padilla y Burin (2014), buscaron estudiar cómo se relacionaban las habilidades de comprensión lectora y la contribución de la decodificación y del conocimiento léxico-semántico a la inferencia textual. Se emplearon como instrumentos a las subpruebas de Identificación de Letras y de Procesos Léxicos de la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores (Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2010), la adaptación del Sub test de *Vocabulario* de la Escala de Inteligencia de Wechsler para Niños de Contini, Figueroa, Cohen Imach y Coronel de Pace (2000) y las Tareas de *Inferencias* de Cain y Oakhill (Canet Juric y Burin, 2006), recoger los datos de 94 niños de *primaria*, cuyas edades oscilaban entre 8 y 10 años de edad. Hallaron correlaciones significativas entre moderadas y altas entre las habilidades lectoras y si bien la variación en las inferencias fue explicada en un 51% por las habilidades de decodificación y conocimiento léxico-semántico la contribución significativa fue del conocimiento léxico; la variación de las

inferencias puente, fue explicada en un 48% por el conjunto de las variables y de las elaborativas por el 45%, siendo significativa la contribución solo del conocimiento léxico. Concluyeron que existió relación entre las habilidades lectoras y que el componente básico para las habilidades de mayor nivel como las inferencias es el vocabulario.

Aguilar, Navarro, Menacho, Alcaide, Marchena y Ramiro. (2010) estudiaron procedimientos de intervención en alumnos con dificultades de aprendizaje de lectoescritura o con escasa conciencia fonológica. Presentaron, asimismo, un estudio longitudinal sin intervención para conocer la influencia de la conciencia fonológica y la velocidad de nombrar sobre la lectura. Emplearon el Rapid Automated Naming Test, la Prueba de Evaluación del Conocimiento Fonológico y el test de evaluación de lectura PROLEC-R en dos momentos evolutivos: a los 5,6 y a los 6,5 años para evaluar a una muestra de 85, con los datos hallados se realizaron análisis de correlación, así como de regresión jerárquica para conocer la variación que sufren la conciencia fonológica y la velocidad de nombrar en la lectura. Se halló que la conciencia fonológica y la velocidad de nombrar contribuyen de manera distinta a la decodificación lectora.

### **1.2.2 Antecedentes Nacionales**

Guevara (2011) en su investigación comparó diferentes procesos psicológicos de la lectura en una población de nivel socioeconómico bajo, específicamente estudiantes de 2º de primaria, que asistían a dos turnos en una IE de gestión estatal. Su muestra la conformaron 33 niños que estudiaban en la mañana y 27 de la tarde; empleó la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores (PROLEC) y elaboró un perfil del desarrollo para cada proceso de la lectura. Las diferencias en el desempeño entre los estudiantes de ambos turnos fueron analizadas con la prueba U de Mann Whitney. Los resultados mostraron mejor desempeño en los procesos de la lectura en estudiantes de la mañana, igualmente en los sub test mejores resultados mostraron los del turno mañana a excepción de la lectura de palabras y las estructuras gramaticales.

Lozano (2015) estudió como la *Aplicación del programa “Urganito” mejoró los procesos cognitivos de lectura en los estudiantes del 3º grado de primaria de la I.E.P Johannes Gutenberg del distrito del Agustino Lima –Perú 2015*. Empleó el

método experimental en la investigación que realizó, por lo cual ésta fue de tipo aplicada y desarrollada mediante un sub diseño cuasi experimental. La información fue recogida mediante las pruebas de evaluación PROLEC-R, aplicadas a los estudiantes de su muestra antes y después de desarrollar el programa (Pre-post test) concluyó a partir de sus resultados que con la aplicación del Programa experimental “Urganito” todos los procesos cognitivos de lectura mejoraron en forma significativa.

Briceño y Jara (2014) en su investigación *Conciencia fonológica y procesos lectores en estudiantes del segundo grado de primaria de la institución educativa n°1264 del distrito de Ate Vitarte -2014*, buscó demostrar que la conciencia fonológica es importante para lograr el aprendizaje lector. La metodología que usaron fue deductiva, procediendo a describir y luego a correlacionar los datos obtenidos de las variables, orientándose al conocimiento de una situación real en un espacio y tiempo definido. Concluyeron que la mayoría de las estudiantes del 2do grado de Primaria, obtuvieron en conciencia fonológica un nivel avanzado, en cuanto a los procesos lectores los resultados fueron: en el proceso perceptivo se encuentra el nivel de dificultad en un 42%, en el proceso léxico se encuentra el nivel de dificultad de 43.2%, en procesos sintácticos se encuentra la dificultad en 38.3% y en procesos semánticos, se encuentra el nivel de dificultad un 39.5%. En el cual no hallaron relación significativa entre la conciencia fonológica y los procesos lectores en estudiantes de 2do grado de primaria.

Sánchez (2011) realizó una investigación descriptiva simple en la que buscó evaluar los procesos lectores en un grupo de 86 alumnos del 3° y 4° grado de primaria en una Institución Educativa del Callao de Educación Básica Regular. La información sobre las variables se obtuvo aplicando la prueba de Evaluación de Procesos lectores PROLEC, Cueto (1999), cuyo contenido fue validado por cinco expertos y su confiabilidad de 0.807 se calculó con el Alfa de Cronbach mediante un grupo piloto. Hallaron un desarrollo regular de los procesos sintácticos en el 39.5% de estudiantes y desarrollo excelente de los procesos semánticos en el 60.5%. Los resultados le permitieron concluir que estos estudiantes poseen un nivel alto favorable en los procesos lectores sintáctico y semántico, por lo que tienen una aceptación favorable respecto al proceso de la lectura.

Saurino (2012) buscó determinar el nivel de desarrollo de las habilidades pre-lectoras que presentaban un grupo de estudiantes de primer grado. Investigó en una muestra de 100 niños de entre 6 y 7 años, en tres instituciones educativas de Ventanilla, bajo un diseño no experimental y de nivel descriptivo simple. Los datos sobre los aspectos fonológicos, semánticos y sintácticos del lenguaje oral se recogieron mediante la Prueba de Predicción Lectora (PPL), de Bravo (1995), adaptada por Meléndez y Morocho (2007) y al procesarse mostraron que los niveles superior y alto en habilidades pre-lectoras fue logrado sólo por el 13% de estudiantes y que 53% desarrolló niveles bajo e inferior, evidenciándose que la mayoría de estos niños carecieron de estos prerrequisitos.

### **1.3 Teorías relacionadas al tema**

#### **1.3.1 Procesos Lectores**

##### **Definiciones de Procesos Lectores**

Cuetos (2008) indicó:

Nuestro sistema de lectura está formado por varios procesos componentes, encargándose cada uno de ellos de realizar una función específica. En términos generales se habla de cuatro niveles de procesamiento, cada uno de los cuales requiere la participación de varios procesos cognitivos. Estos procesos son: perceptivos y de identificación de las letras; reconocimiento visual de las palabras, procesamiento sintáctico y procesamiento semántico (p.15)

El autor refiere que el camino a la lectura comprensiva tiene que transitar varios procesos que va de lo simple como son los perceptivos hasta el complejo del sistema cognitivo que es el semántico.

Galve (2007) señaló:

La lectura y la escritura están mediadas por un sistema de procesamiento de la información que opera sobre diferentes tipos de representaciones lingüísticas. Este sistema estaría compuesto por una serie de subsistemas específicos (procesos de acceso al léxico,

procesos sintácticos y procesos semánticos) constituyendo, de este modo, una estructura organizada.

El autor señaló que el sistema cognitivo usa diversos procesos al momento de leer y escribir, y este procesamiento es organizado.

Mendoza (2007), explica que el proceso lector sigue una serie de fases, las cuales, conducen hacia la comprensión y la interpretación del texto.

Las tres fases principales del proceso son: pre-comprensión, comprensión e interpretación y las actividades que se corresponden con cada una de las fases (Mendoza, 2003, p.183).

El proceso lector se inicia con una iniciativa intuitiva la cual se manifiesta ante la presencia del texto. Seguidamente se da la pre-comprensión y finalmente la comprensión, que es el resultado de una construcción tanto de los significados como de la elaboración del sentido. Y por último la interpretación, que supone mayor complejidad ya que implica una valoración propia de lo expuesto en el texto.

Solé (1998) señaló:

El proceso lector es un proceso activo y constructivo de la interpretación del significado del texto; es un proceso activo porque se deben de poner en juego una serie de operaciones y estrategias mentales para procesar la información que se recibe del texto, y es constructivo porque las operaciones y estrategias puestas en juego permiten construir el significado del texto, y crear una nueva información de la interacción entre la información obtenida del texto y el conocimiento previo del lector (p.24).

Jiménez y Artiles (1990) señalaron que “La lectura es un proceso lingüístico-cognitivo cuya adquisición depende de un conjunto de experiencias lingüísticas, metalingüísticas y de conocimiento del mundo”. (p.132)

Jiménez y Artiles (1990) señalaron que “La lectura es un proceso se deben a los procesos perceptivos, cuando un niño confunde la letra “b” con la “d” o la “pla” con la “pal” no es porque no percibe bien la

orientación de la curva o la situación de las letras, sino porque no ha consolidado aun la asociación de ciertos grafemas con sus respectivos sonidos de fonemas. (p.3)

Cuetos (2008), también afirma:

Para que un escrito pueda ser procesado por el lector tiene que ser previamente analizado por el sistema visor. A través de las fijaciones y desplazamientos oculares que nuestros ojos realizan sobre el texto escrito se van descifrando los signos gráficos que son proyectadas sobre nuestro cerebro los textos escritos. (p.8).

## **Dimensiones de los Procesos Lectores**

### **I. Procesos Perceptivos:**

Cuetos (2007) expresó:

Un primer paso absolutamente necesario para poder leer un texto escrito es identificar las letras que componen las palabras. Cuando por alguna razón no podemos identificar la letra, somos incapaces de leer el texto. Durante el aprendizaje de la lectura los niños tienen que formar representaciones en su memoria de todas las letras, tanto las minúsculas como las mayúsculas e incluso de los distintos tipos de escritura, generalmente las vocales son las sencillas de recordar, seguidas de las consonantes más similares, las mayores dificultades se suelen producir con las letras menos frecuentes y también con las que comparte muchos rasgos visuales. (p. 27)

Se puede concluir de Cuetos, que el objetivo principal del primer proceso en la lectura es reconocer los procesos perceptivos de tipo visual y auditivo, en busca de identificar los grafemas y fonemas.

Cuadrado (2008) afirmó:

Esa información se registra en dos almacenes diferentes antes de ser reconocida. Primero, se almacena en una memoria sensorial o

icónica y luego pasa a la memoria de corto plazo o memoria operativa (p.238).

El autor señala que estos procesos son lo primero que realizamos al leer. Se basa en la identificación de los códigos gráficos escritos.

## **II. Procesos Léxicos:**

Cueto (2008, p.139) afirmó que “Los problemas que pueden surgir en este proceso son básicamente por alteraciones en las vías de acceso al léxico, esto es, por mal funcionamiento de la vía léxica o de la sub léxica”.

Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas (2007); Perfetti (1985) señalaron:

El reconocimiento y la lectura de palabras es posiblemente el proceso clave de la lectura y donde se producen las mayores diferencias entre buenos y malos lectores. Incluso muchas de las dificultades de la comprensión lectora se producen en este estadio de reconocimiento de palabras, puesto que cuando el niño tarda mucho tiempo y lee con dificultad las palabras los procesos de comprensión se ven afectados. (Prole-R p.13)

Estos autores deducen que el acceso al léxico tiene su sostenimiento en los procesos perceptivos, la inconciencia de ello serán un problema, para leer comprensivamente, la conciencia de los grafemas con sus respectivos fonemas concluirá leer palabras con significados.

## **III. Procesos Sintácticos:**

Cuetos (1996, p12) señala que “Un lector que no respete los signos de puntuación no podrá determinar los papeles sintácticos de las palabras y en consecuencia no entenderá nada de lo que lee”.

Aranda (2008, p.144) afirma que los procesos sintácticos “Suponen la identificación de las relaciones que se establecen entre palabras. Esto se manifiesta en la asignación de los papeles gramaticales y semánticos, así como en los signos de puntuación”. El autor concluye que los signos de puntuación son

importantes para la comprensión ya que su uso admite determinar los papeles sintácticos de las palabras.

#### **IV. Procesos Semánticos:**

Cuetos et al (2007) afirmaron:

Los procesos semánticos se encargan de extraer el mensaje del texto y de integrarlos en la memoria del Lector. Para ello, el niño tendría que tener la capacidad para extraer ideas básicas, formar macro ideas o macro proposiciones a partir de las ideas básicas, para hacer inferencias y para conocer su capacidad de autorregulación (p.152).

Aranda (2008, p.14) consideró: “Los procesos semánticos suponen la comprensión total del texto. La extracción del significado e integración en la memoria”. Deduce que solo cuando el mensaje de un texto se haya integrado a nuestra memoria para su posterior uso se puede afirmar que se ha comprendido un texto.

#### **Teorías de los procesos lectores**

Rosenblatt (1985) sostiene que el lector y el texto como términos genéricos no existen; existen sólo posibles lectores y posibles textos. Una persona se hace lector sólo cuando se establece la transacción con el texto. En este sentido, la autora descarta la polaridad lector-texto como participantes en el proceso de lectura. Por el contrario, define la lectura como un evento en el que ocurre una transacción, una fusión entre el lector y el texto en un momento y un contexto determinado para construir significado. El significado no existe de antemano en el texto o en el lector, sino que surge en la transacción; por lo tanto, el lector y el texto son esenciales e igualmente importantes en la lectura. Bajo este enfoque, la lectura procede a través de un proceso de atención selectiva, en el que el lector selecciona algunas pistas pertinentes que le ofrece el texto e información de sus esquemas, para producir el significado. Ella sostiene que el lector se puede ubicar en un continuo de dos posturas frente a la lectura: desde una postura predominantemente estética hasta una postura predominantemente eferente.



En la primera postura, la atención está enfocada principalmente en la construcción de significados públicos, en la obtención de información que será retenida luego de la lectura. La postura en la que predomina lo estético da cuenta de la otra mitad del continuo. Con esta postura, el lector se dispone con presteza a centrar su atención en las vivencias mismas que surgen durante la lectura o transacción, en realizar la lectura como una experiencia estética. Goodman (1980a; 1980b; 1994), por su parte, sostiene que la lectura es un juego de adivinanzas psicolingüístico complejo en el que el lector reconstruye el significado a través de una interacción con el texto. En este juego de adivinanzas el lector, valiéndose lo menos posible de la información que le ofrece el texto, usando sus conocimientos previos, sus experiencias, selecciona la información más apropiada para hacer predicciones, anticipaciones y adivinanzas y reconstruir el significado. En este sentido, el significado no reside en lo impreso, sino que ha de ser aportado por el lector. Según el autor, existe un único proceso de lectura para todas las lenguas y para todo tipo de texto, independientemente de su estructura o de los propósitos que motivaron al lector a leer.

Según Goodman (1980a; 1980b), la comprensión es el único objetivo de la lectura. Para lograrla, el lector se vale de una serie de estrategias que ocurren simultáneamente y no secuencialmente:

- Selecciona las pistas gráficas que le ofrece el texto guiado por selecciones anteriores, sus conocimientos previos y su competencia.
- Utiliza las pistas del texto para formar imágenes y anticipar lo que vendrá. - Relaciona lo que encuentra con lo que ya conoce.
- Hace predicciones a partir de la información gráfica.
- Vuelve a lo leído para confirmar, apoyar una idea, o para buscar más pistas y, a partir de esto, poder adivinar.
- Utiliza el contexto para probar la pertinencia semántica y gramatical.
- Hace inferencias a partir de la información que ha construido.

Asimismo, Smith (1978/1990, 1997) concibe la lectura como un proceso psicolingüístico que implica una interacción entre el pensamiento y el lenguaje. En este proceso las marcas impresas en el texto activan los conocimientos relevantes con los que cuenta el lector, para construir significados, para darle

sentido al texto. En este sentido, el significado no reside en el texto sino que lo aporta el lector. Según el autor, la lectura consiste en formular preguntas al texto y a través de la comprensión de éstas ir las respondiendo. Para que esto ocurra, la lectura debe presentarse como una experiencia real, significativa similar a otras que vivimos a diario. Esta experiencia nos permite involucrarnos con la realidad que nos ofrece el texto, vivirla para darle sentido. Según Smith, ésta es la única forma posible de lectura; una vez vivida la experiencia, el aprendizaje vendrá por añadidura. Eco (1981), bajo un enfoque semiótico, ofrece ideas que podrían complementar las ya expuestas. Él indica que la lectura es un proceso en el que el lector, valiéndose de su competencia circunstancial y su enciclopedia, actualiza el contenido del texto, es decir, completa los espacios en blanco que encuentra en el texto. El texto está plagado de elementos no dichos, no manifiestos en la superficie, en el plano de la expresión, los cuales deben ser actualizados. Este proceso de actualización afecta al lector: contribuye a la formación de su competencia.

Gremias (Agelvis, 2002), sin descartar las teorías psicolingüísticas y sociolingüísticas de la lectura, que le atribuyen más importancia al lector en este proceso, aborda el texto como una realidad significativa, como un todo de significación, del cual parte el lector para reconstruir su significado con la mayor fidelidad semántica posible con el texto del autor (origen). Para explicar el proceso de lectura centrado en el texto, el autor toma como base el concepto "isotopía", el cual designa la coherencia de un recorrido semántico del texto, de aquello de lo que el texto trata y que le permite mantener la cohesión; el mecanismo que establece los "límites de la interpretación".

### **1.3.2 Competencia lectora**

Como consecuencia de la evolución social, económica y cultural la definición de competencia lectora ha ido cambiando, de allí que OCDE (2006) a la destreza lectora no la considera solo la decodificación de textos, sino el desarrollo de saberes, aptitudes y estrategias en las personas en distintos contextos y propósitos.

PISA define competencia lectora como “la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades de participar en la sociedad”. Trasciende de ella que considera a la comprensión y la autorregulación, como aspectos psicológicos.

Significa esto que al parafraseo y a las inferencias se agregan estrategias de autorregulación, durante el proceso lector. (Graesser, Singer y Trabasso, 1994; Kintsch, 1998; van den Broek, Young, Tzeng y Linderholm, 1999)

### **La competencia lectora según PISA**

La importancia de la competencia lectora para el desarrollo de las personas y de las comunidades sociales es reconocida y se convierte en una de las preocupaciones educativas principales de los países y que ha derivado en una permanente evaluación para conocer su nivel de desarrollo.

### **Teoría de la competencia lectora**

Las personas al empezar a leer deben desarrollar diversos procesos cognitivos superiores y que desde hace buen tiempo se ha entendido que va más allá de decodificar signos gráficos involucrando procesos más complejos, entre los cuales se tienen a la evaluación y el analizar textos; es en consecuencia extraer el sentido global del texto para ubicarlo en el contexto social y cultural de donde procede lo que lleva a su comprensión (Cassany, 2004).

El proceso de enseñar a leer debe darse en forma continua, aunque gradualmente; se debe proporcionar las herramientas necesarias a los noveles lectores, las que deberán emplear poco a poco, hasta adquirir la competencia que les permita entender al leer un texto, el significado que tiene cada palabra y comprender integralmente lo que se ha leído. Sobre esto LLECE (2009) consideró que “Para comprender un texto el lector debe activar los conocimientos lingüísticos y extralingüísticos que tiene almacenados en la memoria e integrarlos con los que el texto expresa de manera explícita e implícita” (p. 13).

Este proceso lector será exitoso, si se enseña a emplear estrategias facilitadoras de la comprensión lectora, tomando en cuenta que Van Dijk y Kintsch (1983, p.62) consideraron que “una estrategia implica una acción humana, es decir, una conducta controlada y orientada a conseguir algún objetivo de forma intencional y consciente”. La adquisición de competencias y habilidades para la comprensión lectora, requiere de una enseñanza intencionada, ya que “el lector o receptor decodifica el mensaje gracias a sus habilidades lectoras, su experiencia con el vocabulario, la sintaxis y los conceptos empleados por el autor” (Condemarín, 1981, p.1).

Condemarín (1981, p.9) consideró que la enseñanza intencionada utiliza la taxonomía de Barrett, es decir se establece una clasificación con la cual enseñar y evaluar la comprensión lectora, de lo más simple a lo más complejo; para la autora mencionada maestros y psicólogos que han incursionado en el campo educativo consideran que las destrezas lectoras son identificadas por medio de una evaluación taxonómica, integrándose automáticamente en el proceso lector si se desarrollan por separado.

### **Competencias y habilidades lectoras**

Según Pearson, Roeler, Dole y Duffy (1992) las competencias y habilidades para una buena lectura que debe ser puestas en práctica son el emplear los conocimientos previos si se quiere dar sentido a la lectura; en el proceso lector debe ser monitoreada la comprensión para poder corregir los errores al detectarse una mala interpretación del texto leído; deberá identificarse las ideas importantes de los textos, resumiendo e inferenciando la información al leer y al concluir la lectura.

### **Comprensión Lectora**

Según Cooper (1990):

La comprensión lectora es la interacción entre el lector y el texto, es el fundamento de la comprensión, pues a través de ella el lector relacionado en su mente, la comprensión es el proceso de elaborar el significado relacionado las ideas relevantes del texto con las ideas del lector (p.32).

Así mismo Alliende y Condemarin (1993) manifestaron que:

La comprensión lectora es la reconstrucción; por parte del lector, del sentido dado por el autor a un determinado texto. Esta posición parte de un esquema sobre amplificado del fenómeno de la comunicación; donde el emisor codifica el mensaje del receptor, por manejar el mismo código puede decodificar en este sentido podemos conceptualizar que la comprensión lectora es un proceso por el cual el niño descubre y disfruta con la lectura; favoreciéndolo en el desarrollo de comprensión lectora en los niveles; literal e inferencial y crítico en los estudiantes de segundo grado (p.48).

Para Dubois (1991) comprender un texto implica formarse una representación global de contenido, por ello, es importante tomar en cuenta los siguientes indicadores de comprensión:

Conocer no sólo el significado de las palabras que se utilizan sino de elementos léxicos que hacen referencias a conceptos claves del texto. Advertir las relaciones de diversos tipos que se dan entre las proposiciones que conforman cada párrafo. Identificar la estructura que da organización al texto (argumentación, narración, descripción, etc.) y reconocer a través de ella la información más importante. Exponer con las propias palabras del lector el tema y la idea principal del texto y saber diferenciar los subtemas. En suma, penetrar en la intención con que el autor presenta la información. Captar el sentido contenido implícito y explícito sobre la intención comunicativa del autor. Tomar conciencia de los recursos estilísticos, expresiones ambiguas, así como las connotaciones que el texto evoca (p.62).

Según Solé (2000) “la comprensión lectora se define como el proceso en el que la lectura es significativa para las personas. Ello implica, además, que las personas sepan evaluar su propio rendimiento”.

En definitiva, comprender lo que se lee, implica un conjunto de operaciones en el cual el estudiante encuentra sentido y disfruta lo leído; por tanto, se

establecen niveles de desarrollo en la comprensión lectora, desde el más sencillo, el literal hasta el más complejo, el crítico, pasando por el inferencial.

### **Niveles de comprensión lectora en el Perú.**

Los últimos hallazgos de investigaciones internacionales y nacionales han advertido de las deficiencias lectoras en los estudiantes del país, por lo que se requiere trabajar en su desarrollo en todos los niveles educativos, desde el inicial hasta el superior. Comprender un texto es ejecutar un proceso constructivo que es significativo por la interacción activa texto-lector, y necesariamente requiere del dominio en todos sus niveles: literal, inferencial y criterial.

Al respecto Pinzas considera que la comprensión literal, es retener lo explícito en el texto. De allí que este nivel puede evaluarse a través de las respuestas al qué, quién, dónde, cuándo y cómo, generalmente estas respuestas son las mismas entre diferentes personas. A diferencia la comprensión inferencial, consiste en advertir lo implícito en la lectura. Se relaciona con la habilidad de realizar predicciones e hipótesis de contenido, a la interpretación de los personajes y sus motivaciones, las preguntas que se pueden realizar son: por qué, para qué, qué otra cosa, obteniéndose respuestas distintas entre los lectores. Un lector que alcanza el nivel crítico está en condiciones de hacer reflexiones, analizar y emitir juicios sobre el texto, para evaluar se requiere inquirir sobre ideas, valores y principios que trasuntan de la lectura; así como colocar al lector en el lugar del autor y solicitar que especule sobre las causas de los hechos, entre otros aspectos. Igualmente, las respuestas que se obtienen son distintas (pp.77-78).

Es concluyente la importancia de considerar el desarrollar los tres niveles de comprensión si se quiere tener buenos lectores, el alcanzar los tres niveles de la comprensión permitirá que el estudiante lector sea competente para entender lo que está explícito en el texto; para comprender a partir de los indicios que presenta lo que se lee y para lograr evaluar el texto.

## **La importancia de la comprensión lectora en la educación básica**

Solé (1994) consideró: “Leer es mucho más que poseer un caudal de estrategias, leer es sobre todo una actividad voluntaria y placentera que al enseñar a leer debe tenerse en cuenta”. Se ha reconocido que los procesos de desarrollo y maduración mental en la niñez y el aprendizaje significativo en jóvenes y adultos están estrechamente relacionados con la comprensión lectora desarrollada, como lo demuestra la dependencia que tiene el rendimiento escolar por la comprensión lectora.

Es decir que comprender lo que se lee constituye el mecanismo que posibilita el aprendizaje y el desarrollo de la inteligencia y la imaginación; lo cual permite adquirir cultura, mejorándose las relaciones interpersonales al lograr exponer con propiedad las ideas. En suma, la comprensión lectora posibilita más que el éxito en los estudios. Esto determina que la deficiencia lectora en el país se torne alarmante, pues como es evidente en los diferentes niveles educativos se observan fallas en el aprendizaje, escaso desarrollo cultural y rezago de los estudiantes peruanos con respecto a los de países más desarrollados. Esto guardaba relación con los estudios realizados por Rockwell (1982), Collins y Smith (1980) y Solé (1987), donde se halló que el concepto de aprender a leer de los docentes y las actividades que desarrollan en su práctica docente no incluían aspectos relacionados con la comprensión lectora; en las últimas décadas se ha insistido en el desarrollo de experiencias, como el plan lector, la hora de lectura, entre otras para mejorar estas deficiencias en la enseñanza, sin embargo, los resultados de las pruebas no indican que hayan sido eficaces.

## **Teorías sobre la enseñanza de la lectura**

Ante la diversidad de teorías que han aportado conocimientos sobre la lengua escrita y la forma de enseñarla, en las últimos tres décadas, no permite esbozar la existencia de una teoría general, admitiéndose que todas las existentes han aportado algo sobre el tema, como consecuencia de que cada una de ellas ha indagado sobre algún aspecto específico, no sobre todos.

## I. La teoría psicolingüística

Su línea de investigación promueve estudiar los procesos cognitivos involucrados en el acto de leer; en ese sentido, se ha preocupado por identificar los procesos, en establecer diferencias entre los buenos lectores y los nóveles, y en determinar las dificultades que presentan los estudiantes con problemas de comprensión. Generalmente estos estudios se han desarrollado desde una óptica objetiva, obviándose el efecto del medio social y la cultura, al suponer que los procesos son idénticos para cualquier individuo y en cualquier contexto.

Los psicolingüistas se dedicaron al estudio de los procesos involucrados en el aprendizaje de la lectura, como se evidenció en el estudio de Morais (1998) en el cual surgían las preguntas ¿qué es un lector hábil?, ¿cuáles son las vías de acceso al léxico interno?, ¿qué papel juega la fonología en el aprendizaje de la lengua escrita? y ¿qué es comprender un texto?; a partir de estos estudios se desarrollaron propuestas didácticas como mecanismos de ayuda para el desarrollo de procesos y se diseñaron estrategias de intervención educativa.

Dentro de la línea psicolingüística Baron y Treiman (1980) desarrollaron el llamado modelo de doble vía, en el cual se considera que al leer se utilizan dos estrategias para acceder a la estructura mental hipotética donde se encuentran almacenados los conocimientos que tenemos sobre las palabras. La doble estrategia consiste en una vía fonológica y otra visual o léxica u ortográfica; en la primera se reconvierte oralmente lo escrito, mientras que la segunda vía identifica a las palabras leídas en nuestro léxico interno. Las estrategias se emplean en forma conjunta, paralela y complementariamente.

En base a los avances de la investigación neuro psicolingüística se ha llegado a conocer que la vía fonológica es predominante al inicio de la enseñanza lectora; en el lector avanzado se utiliza la vía directa lo que tiende a conseguirse si la lectura es abundante. Siendo diferente en la vía alfabética en el cual se va constituyendo a través de mediaciones en las que se analiza el lenguaje oral, teniendo en cuenta el desarrollo metalingüístico.

Ambos investigadores, encontraron habilidades metalingüísticas para centrar la atención del aprendiz en la lengua y en la reflexión sobre su naturaleza,



su estructura y sus funciones. Estas habilidades fueron agrupadas en cuatro tipos: conocimiento fonológico, conocimiento de la palabra, conocimiento sintáctico y conocimiento pragmático, siendo la más estudiada la del conocimiento fonológico, debido a que solo se logra el dominio de los procesos lectores y la escritura al aprender la correspondencia entre los sonidos individuales del lenguaje, los fonemas y los grafemas (las letras que representan estos sonidos).

Liberman (1973), llegó a demostrar la correlación entre el nivel lector y el conocimiento fonológico en niños de segundo de primaria; en otros estudios correlacionales longitudinales, también se evidenció la relación entre el conocimiento fonológico y el aprendizaje de la lectura; finalmente los estudios de Bradley y Bryant en 1983, Domínguez en 1996 y el de Domínguez y Clemente en 1993, determinaron el efecto del conocimiento fonológico sobre el aprendizaje de la lectura y de la escritura, con lo cual se demostró el vínculo causal entre el conocimiento fonológico y el aprendizaje de la lectura.

La teoría psicolingüística asumió que, si son conocidos los componentes de la lectura y la escritura, se deberá diseñar programas para que el alumno se apropie y automatice esos componentes. Se halló que cualquier actividad metalingüística o de reflexión es de difícil aplicación y en especial el análisis fonológico de las palabras en el que se requiere interiorizar los fonemas, permitiendo comprender el principio alfabético; así también, el reconocimiento de las palabras permite asimilar la ortografía.

Si bien esta teoría analiza la enseñanza del código y de componentes específicos en los procesos de bajo nivel y en los procesos más complejos de la comprensión lectora, no analiza el para qué se lee o qué tipo de lector se quiere formar.

## **II. La perspectiva comunicativa**

Agrupar modelos teóricos como el lenguaje integrado y el constructivismo desde la perspectiva de la teoría sociocultural.

## **El lenguaje integrado**

Goodman (1995) defiende la posición de que se aprende a leer y escribir de la misma forma como se aprende a entender y hablar; consideró que el niño desarrollará activamente su aprendizaje al interactuar con textos y en función de las etapas de madurez. Sostiene que la forma de enseñar es limitando el rol docente a facilitar los requerimientos del niño para propiciar la iniciativa del que aprende, el niño debe explorar y a partir de esa interacción individual construirá el conocimiento.

## **El constructivismo**

El constructivismo correspondiente a la línea comunicativa sostiene que son los mismos niños quienes construyen una idea propia de la escritura, manifestando hipótesis simples a las que buscan dar respuestas a sus experiencias en base a la manipulación de materiales escritos que se les proporcionan y a través de la práctica de la escritura.

Autores como Ferreiro y Teberosky (1979), Ferreiro, Teberosky y Castorina (2004), Teberosky y Tolchinsky (2004) consideraron que el niño deberá ir creando progresivamente textos enumerativos y narrativos en los que plasman sus ideas, empezando por los dibujos en los que representan lo que quieren expresar; ellos solo llegarán a escribir bien si van pasando por las diferentes etapas de este proceso. Estos autores se refieren al “aprendizaje del código”, como el descubrir a través de diferentes etapas, negándose a que debe presentarse la escritura de forma explícita al niño.

Como consecuencia proscriben el uso de “tareas instructivas” para la enseñanza del código, ya que su aprendizaje en el niño será por descubrimiento al experimentar situaciones de escritura. Esta teoría presenta como punto de falla la individualización que dan a cada niño, ya que los estadios son universales.

La riqueza de los enfoques constructivistas está en el valor a la actividad desarrollada por el sujeto que aprende, lo que determinaría una mayor significatividad a su aprendizaje, por lo cual enfatizan en la práctica dándole valor al para qué, pero no al qué y el cómo.

## **La Teoría sociocultural**

Esta corriente concibe al conocimiento como un producto social, concebido y modificado en función de un contexto socioeconómico y con gran influencia cultural; en consecuencia, el aprendizaje de la escritura ocurrirá por la interacción del sujeto con su contexto, teniendo en cuenta que la escritura es un invento social y es una expresión cultural.

La interacción se establece a partir de los que aprendieron como ayuda a los que deben aprender, dentro de una cultura; esto constituye el andamiaje, es decir la mediación entre docentes y estudiantes, hasta lograr el dominio del conocimiento en ellos que se manifiesta en un accionar autónomo. Bruner en 1991, planteó que la narración oral guarda una estrecha relación con el aprendizaje de la lectura, además de considerar que la cultura es fundamental en el desarrollo de las personas. Igualmente, Vigostky en 1979 consideró el rol del lenguaje escrito en el desarrollo de los procesos cognitivos.

En resumen. esta teoría se considera que el conocimiento no se establece a partir de una realidad objetiva ni de otra totalmente subjetiva, sino más bien del entorno sociocultural; el aprendizaje de la lengua escrita depende de la cultura de la sociedad a la que pertenece el aprendiz y se establece en dependencia del uso y las funciones que se le dará a este conocimiento.

En esta perspectiva el docente planifica y elabora las tareas a realizar, deberá desarrollar un papel más activo y claro donde el diálogo es clave siendo el eje en la construcción del conocimiento de la escritura y lectura. Sin embargo, docentes y estudiantes deben ser igualmente activos en el proceso.

### **1.4 Formulación del problema**

#### **1.4.1 Problema General**

¿Cuál es el proceso lector de mayor influencia en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos?

### **1.4.1 Problemas específicos**

#### **Problema específico 1**

¿Cómo influyen los procesos para la identificación de letras en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos?

#### **Problema específico 2**

¿Cómo influyen los procesos léxicos en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos?

#### **Problema específico 3**

¿Cómo influyen los procesos sintácticos en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos?

#### **Problema específico 4**

¿Cómo influyen los procesos semánticos en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos?

### **1.5 Justificación del estudio**

Diversas investigaciones han encontrado que las deficiencias en la lectura son determinantes en la adquisición de conocimientos especializados en cualquier disciplina del saber; esto equivale a decir que cuanto menor sea la competencia lectora, menor será el desarrollo que alcance la persona y si trasladamos esta condición al conjunto de individuos con características similares en un determinado contexto, el problema toma dimensiones alarmantes.

Ante el tiempo transcurrido y los esfuerzos desplegados en la implementación de estrategias prácticas para mejorar el aprendizaje de la lectura, se debe revisar la raíz de esta deficiencia en el aprendizaje lector, es decir revisar

integralmente el desarrollo del proceso lector, buscando explicaciones consistentes que sirvan de base para el planteamiento de estrategias con las que se corregirían las deficiencias del aprendizaje lector. Si se lograra se estaría dotando a los estudiantes de las herramientas fundamentales para alcanzar la competencia lectora, aquí y en los diversos países aquejados por esta problemática. Por consiguiente, en distintas realidades se alcanzaría un mayor desarrollo cognitivo al reducirse la deficiencia lectora limitante.

Realizar estudios como el que aquí se planteó, se hacen necesarios por cuanto el problema de la deficiencia lectora aún no se ha solucionado, es decir el problema persiste y estudiarlo es pertinente. En el Perú se evidencia que no se logrado revertir el que los estudiantes no entiendan lo que leen, especialmente en las escuelas públicas, lo que evidenció el Minedu, al reportar que el 54% de estudiantes presentaba comprensión lectora por debajo del nivel mínimo establecido y once años después el Perú aún se ubicó en el puesto 63 en comprensión lectora, de acuerdo con los informes PISA del 2004 y del 2015. Esta problemática, que tampoco es ajena a Europa, pues lejos de mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, se incrementó de 21,3% en el 2000 a 25,7% los estudiantes con deficiencias lectoras en el 2006.

Con este estudio se espera beneficiar directamente a todos los estudiantes de los distintos niveles educativos, pero en especial los de las nuevas generaciones; indirectamente el beneficio se debe expandir a nivel social, pues si se logra revertir esta problemática, el desarrollo cognitivo de los ciudadanos debe incrementarse potenciándose el recurso humano en las sociedades.

En el país se tiene conocimiento que se han diseñado diversas estrategias para mejorar la comprensión lectora, englobadas dentro del plan lector del Minedu reglamentado el 2006, entre las cuales se tienen la implementación de bibliotecas en el aula, la hora de lectura, cuentacuentos, dramatización de la lectura, desarrolladas a criterio de las instituciones y/o de los docentes; en todas se ha buscado ejercitar al niño para que “aprenda” a leer, con relativo éxito en algunos sectores, pero no en la mayoría, quizá por qué no se atacaba las causas de la deficiencia, lo que si se busca en esta investigación.

El investigar el desarrollo de los procesos lectores que alcanzan los niños en un contexto real así como también sobre la influencia diferenciada que ejerce cada uno de ellos sobre el logro de la competencia lectora provee de conocimientos empíricos,; con esto se abrió la posibilidad de plantear y probar la efectividad de estrategias selectivas en futuras investigaciones y que eventualmente se empleen para realizar intervenciones en el proceso educativo en busca de revertir la deficiencia lectora que atraviesa todos los niveles educativos y como ya se afirmará afecta el desarrollo cognitivo global.

### **1.5.1 Justificación teórica**

Dada la naturaleza básica y sustantiva de la investigación, las conclusiones a las que se arribaron constituyen los conocimientos empíricos, los cuales incrementaron la teoría disponible sobre el proceso lector y la competencia lectora, para el contexto del estudio. El análisis epistemológico del proceso investigativo avala la validez científica de los conocimientos hallados, en cuanto se respetaron los métodos y técnicas propias del diseño y el enfoque planteado.

Entre otros aportes teóricos se tienen a los estudios previos hallados y seleccionados en el estado del arte realizado, así como la selección de los conceptos y modelos teóricos hallados en la literatura disponible; estos conocimientos seleccionados fueron organizados en un cuerpo teórico propio de la investigación realizada y que sirvió para fundamentar el análisis realizado de las variables.

## **1.6 Hipótesis**

### **1.6.1 Hipótesis General**

El proceso lector semántico es el que más influye sobre el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria.

### **1.6.2 Hipótesis específicas**

**H.E.1:** Los procesos de la identificación de letras influyen positivamente en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.

**H.E.2:** Los procesos léxicos influyen positivamente en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.

**H.E.3:** Los procesos sintácticos influyen positivamente en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.

**H.E.4:** Los procesos semánticos influyen positivamente en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.

## **1.7 Objetivos**

### **1.7.1 Objetivo General**

Establecer el proceso lector de mayor influencia en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.

### **1.7.2 Objetivos específicos**

**O.E.1:** Determinar la influencia de los procesos lectores de identificación de letras en el desarrollo de la competencia lectora, en los estudiantes de segundo grado educación primaria del distrito de Los Olivos.

**O.E.2:** Determinar la influencia de los procesos léxicos en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.

**O.E.3:** Determinar la influencia de los procesos sintácticos en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.

**O.E.4:** Determinar la influencia de los procesos semánticos en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.

## **II. Método**



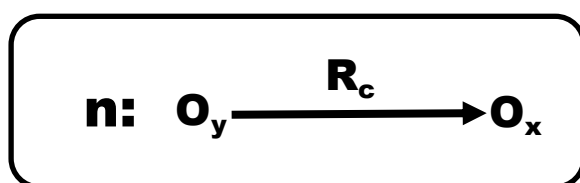
## 2.1 Diseño de investigación

El diseño de la investigación fue no experimental-transversal. Fue no experimental por cuanto en el estudio no se intervino para producir cambio alguno en el desarrollo de los procesos lectores o en la comprensión lectora, “se realizó sin manipular deliberadamente las variables. Es decir, se trata de estudios donde no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables” (Hernández et al.,2010, p.149).

Fue transversal por cuanto los instrumentos para recoger los datos se aplicaron en un momento pre establecido y por única vez a los integrantes de la muestra, ya que el propósito fue “describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía que algo que sucede” (Hernández et al.,2010, p.151).

### Nivel o alcance de la investigación

Por otro lado, como el objetivo fue determinar la influencia del desarrollo de los procesos lectores en la competencia lectora, es decir, la relación de causalidad entre las variables se trabajó como un estudio correlacional causal y por tanto de alcance o nivel explicativo; quedando representado por el diagrama adjunto:



Dónde:

n: muestra de niños de 2º de primaria

O<sub>y</sub>: Desarrollo de procesos lectores

O<sub>x</sub>: Nivel de competencia lectora

R<sub>c</sub>: Relación de causalidad

### Enfoque de la investigación

El diseño establecido y sus características particulares correspondieron a un estudio de enfoque cuantitativo por lo cual sus resultados se expresaron numéricamente, de acuerdo con Hernández et al (2010, p.4) quienes consideran que en él se “Usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico”

## **Método de la investigación**

Empleando un método deductivo, específicamente el hipotético deductivo que consiste en “Un procesamiento que parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o falsear tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos” (Bernal, 2006, p.56)

## **Tipos de investigación**

Se analizaron hechos concretos, objetivos, reales, medibles, siendo su propósito conocer la naturaleza de la asociación entre las variables estudiadas; por lo que correspondió a un estudio **básico**, orientado al estudio de realidades concretas y asimismo, como al momento de realizar la investigación, las variables ya se habían expresado en la muestra de estudio, la investigación fue del tipo **ex post facto**.

## **2.2 Variables, operacionalización**

### **2.2.1 Variables de estudio**

En el estudio se analizaron dos variables: los procesos lectores y la competencia lectora. Por ser un estudio de causalidad se consideró a los procesos como variable independiente o causal y como variable dependiente a la competencia lectora, para efectos del estudio realizado. Asimismo, ambas variables fueron de naturaleza cualitativa y se midieron mediante escalas ordinales.

### **Variable independiente: Procesos lectores:**

#### **Definición conceptual:**

Cuetos (2008, p.15), se refirió a ellos como los varios procesos componentes del sistema de lectura, cada uno con una función específica. Afirmó que el sistema lector requiere de varios procesos cognitivos, considerándose en él cuatro niveles de procesamiento: perceptivos y de identificación de letras; reconocimiento visual de palabras, procesamiento sintáctico y procesamiento semántico.

**Definición operacional:**

Para el análisis de la variable procesos lectores, se tomaron como dimensiones los cuatro niveles de procesamiento establecidos por Cuetos (2008), empleándose la batería PROLEC – R, por cuanto en la elaboración del test se empleó una concepción modular de la mente y en este sentido evalúa los distintos módulos, considerados como unidades de procesamiento específicas, que intervienen en el proceso lector:

1. **Procesos perceptivos:** analizan los rasgos de la señal gráfica para hacer su categorización, es decir, ubicarla en el vocabulario léxico del lector. Este análisis visual incluye la discriminación visual, la atención y el almacenamiento en la memoria sensorial breve o icónica, desde la cual la información más relevante pasa a la memoria de corto plazo para su posterior análisis (Galve, 2007; Pino y Bravo, 2005; Ramos, 2004a).
2. **Procesos léxicos:** encargado de reconocer la palabra escrita, que operará de diferente manera dependiendo de la familiaridad que se tenga con el vocablo. Existen dos rutas o vías que permiten el reconocimiento de una palabra, la ruta léxica y la ruta fonológica (Cuetos, 2008; Galve, 2007; García, 1993; García, 2006; Moreno *et al.*, 2008; Ramos, 2004a; Ramos, 2004b). La vía léxica, directa o visual, permite al lector comparar las características ortográficas de la palabra leída con las representaciones que posee en su memoria léxica, de tal manera que el lector identifica la palabra analizada y activa su significado. En cambio, cuando se emplea la vía fonológica, indirecta o sub-léxica, se convierte cada una de las letras que compone la palabra en el sonido que le corresponde, para ello se emplean reglas de conversión grafema-fonema. Subsiguientemente, el lector emplea el ensamblaje fonológico para unir los sonidos formando unidades silábicas articuladas que le permiten acceder al reconocimiento de la palabra en su almacén léxico.
3. **Procesos sintácticos:** Durante este proceso se analiza la forma o estructura de la oración, es decir, se identifican sus componentes (sujeto, verbo, etc.), se determina qué palabras son de contenido o de función, se

analiza el orden de las mismas, se detalla la estructura y las relaciones que se dan entre estos componentes y se lee respetando los signos de puntuación para evitar la ambigüedad del texto (García, 1993).

4. **Procesos semánticos:** Durante el procesamiento de la información de un texto escrito, el lector inicialmente identifica el significado de las palabras, luego de las oraciones y finalmente accederá a la comprensión del texto en su conjunto. La comprensión del discurso escrito equivale a abstraer las proposiciones explícitas e implícitas que presentan las oraciones y relacionarlas con los conocimientos previos del lector, de forma que se logre una nueva construcción de ideas.

**Variable dependiente: Competencia lectora:**

**Definición conceptual:**

En el 2006 la OCDE consideró que para adquirir destreza lectora se requiere adquirir progresivamente un conjunto de conocimientos, habilidades y estrategias que los individuos desarrollan para decodificar y entender un texto; a este desarrollo expertos en lectura, que elaboran la prueba PISA, lo denominaron competencia lectora, definiéndola como “la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad”.

**Definición operacional:**

El logro de esta competencia lectora se evalúa en contextos reales de acuerdo con el estándar de aprendizaje de comunicación para el 2º de primaria, establecida por la dirección regional de Educación de Lima metropolitana (DRELM-2017). Este estándar describe el nivel de la competencia esperado al final del III ciclo:

Lee diversos tipos de textos de estructura simple en los que predominan palabras conocidas e ilustraciones que apoyan las ideas centrales. Obtiene información poco evidente distinguiéndola de otra semejante y realiza inferencias locales a partir de información explícita. Interpreta el texto considerando información recurrente

para construir su sentido global. Opina sobre sucesos e ideas importantes del texto a partir de su propia experiencia.

En la IE 2096 “Perú Japón” se empleó la evaluación de salida 2017 para comprensión lectora, la que evalúa el logro de los desempeños esperados para el 2º de primaria, los que fueron tomados como las dimensiones de la variable competencia lectora en esta investigación:

### **1. Obtiene información explícita y relevante:**

- Recupera el contenido de los párrafos de la lectura
- La diferencia de la información semejante de otros textos
- Puede o no emplear ilustraciones

### **2. Infiere información:**

- A partir de ciertos indicios puede anticipar que contiene el texto
- Deduce características de personajes, animales, objetos y lugares.
- Entiende el significado de palabras y expresiones
- Entiende relaciones causa – efecto
- Reconoce semejanzas y diferencias a partir de información explícita.

### **3. Interpreta el sentido global del texto:**

- Explica en que consiste el tema,
- Explica cuál es el propósito del texto
- Explica que acciones desarrollan las personas y los personajes
- Relaciona los textos con las ilustraciones que contienen los textos.

#### **2.2.2 Operacionalización**

Es el proceso que va a permitir medir las variables, mediante una contrastación de la variable empírica con la variable teórica. En las tablas 1 y 2 se desarrollan las operacionalizaciones de las dos variables que se analizaron en la investigación.

Tabla 1  
Operacionalización de la variable Desarrollo de Procesos Lectores

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índices de respuestas	Escala de medición		
				Dific. severa	Dific. leve	Normal
Procesos de identificación de letras	Nombre o sonido de letras	20 ítems	Correcto	0 a 27	28 a 60	61 a más
	Igual-diferente	20 ítems		0 a 5	6 a 14	15 a más
Procesos Léxicos	Lectura de palabras	40 ítems	Incorrecto	0 a 24	25 a 50	51 a más
	Lectura de pseudopalabras	40 ítems		0 a 17	18 a 32	33 a más
Procesos Sintácticos	Estructuras gramaticales	16 ítems		0 a 8	9 a 11	12 a 16
	Signos de puntuación	11 ítems		0 a 5	6 a 9	10 a más
Procesos semánticos	Comprensión de oraciones	16 ítems		0 a 12	13 a 14	15 a 16
	Comprensión de textos	16 ítems		0 a 5	6 a 9	10 a 16
	Comprensión oral	8 ítems			0 a 2	3 a 8

Tabla 2  
Operacionalización de la variable Competencia lectora

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Obtiene la información	Localiza la información presente en el texto	1, 2, 3, 4, 5, 7,	Muy desarrollada
	Identifica la información explícita del texto	8, 9, 12, 13, 114, 15, 16, 18, 20	
	Identifica información explícita al relacionarla con palabras conocidas o con el contenido del texto	6	Desarrollada
Infiere e interpreta la información.	Deduce características de personajes	9	Poco desarrollada
	Deduce características de animales	10, 11	No desarrollada
	Deduce características de objetos	14	
	Deduce características de lugares	16	
	Deduce relaciones lógicas de causa - efecto	17, 19	

## 2.3 Población y muestra

### Población.

Se consideró que la población de estudio estaba constituida por los 168 estudiantes, que cursaron en el 2017 el segundo grado de primaria en la Institución Educativa Perú Japón del distrito de Los Olivos, puesto que “la población es la agrupación de cualesquiera de los casos que coinciden con una serie de descripciones (...) La población debe acomodarse claramente en torno a sus características de contenido, de lugar y en el tiempo” (Hernández, et al, 2010, p.235).

De acuerdo con la legislación vigente los integrantes de la población al momento de realizar el estudio tenían entre siete y ocho años, contenía niños y niñas formalmente matriculados y registrados en las nóminas de la IE. La mayoría vivía en los alrededores de la escuela y provenían de hogares pertenecientes a niveles socioeconómicos C y D; sus familias mostraban un moderado nivel de interés por sus logros de aprendizaje y en algunos casos los apoyaban con sus tareas en casa.

Tabla 3

*Distribución por secciones y género de los estudiantes de 2º de la IE Perú Japón en el 2017*

Secciones de 2º de primaria						Total, de
A	B	C	D	E	F	estudiantes
33	32	29	28	23	23	168

Fuente: nómina oficial del 2017, documentos de gestión de la IE

### Muestra.

Considerando que Bernal (2006, p.165) estableció que la muestra “es una proporción de la población o una parte extraída de un conjunto, que se considera una proporción representativa, se procedió a calcular el tamaño muestral, es decir cuántos niños y niñas conformarían la muestra, empleando una fórmula estadística para poblaciones conocidas o finitas.

**Cálculo del tamaño muestral:**

$$n = \frac{Z^2 * N * p * q}{e^2 * (N - 1) + (Z^2 * N * p * q)} =$$

$$n = \frac{1,96^2 * 168 * 0,21 * 0,79}{0,05^2 * 167 + (1,96^2 * 168 * 0,21 * 0,79)} = 101$$

Dónde:

Z: Valor de Z según nivel de confianza

p: Porcentaje población con atributos deseados

q: Porcentaje población que no tiene los atributos deseados

N: Población

e: error de estimación máximo aceptado

n: tamaño de la muestra

**Muestreo:**

Con la finalidad de que los resultados obtenidos se infieran a la población se recurrió a la técnica aleatoria para seleccionar a las unidades del análisis (muestreo aleatorio o probabilístico); por otro lado, como la distribución de estudiantes no fue igual en todas las secciones se recurrió al muestreo estratificado.

Acerca del muestreo probabilístico, Hernández, et.al. (2010) manifestaron que:

Los métodos de muestreo probabilístico se basan en un grupo de personas que tiene la misma probabilidad de ser elegidos para formar parte de la muestra y todas las posibles muestras de tamaño tiene la misma probabilidad de ser elegido (p.157).

Para la distribución proporcional de las unidades de análisis en la muestra se calculó la fracción de afijación:

$$f_n = \frac{n}{N} = \frac{101}{168} = 0,60119$$



Tabla 4  
*Conformación proporcional de la muestra según secciones*

Secciones	Nº estudiantes por sección	Fracción de afijación	Nº estudiantes por estrato	
A	33	0,6012	19,839	20
B	32	0,6012	19,238	19
C	29	0,6012	17,435	17
D	28	0,6012	16,834	17
E	23	0,6012	13,828	14
F	23	0,6012	13,828	14
Total	169	0,6012	101,00	101

En consecuencia, la muestra de la investigación fue del tipo probabilística y estratificada, es decir todos los integrantes de la población tuvieron la misma probabilidad de integrarla; por lo cual los resultados se inferenciaron de la muestra a la población.

## **2.4 Técnicas e instrumentos de recolección, validez y confiabilidad**

Una vez establecida la muestra se necesitó organizar el recojo de la información, la que se hallaba registrada en los documentos oficiales de las evaluaciones realizadas a los estudiantes en la IE, durante el período lectivo 2017.

### **2.4.1 Técnica de recolección de los datos: documental**

Dado que la investigación fue del tipo ex post facto, es decir que las evaluaciones sobre el desarrollo de los procesos lectores y sobre el nivel de comprensión lectora ya se habían llevado a cabo, correspondió emplear la técnica del análisis documental, la cual se ajusta al criterio de Valderrama y León (2009) para quienes:

...las técnicas vienen a ser un conjunto de herramientas que emplea el investigador con la finalidad de obtener, procesar, conservar y comunicar los datos que servirán para medir los indicadores, las dimensiones, las variables y de esta manera contrastar la verdad o falsedad de la hipótesis (p.44)

El análisis documental fue empleado para la recolección de datos desde fuentes secundarias, que para el caso fueron los reportes de las pruebas PROLEC-R, empleadas para establecer el desarrollo de los procesos y los registros de evaluación del área de comunicación, donde se hallaba consignado el

nivel de comprensión lectora logrado por los estudiantes de la muestra. El instrumento recomendado en esta técnica es la ficha de registro de datos.

#### 2.4.2 Instrumentos:

##### **Batería de Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada**

Para recoger la información sobre el desarrollo de los procesos lectores se utilizó el instrumento estandarizado denominado *Batería de evaluación de los Procesos Lectores, Revisada* (PROLEC-R), constituyéndose en el “Recurso que utilizó el investigador para registrar información o datos sobre las variables que tiene en mente” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.199).

Este instrumento aplicado a los estudiantes durante el período lectivo 2017 fue analizado por el(la) profesor(a) responsable en cada una de las secciones de 2º de primaria; fue empleado en forma diagnóstica para evaluar las deficiencias de los estudiantes en los procesos fundamentales y que afectan su desarrollo lector.

Tabla 5  
*Ficha técnica del PROLEC-R*

Nombre Original	Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada		
Autor	Cuetos, F; Rodríguez, B; Ruano, E y Arribas, D		
Adaptación	Cayhualla, Chilón y Espíritu (2013)		
Procedencia	TEA-Ediciones. Madrid - España		
Objetivo	Evaluar los procesos lectores		
Administración	Individual		
Duración	Variable		
Materiales	Manual, cuadernillos de estímulos y de anotación, lápices. Consta de 9 tareas que tratan de explorar los procesos lectores, desde los más básicos a los más complejos		
Estructura	Tareas/pruebas	Nº ítems	Procesos
	Nombre o sonido de letras Igual-diferente	20 20	Perceptivos
	Lectura de palabras Lectura de pseudopalabras	40 40	Léxicos
	Estructuras gramaticales Signos de puntuación	16 11	Sintácticos
	Comprensión de oraciones Comprensión de textos Comprensión oral	16 16 8	Semánticos

Puntuación	Respuesta correcta: 1 Respuesta incorrecta: 0
Calificación	Proporciona índices principales para cada tarea e índices secundarios (precisión y velocidad) que matizan la interpretación de los resultados.

### **Prueba de evaluación de la competencia lectora**

Fue aplicada por la subdirección pedagógica de la institución educativa como la **evaluación de salida de comunicación para el 2do. Grado de primaria elaborada por la Dirección Regional Lima metropolitana – DREL** en la escuela en el mes de noviembre del proceso educativo del año 2017, como parte de la evaluación institucional.

El instrumento se estructuró en base a 20 ítems cerrados, en los que pese a presentar tres opciones de respuesta, solo contenían una correcta por lo que se consideraron como ítems dicotómicos.

La calificación fue de tipo vigesimal, admitiéndose solo respuestas correctas, a las que se les dio el valor de un punto e incorrectas, con valor 0, de allí que los datos obtenidos fueron cuantitativos y discretos.

#### **2.4.3 Validación de los instrumentos**

En esta etapa del proceso investigativo se buscó determinar si ambos instrumentos eran lo suficientemente adecuados para ser aplicados y que brindaban la seguridad de que los datos que se recojan no serían afectados por ellos.

Se consideró que en el PROLEC – R, era suficiente establecer su validez de contenido por cuanto se conocía su validez de constructo y su fiabilidad; a diferencia, la prueba de evaluación de la comprensión lectora no presentaba datos sobre su validez y confiabilidad.

## Validez de los instrumentos

Con la finalidad de establecer si realmente los instrumentos medían en las variables las características esperadas, se buscó determinar su validez de contenido sometiéndolos al juicio de expertos, quienes establecieron que ambos instrumentos analizados fueron válidos.

Los jueces o expertos evaluaron la claridad y suficiencia de los ítems, así como su pertinencia en el desarrollo de la investigación y la importancia en la obtención de información sobre la variable en estudio.

Tabla 6  
*Validez de contenido de los instrumentos*

Criterios	PROLEC - R			Prueba de competencia lectora		
	Juez <sup>1</sup>	Juez <sup>2</sup>	Juez <sup>3</sup>	Juez <sup>1</sup>	Juez <sup>2</sup>	Juez <sup>3</sup>
Claridad	SI	Si	Si	SI	Si	Si
Pertinencia	SI	Si	Si	SI	Si	Si
Relevancia	SI	Si	Si	SI	Si	Si
Suficiencia	SI	Si	Si	SI	Si	Si
Condición	Aplicable	Aplicable	Aplicable		Aplicable	Aplicable

<sup>1</sup>Dra. Estrella Azucena Esquiagola

<sup>2</sup>Dra. Gladys Sánchez Huapaya

<sup>3</sup>Dr. Rodolfo Talledo Reyes

Respecto a la validez de constructo del PROLEC-R adaptado a Lima, Cayhualla y Col. (2013) concluyeron que:

los índices de validez de criterio obtenidos de la opinión de los docentes sobre el desempeño lector de los niños y niñas, la Inter correlación de sub test y el análisis factorial confirmatorio, indican que el instrumento tiene índices moderados de validez de constructo, aunque con valores menores a los hallazgos de la versión española (p.53).

## Confiabilidad de los instrumentos

Consistió en medir la consistencia interna, es decir la persistencia de las respuestas en situaciones repetidas o grupales, de acuerdo con Hernández y col (2014, p.200) para quienes confiabilidad es el “grado en que un instrumento produce resultados constantes y coherentes”.

## 1. Confiabilidad de la Batería PROLEC – R.

Este instrumento fue adaptado por Cayhualla y Col. (2013) a la realidad peruana y en el análisis psicométrico que realizaron hallaron mediante el Coeficiente Alfa de Cronbach para cada uno de los ítems y para el total de la prueba que el PROLEC-R adaptado alcanzó puntuaciones satisfactorias.

El puntaje mayor lo obtuvo el total de la prueba con un *alfa* de 0.98. La sub prueba de lectura de palabras obtuvo el mismo puntaje, seguido del sub test de lectura de pseudopalabras con un 0.96, siendo el menor valor para alfa de 0,61 para la sub-prueba de comprensión oral, resultando incluso inferior a su par español.

En términos generales, estos resultados indican que la prueba es fiable y que, debido a la consistencia interna, tiene sentido la suma de sus reactivos para lograr los subtotales y el total.

## 2. Confiabilidad de la prueba de competencia lectora

El análisis fue realizado utilizándose la prueba Kuder Richardson 20 – KR20, por cuanto los ítems presentaban sólo dos posibilidades de respuesta.

### Análisis de confiabilidad

Prueba estadística: Kuder Richardson 20

Instrumento: Prueba de evaluación de comprensión lectora

$$Kr20 = \left( \frac{k}{k-1} \right) * \left( 1 - \frac{\sum p * q}{Vt} \right) = \left( \frac{25}{24} \right) * \left( 1 - \frac{2,8224}{7,29333} \right)$$

Tabla 7

*Fiabilidad de la prueba de comprensión lectora*

Kuder Richardson	N de elementos
0,65	20

Los datos observados en la tabla indican que para los 20 ítems del instrumento, se obtuvo el valor 0,65 para el coeficiente KR20, por lo tanto, se considera que el instrumento tiene consistencia interna.

## 2.5 Métodos de análisis de datos

En el análisis que se realizó de los datos se aplicaron un conjunto de estrategias y técnicas que permitieron arribar al conocimiento buscado, a partir del adecuado tratamiento de los datos recogidos. (Hurtado, 2000, p181).

1er paso: Categorización analítica: los datos: se clasificaron y codificaron, organizando la información en dos bases de datos.

2do paso: Descripción de la información: se presentaron los resultados en tablas de frecuencias y gráficos estadísticos, en función de los casos que encajan en cada categoría.

3er paso: Análisis e integración de los datos: Se llevó a cabo mediante el análisis de regresión lineal, por cuanto la variable dependiente es cuantitativa y discreta; asimismo por tratarse de un estudio ex post facto se buscaba establecer el grado de causalidad de la variable procesos en la comprensión lectora, ya que según Alderete (2006) “en la estimación del modelo se emplea el método de máxima verosimilitud que no establece restricción alguna respecto de las características de las variables predictoras, es decir éstas pueden ser nominales, ordinales o intervalares”.

## 2.6 Aspectos éticos

Como en todo estudio social fue necesario cautelar que, en el desarrollo de la investigación, se cumplieran los principios o guías éticas de autonomía, de no maleficencia, de beneficencia y de justicia, establecidos por el Comité de Investigación de la Universidad Nacional Autónoma de México (2013, p.4), al considerar que la investigación debe asumirse sobre la base de una ética que asegure los derechos de las personas. Consideró los conceptos propuestos por diversos autores quienes dan inicio al Principialismo, corriente de amplia difusión en la Bioética (Beauchamp y Childress, 1991) como los principios o guías éticas, que se basan en los derechos humanos y los aspectos legales que norman el desarrollo de los estudios científicos (Pallalazzani, 1992).

**El principio de autonomía** determinó que en el proceso de la investigación se respetaran los valores, criterios y preferencias de los

participantes; ofreciéndoles la información suficiente para que tomen una decisión razonada acerca de los beneficios y costos de su participación, sin mediar ningún tipo de abuso.

Por el **principio de no maleficencia** se vigiló no dañar a los otros, evitando anteponer el beneficio propio.

Por el **principio de beneficencia** se obliga a que el conocimiento obtenido, como producto derivado de su participación, sea compartido como un beneficio social con los participantes en la investigación y

Dado el **principio de justicia** se respetó el derecho a un trato de equidad, a la privacidad, anonimato y confidencialidad.

### **III. Resultados**



### 3.1 Resultados descriptivos

#### 3.1.1 Desarrollo de procesos lectores

##### Procesos de Identificación de letras

De los datos que se encuentran en la tabla siguiente, respecto a los procesos de identificación de letras en estudiantes del segundo grado de primaria, se observa que, el 44,6% de los participantes alcanzan el nivel normal, lo cual indica que reconoce la letra y el sonido que esta produce; el restante 55,4% presentan dificultades mayormente leves. En cuanto al proceso de reconocimiento de grafemas iguales-diferentes, la mayoría de los niños 71,3%; presentan un nivel normal, es decir; son capaces de segmentar o identificar las letras que componen cada palabra; mientras que 28,7% de estos presentan dificultades mayormente leves, indicando una lectura logográfica, ubicándolos en la etapa pre lectora, en la que sólo reconoce las palabras por su forma global.

Tabla 8

*Procesos de identificación de letras en estudiantes del segundo grado de primaria*

	Nombre o sonido de letras	Igual-diferente
Dificultad severa	9,9%	1,0%
Dificultad leve	45,5%	27,7%
Normal	44,6%	71,3%
Total	100,0%	100,0%

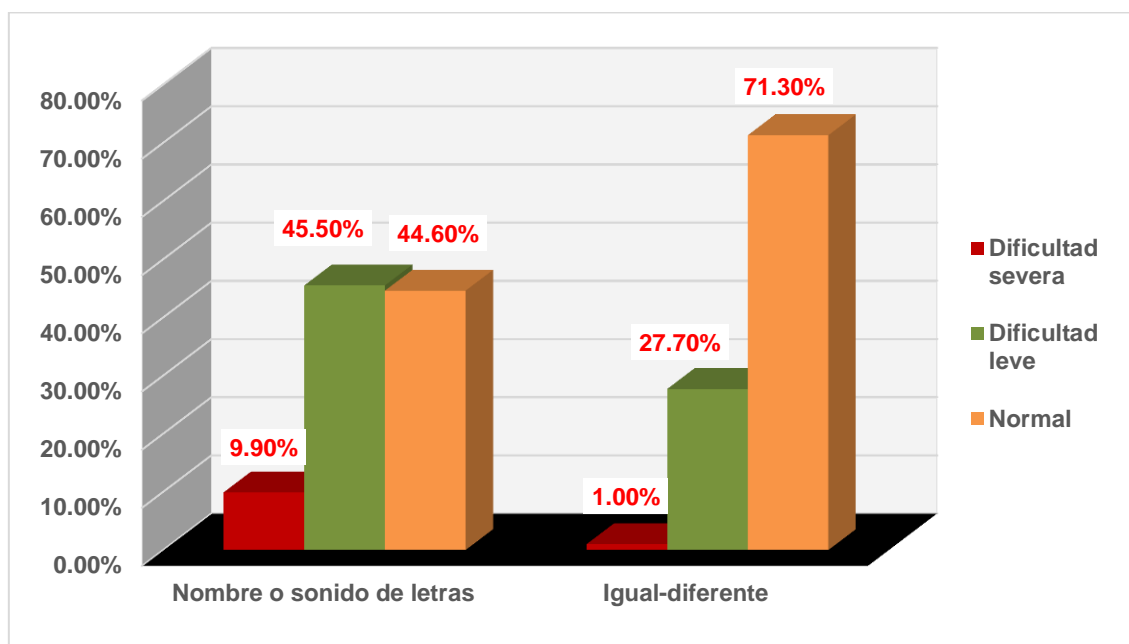


Figura 1. Procesos de identificación de letras en estudiantes de 2º primaria

## Procesos léxicos

De los datos que se encuentran en la tabla siguiente, respecto a los procesos léxicos en estudiantes del segundo grado de primaria, se observa que, en cuanto a la lectura de palabras el 54,5% presentan dificultades leves, el 45,5% alcanzó un nivel normal. De la lectura de pseudopalabras se observa que el 60,4% de los participantes se encuentra en un nivel normal, es decir, son capaces de leer palabras similares a las que utiliza frecuentemente, mientras que un 39,6% presenta dificultades, mayormente leves.

Tabla 9

*Procesos léxicos en estudiantes del segundo grado de primaria*

	Lectura de palabras	Lectura de pseudopalabras
Dificultad severa	0,0%	1,0%
Dificultad leve	54,5%	38,6%
Normal	45,5%	60,4%
Total	100,0%	100,0%

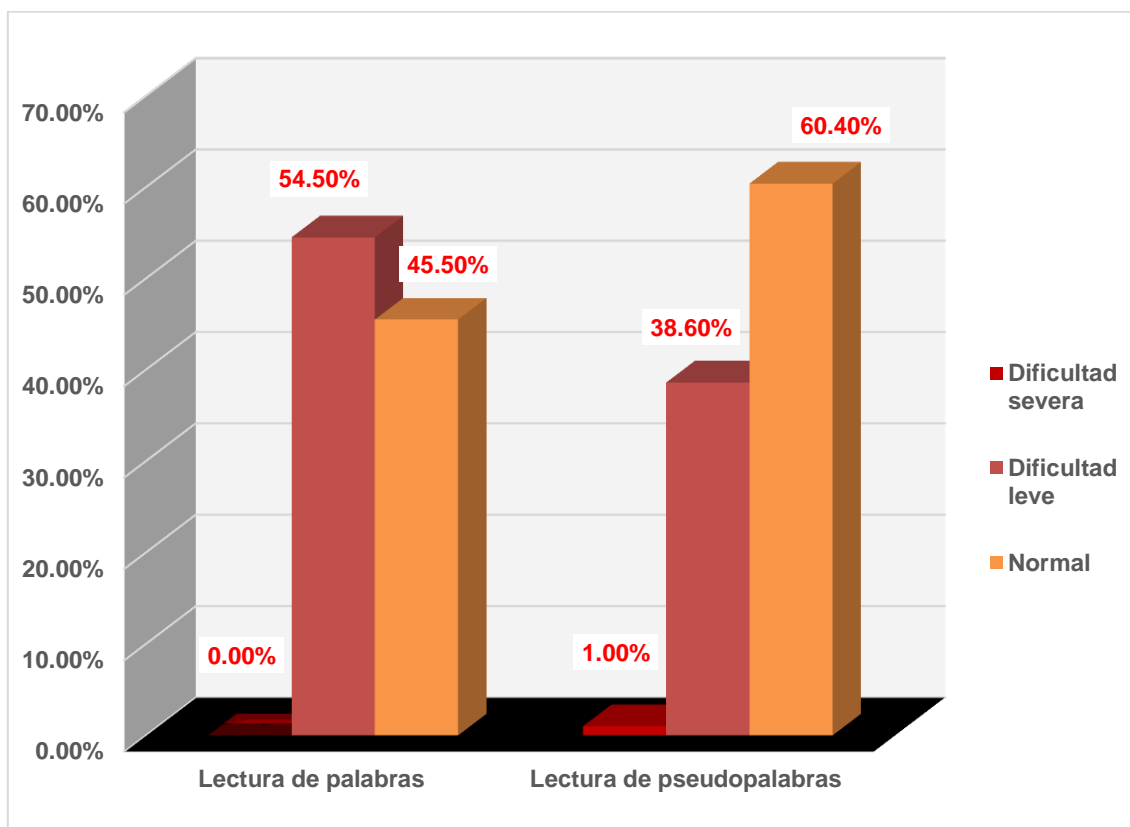


Figura 2. Procesos léxicos en estudiantes del 2º primaria

## Procesos sintácticos

Respecto al desarrollo de los procesos sintácticos en los estudiantes del segundo grado de primaria, en cuanto a las estructuras gramaticales la mayoría de los participantes 74,3%, lograron un nivel normal de desarrollo; en relación con los signos de puntuación el 71,3% de los niños se ubicaron en el nivel normal.

Tabla 10

*Procesos sintácticos en estudiantes del segundo grado de primaria*

	Estructuras gramaticales	Signos de puntuación
Dificultad severa	10,9%	5,0%
Dificultad leve	14,9%	23,8%
Normal	74,3%	71,3%
Total	100,0%	100,0%

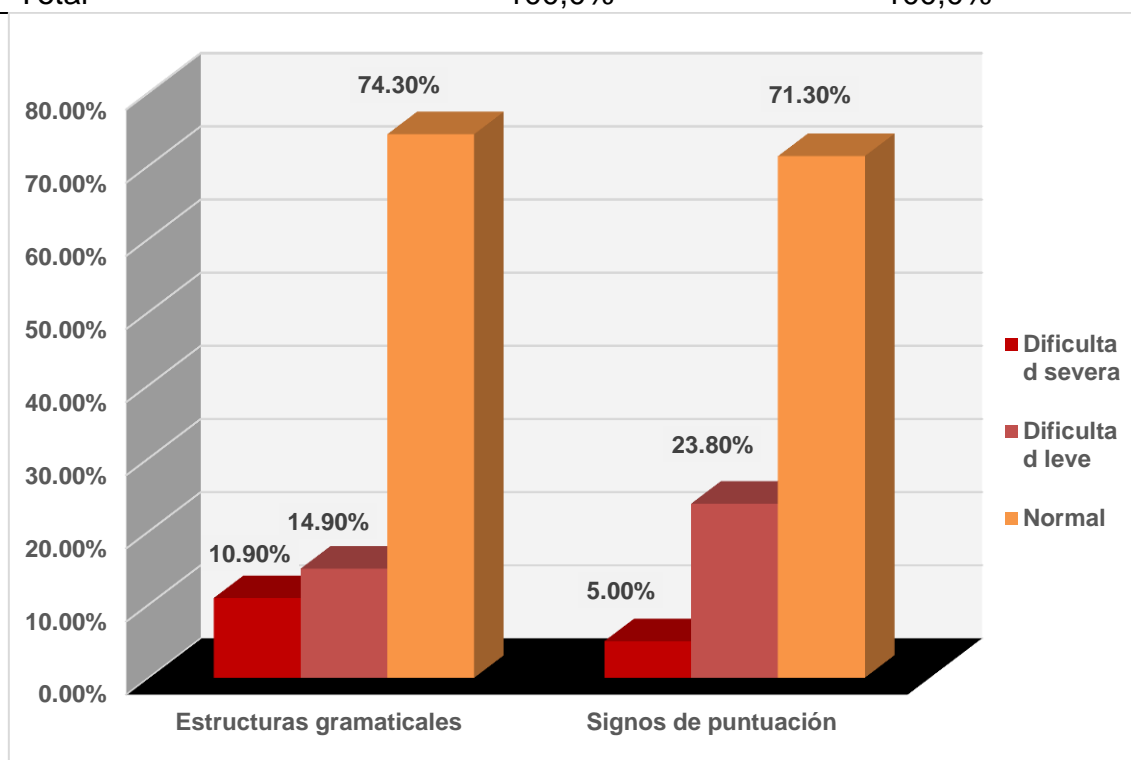


Figura 3. Procesos sintácticos en estudiantes del 2º primaria

## Procesos semánticos

Respecto a los procesos semánticos se halló que el 59,4% de estudiantes lograron un desarrollo de nivel normal en comprensión de oraciones, mientras que 40,6% presentan dificultades leves y severas, aunque estas últimas son en menor cantidad. En relación con la comprensión de textos, el 58,4% de los niños se

ubicaron en el nivel normal, mientras que el 41,6% presentan dificultades leves y severas, aunque estas últimas son en menor cantidad. Sobre la comprensión oral, 65,3% de los estudiantes lograron un nivel normal, mientras que en menor número estuvieron los que presentan dificultades leves.

Tabla 11

*Procesos semánticos en estudiantes del segundo grado de primaria*

	Comprensión de oraciones	Comprensión de textos	Comprensión oral
Dificultad severa	5,9%	5,0%	0,0%
Dificultad leve	34,7%	36,6%	34,7%
Normal	59,4%	58,4%	65,3%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

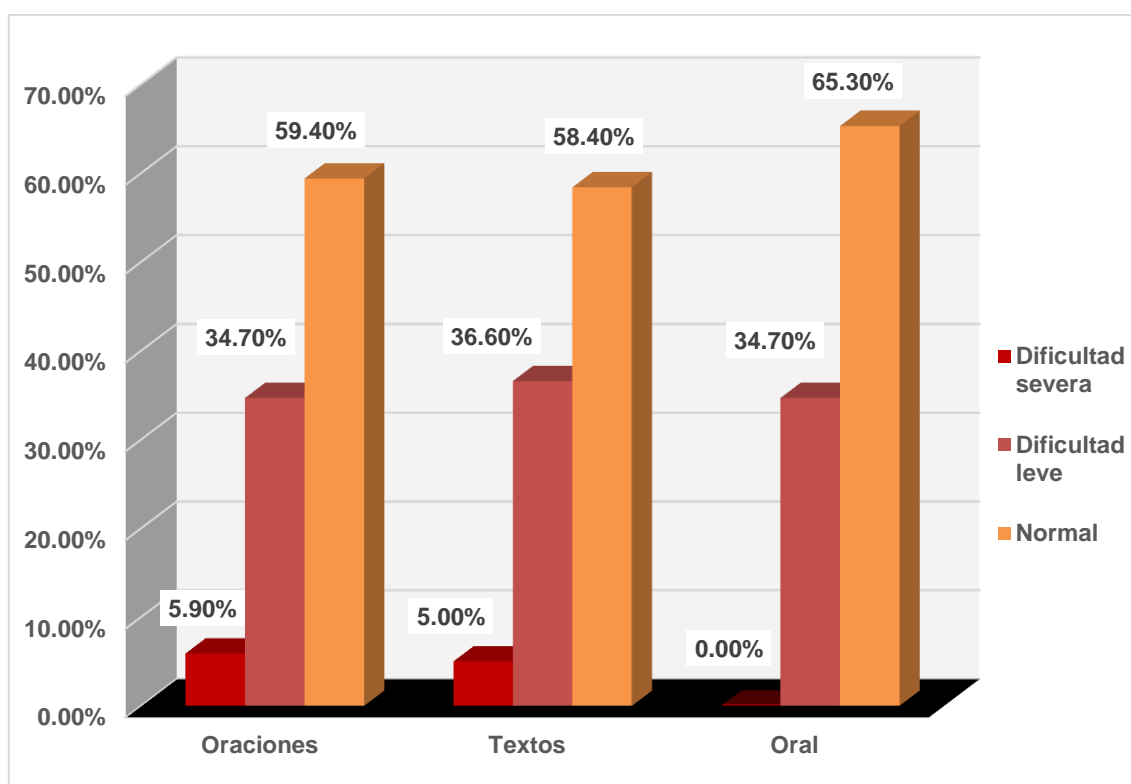


Figura 4. Procesos semánticos en estudiantes del 2º primaria

### 3.1.2 Competencia lectora

Los datos obtenidos permitieron conocer que el 51,5% de los estudiantes del segundo grado de primaria analizados presentaron una competencia lectora muy desarrollada y que el 37,6% competencia lectora desarrollada. En consecuencia, el 94,1% de los niños participantes en el estudio, son lectores competentes.

Tabla 12

*Comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de primaria*

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Poco desarrollada	6	5,9%
Desarrollada	38	37,6%
Muy desarrollada	57	51,5%
Total	101	100,0

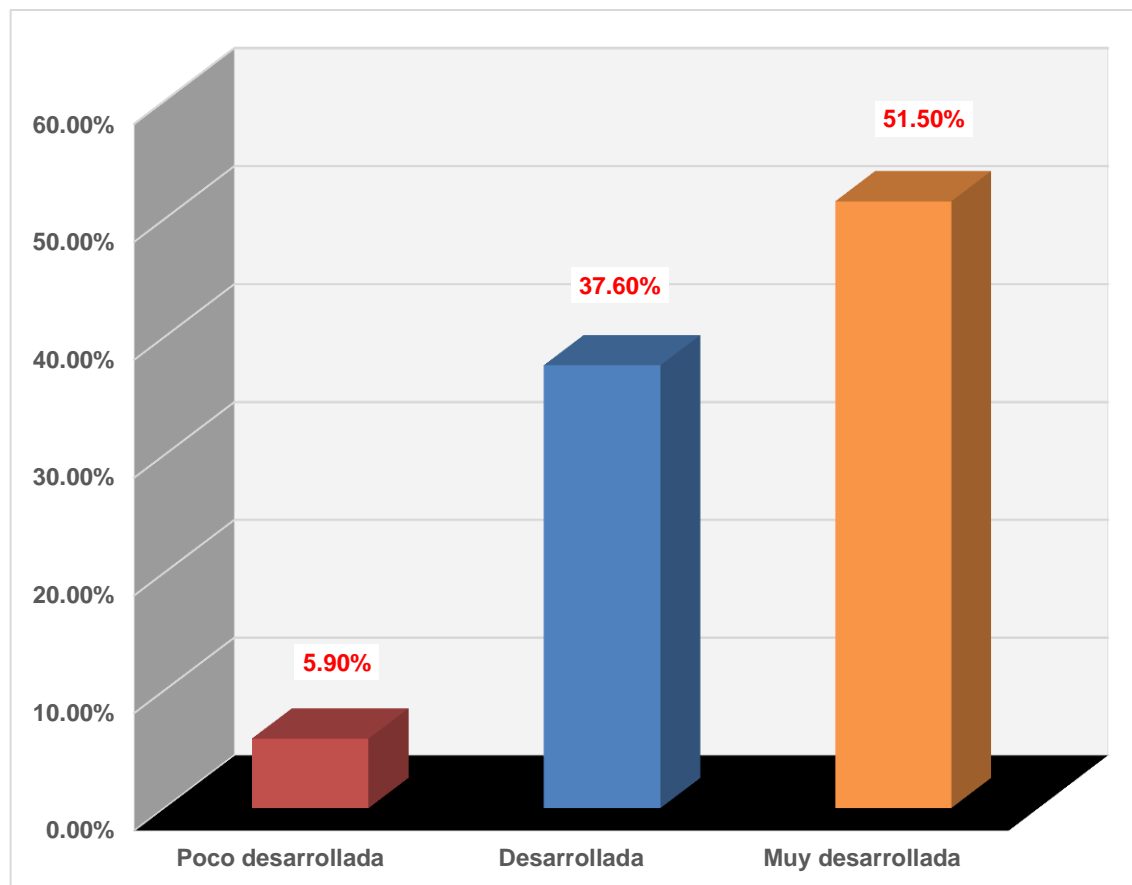


Figura 5. Comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de primaria

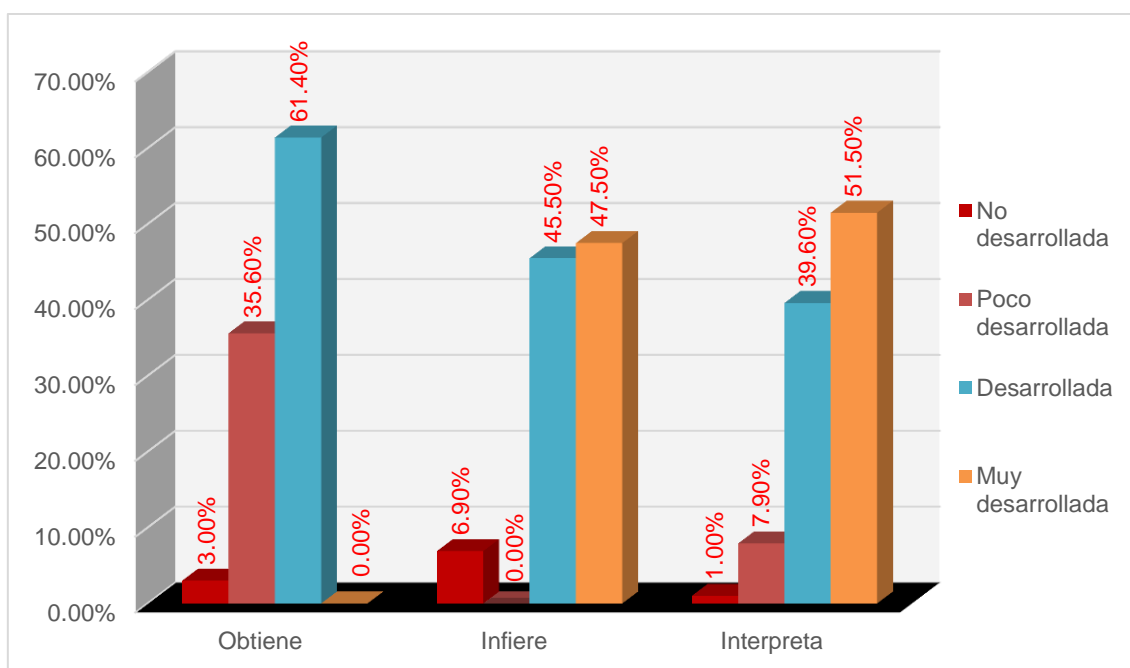
**Dimensiones estudiadas en la comprensión lectora**

En la tabla siguiente, los datos obtenidos a través de los instrumentos aplicados, respecto a las dimensiones estudiadas en la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de primaria, se puede observar que, la mayoría de los participantes alcanzó los niveles comprensión lectora desarrollada y muy desarrollada en los aspectos obtiene la información 61,4%; infiere la información 93,0%; interpreta la información 90,1%.

Tabla 13

*Dimensiones estudiadas de la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de primaria*

	Obtiene la información	Infiere la información	Interpreta la información
No desarrollada	3,0%	6,9%	1,0%
Poco desarrollada	35,6%	0,0%	7,9%
Desarrollada	61,4%	45,5%	39,6%
Muy desarrollada	0,0%	47,5%	51,5%
Total	100,0%	100,0%	100,0%



*Figura 6. Dimensiones estudiadas de la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de primaria*

## 3.2 Análisis estadístico inferencial

### 3.2.1 Pruebas de hipótesis específicas

#### Hipótesis específica 1:

**Ho:** Los procesos de la identificación de letras no influyen positivamente en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.

**Ha:** Los procesos de la identificación de letras influyen positivamente en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.

**Nivel de significancia:**  $\alpha = 0,05$ : 5%

**Regla de decisión:**  $p \geq \alpha \rightarrow$  se acepta  $H_0$  y si  $p < \alpha \rightarrow$  se rechaza  $H_0$

**Prueba estadística:** Regresión lineal

Se observa en esta prueba, que tanto la probabilidad de F como la probabilidad de t tomaron el valor de 0,000, resultando menor a 0,05; así también el intervalo de confianza (0,4471995 – 0,6456411) no contiene al valor cero, lo que indica significancia en los resultados hallados. Con respecto a la influencia de los procesos lectores se halló un R cuadrado de 0,5467 y un coeficiente para t de 0,5464203.

Tabla 14

*Análisis de regresión del proceso de identificación de letras en la competencia lectora*

Source	SS	df	MS	Number of obs	=	101
Model	42414.2361	1	42414.2361	F(1, 99)	=	119.41
Residual	35165.7639	99	355.209737	Prob > F	=	0.0000
Total	77580	100	775.8	R-squared	=	0.5467
				Adj R-squared	=	0.5421
				Root MSE	=	18.847
CL	Coef.	Std. Err.	t	P> t	[95% Conf. Interval]	
Pletras	.5464203	.050005	10.93	0.000	.4471995 .6456411	
_cons	-1.170482	5.214716	-0.22	0.823	-11.51761 9.176645	

### Decisión estadística:

La significancia hallada en esta prueba brinda suficiente evidencia estadística para considerar que los valores no fueron hallados por azar, sino que dependen de la interacción entre las variables: identificación de letras y la competencia lectora. Siendo la significancia menor al máximo valor de error permitido, se rechazó la hipótesis nula.

Asimismo, el valor 0,5467 del  $R^2$  indicó que los procesos de identificación de letras explican hasta un 54,67% de la variación en la competencia lectora; así también el valor del coeficiente para t indicó que por cada punto que aumentó en los procesos de identificación de letras, la competencia lectora se incrementó en 0,5464 puntos.

### Adecuación del modelo

En el análisis de adecuación del modelo se observa que, este cumple con los supuestos exigidos, por tanto, el modelo de regresión lineal es aceptado.

#### 1. Prueba de normalidad de los residuos

Ho: r tiene distribución normal

H1: r no tiene distribución normal

En la tabla 15, los datos de la prueba de normalidad de los residuos r muestran que la probabilidad de simetría; curtosis y chi cuadrado, son mayores que 0,05; estas evidencias estadísticas no permiten rechazar Ho y considerar que r presenta distribución normal

Tabla 15

*Asimetría, curtosis y test de normalidad*

Variable	Obs.	Pr.(asimetría)	Pr. (Curtosis)	Chi <sup>2</sup> (2)	P> Chi <sup>2</sup>
residuo	101	0.1430	0.1224	4.59	0.1005

#### 2. Prueba de heterocedasticidad

Ho: varianzas iguales

H1: varianzas diferentes



De los datos de la tabla 16, obtenidos en la prueba de Breusch-Pagan / Cook-Weisberg test for heteroskedasticity de los residuos  $r$ ; se observa que, la probabilidad es 0,9957, mayor al 0,05. Por lo expuesto, existen evidencias estadísticas que no permiten rechazar  $H_0$ , es decir las varianzas son iguales.

Tabla 16

*Prueba de Breusch-Pagan / Cook-Weisberg para la heterocedasticidad*

chi <sup>2</sup> (1)	0.00
Prob. > chi2	0.9957

*Variables: valores ajustados de CL*

### **Análisis de multicolinealidad**

De los datos que se presentan en la tabla siguiente, se observa que, respecto a los Cond Índice, en los tres casos son menores a 15, indicando la no presencia de colinealidad.

Tabla 17

*Diagnósticos de colinealidad*

	Eigenval	Cond índice
1	2.8430	1.0000
2	0.1185	4.8983
3	0.0385	8.5935
Condition number		8.5935

### **Hipótesis específica 2:**

**H<sub>0</sub>** El proceso léxico de lectura de palabras no influyen positivamente en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.

**H<sub>a</sub>**: El proceso léxico de lectura de palabras influyen positivamente en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.

**Nivel de significancia:**  $\alpha = 0,05$ : 5%

**Regla de decisión:**  $p \geq \alpha \rightarrow$  se acepta  $H_0$  y si  $p < \alpha \rightarrow$  se rechaza  $H_0$

**Prueba estadística:** Regresión lineal

Se observa en esta prueba, que la probabilidad de F y la probabilidad de t tomaron los valores 0,0017 y 0,002 respectivamente, resultando menor a 0,05; así también el intervalo de confianza (0,5706856 – 2,401916) no contiene al valor cero, lo que indica significancia en los resultados hallados. Con respecto a la influencia de los procesos lectores se halló un R cuadrado de 0,0949 y un coeficiente para t de 1,486301.

Tabla 18

*Análisis de regresión del proceso léxico en la competencia lectora*

Source	SS	df	MS	Number of obs	=	101
Model	7358.67466	1	7358.67466	F(1, 99)	=	10.37
Residual	70221.3253	99	709.306317	Prob > F	=	0.0017
				R-squared	=	0.0949
				Adj R-squared	=	0.0857
Total	77580	100	775.8	Root MSE	=	26.633
CL	Coef.	Std. Err.	t	P> t	[95% Conf. Interval]	
Pléxicos	1.486301	.4614491	3.22	0.002	.5706856	2.401916
_cons	15.88731	11.52077	1.38	0.171	-6.972407	38.74702

**Decisión estadística:**

La significancia hallada en esta prueba brinda suficiente evidencia estadística para considerar que los valores no fueron hallados por azar, sino que dependen de la interacción entre las variables: proceso léxico y competencia lectora. Siendo la significancia menor al máximo valor de error permitido, se rechazó la hipótesis nula.

Asimismo, el valor 0,0949 del  $R^2$  indicó que los procesos léxicos explican hasta un 9,49% de la variación en la competencia lectora; así también el valor del coeficiente para t indicó que por cada punto que aumentó en los procesos léxicos, la competencia lectora se incrementó en 1,486301 puntos.

**Adecuación del modelo**

En el análisis de adecuación del modelo se observa que, este cumple con los supuestos exigidos, por tanto, el modelo de regresión lineal es aceptado.

**1. Prueba de normalidad de los residuos**

Ho: r tiene distribución normal

H1: r no tiene distribución normal

En la tabla 15, los datos de la prueba de normalidad de los residuos r muestran que la probabilidad de simetría; curtosis y chi cuadrado, son mayores que 0,05; estas evidencias estadísticas no permiten rechazar Ho y considerar que r presenta distribución normal

Tabla 19

*Asimetría, curtosis y test de normalidad*

Variable	Obs.	Pr.(asimetría)	Pr. (Curtosis)	Chi <sup>2</sup> (2)	P> Chi <sup>2</sup>
residuo	101	0.0973	0.0636	591	0.0522

## 2. Prueba de heterocedasticidad

Ho: varianzas iguales

H1: varianzas diferentes

De los datos de la tabla 20, obtenidos en la prueba de Breusch-Pagan / Cook-Weisberg test for heteroskedasticity de los residuos r; se observa que, la probabilidad es 0,8730, mayor al 0,05. Por lo expuesto, existen evidencias estadísticas que no permiten rechazar Ho, es decir las varianzas son iguales.

Tabla 20

*Prueba de Breusch-Pagan / Cook-Weisberg para la heterocedasticidad*

chi <sup>2</sup> (1)	0.03
Prob. > chi2	0.8730

*Variables: valores ajustados de CL*

## Análisis de multicolinealidad

De los datos que se presentan en la tabla siguiente, se observa que, respecto a los Cond Índice, en los tres casos son menores a 15, indicando la no presencia de colinealidad.

Tabla 21

*Diagnósticos de colinealidad*

	Eigenval	Cond índice
1	2.8430	1.0000
2	0.1185	4.8983
3	0.0385	10.3324
Condition number		10,3324

**Hipótesis específica 3:**

**Ho:** Los procesos sintácticos no influyen positivamente en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.

**Ha:** Los procesos sintácticos influyen positivamente en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.

**Nivel de significancia:**  $\alpha = 0,05$ : 5%

**Regla de decisión:**  $p \geq \alpha \rightarrow$  se acepta Ho y si  $p < \alpha \rightarrow$  se rechaza Ho

**Prueba estadística:** Regresión lineal

Se observa en esta prueba, que tanto la probabilidad de F como la probabilidad de t tomaron el valor 0,0922, resultando mayor a 0,05; así también el intervalo de confianza (-0,1913831: 2,484585) contiene al valor cero, lo que indica que no existió significancia en los resultados hallados.

Tabla 22

*Análisis de regresión del proceso sintácticos en la competencia lectora*

Source	SS	df	MS	Number of obs	=	101
Model	2201.47346	1	2201.47346	F(1, 99)	=	2.89
Residual	75378.5265	99	761.399258	Prob > F	=	0.0922
				R-squared	=	0.0284
				Adj R-squared	=	0.0186
Total	77580	100	775.8	Root MSE	=	27.593

CL	Coef.	Std. Err.	t	P> t	[95% Conf. Interval]
Psintácticos	1.146601	.6743133	1.70	0.092	-.1913831 2.484585
_cons	19.81571	19.12561	1.04	0.303	-18.13366 57.76508

**Decisión estadística:**

La prueba realizada no mostró significancia, es decir no existe suficiente evidencia estadística para considerar que los valores dependen de la interacción entre las variables: proceso sintáctico y competencia lectora. Siendo la significancia mayor al máximo valor de error permitido, se aceptó la hipótesis nula.

## Adecuación del modelo

En el análisis de adecuación del modelo se observa que, este cumple con los supuestos exigidos, por tanto, el modelo de regresión lineal es aceptado.

### 1. Prueba de normalidad de los residuos

Ho: r tiene distribución normal

H1: r no tiene distribución normal

En la tabla 19, los datos de la prueba de normalidad de los residuos r muestran que la probabilidad de simetría; curtosis y chi cuadrado, son mayores que 0,05; estas evidencias estadísticas no permiten rechazar Ho y se considera que r presenta distribución normal

Tabla 23

*Asimetría, curtosis y test de normalidad*

Variable	Obs.	Pr.(asimetría)	Pr. (Curtosis)	Chi <sup>2</sup> (2)	P> Chi <sup>2</sup>
residuo	101	0.7327	0.0597	48.40	0.0559

### 2. Prueba de heterocedasticidad

Ho: varianzas iguales

H1: varianzas diferentes

De los datos obtenidos en la prueba de Breusch-Pagan / Cook-Weisberg test for heteroskedasticity de los residuos r; se observa que, la probabilidad es 0,5630, mayor al 0,05. Por lo expuesto, existen evidencias estadísticas que no permiten rechazar Ho, es decir las varianzas son iguales.

Tabla 24

*Prueba de Breusch-Pagan / Cook-Weisberg para la heterocedasticidad*

chi <sup>2</sup> (1)	0.33
Prob. > chi <sup>2</sup>	0.5630

*Variables: valores ajustados de CL*

## Análisis de multicolinealidad

De los datos que se presentan en la tabla siguiente, se observa que, respecto a los Cond Índex, en los tres casos son menores a 15, indicando la no presencia de colinealidad.

Tabla 25  
*Diagnósticos de colinealidad*

	Eigenval	Cond índice
1	2.8430	1.0000
2	0.1185	4.3383
3	0.0385	14.5648
Condition number		14,5648

**Hipótesis específica 4:**

**Ho** El proceso semántico sobre comprensión de oraciones no influyen positivamente en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.

**Ha:** El proceso semántico sobre comprensión de oraciones influyen positivamente en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.

**Nivel de significancia:**  $\alpha = 0,05$ : 5%

**Regla de decisión:**  $p \geq \alpha \rightarrow$  se acepta  $H_0$  y si  $p < \alpha \rightarrow$  se rechaza  $H_0$

**Prueba estadística:** Regresión lineal

Se observa en esta prueba, que la probabilidad de F y la probabilidad de t tomaron el valor 0,0000, resultando éste menor a 0,05; así también el intervalo de confianza (0,3713348 – 0,4383842) no contenía al valor cero, lo que indicó que los resultados hallados fueron significativos. Con respecto a la influencia de los procesos semánticos se halló un R cuadrado de 0,8529 y un coeficiente para t de 0,4048595.

Tabla 26  
*Análisis de regresión del proceso semántico en la competencia lectora*

Source	SS	df	MS	Number of obs	=	101
Model	66171.051	1	66171.051	F(1, 99)	=	574.19
Residual	11408.949	99	115.241909	Prob > F	=	0.0000
Total	77580	100	775.8	R-squared	=	0.8529
				Adj R-squared	=	0.8515
				Root MSE	=	10.735
CL	Coef.	Std. Err.	t	P> t	[95% Conf. Interval]	
Psemánticos	.4048595	.0168957	23.96	0.000	.3713348	.4383842
_cons	-42.36033	4.080169	-10.38	0.000	-50.45627	-34.26439

### Decisión estadística:

La significancia hallada en esta prueba brinda suficiente evidencia estadística para considerar que los valores no fueron hallados por azar, sino que dependen de la interacción entre las variables: proceso semántico y competencia lectora. Siendo la significancia menor al máximo valor de error permitido, se rechazó la hipótesis nula.

Asimismo, el valor 0,8529 del  $R^2$  indicó que los procesos semánticos explican hasta un 85,29% de la variación en la competencia lectora; así también el valor del coeficiente para t indicó que por cada punto que aumentó en los procesos léxicos, la competencia lectora se incrementó en 0,4383842 puntos.

### Adecuación del modelo

En el análisis de adecuación del modelo se observa que, este no cumple con los supuestos exigidos, por tanto, el modelo de regresión lineal no es aceptado.

#### 1. Prueba de normalidad de los residuos

Ho: r tiene distribución normal

H1: r no tiene distribución normal

En la tabla 27, los datos de la prueba de normalidad de los residuos r muestran que la probabilidad de simetría; curtosis y chi cuadrado, son menores que 0,05; estas evidencias estadísticas permiten rechazar Ho y se considera que r no presenta distribución normal

Tabla 27

*Asimetría, curtosis y test de normalidad*

Variable	Obs.	Pr.(asimetría)	Pr. (Curtosis)	Chi <sup>2</sup> (2)	P> Chi <sup>2</sup>
residuo	101	0.000	0.0000	36.36	0.0000

#### 2. Prueba de heterocedasticidad

Ho: varianzas iguales

H1: varianzas diferentes

De los datos obtenidos en la prueba de Breusch-Pagan / Cook-Weisberg test for heteroskedasticity de los residuos r; se observa que, la probabilidad es 0,0000,

menor al 0,05. Por lo expuesto, existen evidencias estadísticas que permiten rechazar  $H_0$ , es decir las varianzas son diferentes.

Tabla 28

*Prueba de Breusch-Pagan / Cook-Weisberg para la heterocedasticidad*

chi <sup>2</sup> (1)	74.40
Prob. > chi <sup>2</sup>	0.0000

*Variabes: valores ajustados de CL*

**Análisis de multicolinealidad**

De los datos de la tabla siguiente, se observa que, respecto a los Cond Índice, uno de los tres casos es mayor a 15, indicando la presencia de colinealidad.

Tabla 29

*Diagnósticos de colinealidad*

	Eigenval	Cond índice
1	2.8430	1.0000
2	0.1185	4.9469
3	0.0385	20.8782
Condition number		20,8782

**3.2.2 Prueba de hipótesis general**

**H<sub>0</sub>:** El proceso lector semántico no es el que más influye sobre el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria.

**H<sub>a</sub>:** El proceso lector semántico es el que más influye sobre el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria.

De los resultados de las pruebas de hipótesis específicas se establece que los procesos léxicos, semánticos y de identificación de letras, influyeron positivamente en el desarrollo de la competencia; a diferencia, según los resultados no es posible afirmar que los procesos sintácticos, ejercieron influencia sobre el desarrollo de la competencia lectora.

Tabla 30

*Análisis comparativo de los resultados de las pruebas de hipótesis específicas:*

Proceso	Influencia sobre competencia lectora		Significancia según p(f) y p(t)
	Según R <sup>2</sup>	Según coeficiente de t	
Identificación de letras	54,67%	+0,5464203	Resultados significativos
Proceso léxico	9,49%	+1,486301	
Proceso semántico	85,29%	+0,4048595	
Proceso sintáctico	2,84%	+1,146601	Resultados no significativos



**Decisión estadística**

Dado que los procesos semánticos ejercieron una influencia de 85,29%, mayor a la influencia de 54,67% ejercida por el proceso de identificación de letras y más aún a la influencia de 9,49% de los procesos léxicos, se evidenció que la influencia que ejercieron los procesos semánticos fue mayor. Habiéndose hallado que los resultados son significativos se rechazó la hipótesis nula.

## **IV. Discusión**

La deficiencia en la comprensión lectora es aún un problema en los distintos ámbitos, desde el escolar hasta el superior universitario y en los círculos profesionales, pese a que se han implementado diversas estrategias a través del tiempo. Justamente, el haberse realizado tantos intentos que resultaron infructuosos advierte que la solución posiblemente no está en incrementar la práctica de la lectura en las actividades curriculares, sino más bien en profundizar en los procesos intrínsecos a la luz de las nuevas tendencias, de nuevas teorías como la Teoría psicolingüística.

El análisis epistemológico que correspondió realizar para este proceso investigativo, confirma que la investigación se desarrolló respetándose escrupulosamente los principios fundamentales de todo estudio positivista; de acuerdo con el principio ontológico, la existencia del objeto de estudio, de naturaleza objetiva y concreta, fue independiente de la voluntad del investigador; y tal como lo establece el principio metodológico, el conocimiento fue obtenido en forma deductiva, formulándose las hipótesis que en la investigación fueron contrastadas; el principio epistemológico que cauteló el desarrollo de las fases del proceso investigativo confirió validez científica a los conocimientos empíricos hallados, dentro de la lógica cuantitativa.

El análisis descriptivo de los datos ha permitido establecer cierto grado de dificultades en dos de los procesos lectores, es así que, en los procesos de identificación de letras, un porcentaje relativamente alto (55,4%) presentaron dificultades para reconocer el nombre o el sonido de las letras, lo que estaría indicando un menor desarrollo del proceso fonológico en este grupo analizado; en los procesos léxicos la dificultad se advirtió en la lectura de palabras en un porcentaje similar (54,5%) de niños; a diferencia en los procesos sintácticos por encima del 71% de niños reconocía y empleaba adecuadamente las estructuras gramaticales y los signos de puntuación en sus lecturas; igualmente en los procesos semánticos se halló resultados positivos en la mayoría de niños.

En la prueba de la hipótesis general, se halló que los procesos lectores influyeron en diferente magnitud sobre el desarrollo de la competencia lectora del grupo de niños analizados, conociéndose que la mayor influencia fue de los

procesos semánticos y la menor de los procesos léxicos. Estos resultados, que de acuerdo con las hipótesis planteadas estaban dentro de lo esperado, se habrían debido a que los términos empleados en las pruebas fueron habituales para los sujetos estudiados; a diferencia y por la edad de los niños analizados era poco probable que ya hubiesen adquirido el dominio suficiente de las reglas que manejan la escritura y el uso de los signos de puntuación que les da sentido a los textos, no sorprendiendo que se hallase baja influencia en los procesos léxicos y ninguna influencia de la sintaxis.

En el marco referencial que se expone en el informe de la investigación se cita el trabajo de Villalonga, Padilla y Burín (2014), quienes estudiaron la contribución de la decodificación y del conocimiento léxico semántico, que corresponden a los procesos lectores desarrollados, en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora, cuya adquisición determina la competencia lectora, hallando que la contribución significativa fue del conocimiento léxico, resultado que contradice lo hallado en este estudio, pero que sin embargo es explicable por cuanto la muestra analizada por las investigadoras mencionadas estuvo conformada por niños con una madurez mental mayor en uno a tres años, puesto que sus edades oscilaron entre los 8 y 10 años.

Si bien ya en el contraste de las hipótesis específicas se confirmó la influencia positiva ejercida por los procesos lectores, con excepción de los sintácticos, otros estudios confirieron validez externa a los hallazgos de la investigación, como el de Sánchez (2011) quién halló un 39.5% de estudiantes con desarrollo regular de los procesos sintácticos y 60.5% de ellos con desarrollo excelente de los procesos semánticos, coincidiéndose con este investigador en los resultados referidos a los procesos semánticos pero discrepando con lo que halló para los procesos sintácticos, argumentándose que esto se debería como en el caso anterior por la diferencias de edades entre las muestras analizadas; esto se confirmaría con lo hallado en el trabajo de Saurino (2012) quien en una muestra de niños de 6 años promedio, reportó que el 53% de estos niños desarrollaron el nivel bajo e inferior, evidenciándose que la mayoría de estos niños aún carecían de estos prerrequisitos.

Por otro lado, la revisión de la literatura disponible y la estructuración del marco teórico propio del estudio determinó que se asumiesen los presupuestos teóricos de la teoría Psicolingüística para la enseñanza de la lectura; en ella se promueve el estudiar los procesos cognitivos involucrados en el acto de leer, y que en definitiva dio pie al desarrollo de esta investigación, pues se considera necesario determinar qué falla en los estudiantes con problemas de comprensión.

Baron y Treiman (1980) en su modelo de doble vía, consideraron que al leer se utilizan dos estrategias para acceder a la estructura mental donde se encuentran almacenados los conocimientos que tenemos sobre las palabras. Una estrategia es la vía fonológica y la otra es la visual, léxica u ortográfica; ambas estrategias se emplean en forma conjunta, paralela y complementariamente, sin embargo, avances de la investigación neuro psicolingüística han dado a conocer que la vía fonológica es predominante cuando se inicia la enseñanza lectora, como es el caso de los estudiantes del segundo grado de primaria que constituyeron la muestra en el estudio realizado.

Liberman (1973), demostró la correlación entre el nivel lector y el conocimiento fonológico en niños de segundo de primaria; posteriormente diversos estudios como los de Bradley y Bryant en 1983, Domínguez en 1996 y el de Domínguez y Clemente en 1993, demostraron el vínculo causal entre el conocimiento fonológico y el aprendizaje de la lectura. Se halló asimismo que la constitución de la vía alfabética requiere de mediaciones que promueven el análisis del lenguaje oral ante el desarrollo metalingüístico.

Esto explicaría en alguna medida el predominio del proceso semántico en el desarrollo de la competencia lectora, teniendo en cuenta que el niño desde muy pequeña edad es adiestrado fonológicamente para que reconozca el significado de las palabras que se le dirigen, es decir tiene necesariamente un archivo de términos que asocia con los objetos y sujetos que lo rodean, mientras que es más tarde cuando comienza a desarrollar los procesos léxicos, por su naturaleza abstracta.

## **V. Conclusiones**

**Primera:**

La mayor influencia la ejercieron los procesos semánticos llegando al 85,29%, mientras que la influencia de los procesos identificación de letras y léxicos fueron de 54,67% y 9,49% respectivamente; se evidenció que estas influencias fueron significativas, se rechazó la hipótesis nula, considerándose válida la hipótesis formulada.

**Segunda:**

Como los resultados fueron significativos, se rechazó la hipótesis nula. Asimismo, por el valor 0,5467 obtenido para el  $R^2$  se concluyó que los procesos de identificación de letras explican hasta un 54,67% de la variación en la competencia lectora; así también el valor del coeficiente para t indicó que por cada punto que aumentó en los procesos de identificación de letras, la competencia lectora se incrementó en 0,5464 puntos.

**Tercera:**

Como los resultados fueron significativos, se rechazó la hipótesis nula. Asimismo, el valor 0,0949 del  $R^2$  indicó que los procesos léxicos explican hasta un 9,49% de la variación en la competencia lectora; así también el valor del coeficiente para t indicó que por cada punto que aumentó en los procesos léxicos, la competencia lectora se incrementó en 1,486301 puntos.

**Cuarta:**

De acuerdo con el análisis estadístico realizado los resultados hallados no fueron significativos, es decir no existe suficiente evidencia estadística para considerar que los valores dependen de la interacción entre las variables: proceso sintáctico y competencia lectora. Siendo la significancia mayor al máximo valor de error permitido, se aceptó la hipótesis nula, concluyéndose que los procesos sintácticos no influyen en el desarrollo de la competencia lectora.

**Quinta:**

Como los resultados fueron significativos, se rechazó la hipótesis nula. Asimismo, el valor 0,8529 del  $R^2$  indicó que los procesos semánticos explican hasta un 85,29% de la variación en la competencia lectora; así también el valor del coeficiente para t indicó que por cada punto que aumentó en los procesos léxicos, la competencia lectora se incrementó en 0,4383842 puntos.

## **VI. Recomendaciones**



A partir de los resultados en la presente investigación, se pueden realizar las siguientes recomendaciones:

**Primera:**

Emplear los resultados hallados de este estudio para impulsar programas de capacitación a los directivos y plana docente, en Procesos Lectores referidos a su importancia, en la aplicación de instrumentos para detectar tempranamente las dificultades en la lectura, en estrategias metodológicas para superar las dificultades en el proceso lector detectado.

**Segunda:**

Que en la Institución Educativa “Perú-Japón” del distrito de Los Olivos ejecuten pruebas provisorias de procesos lectores desde el primer grado de primaria, que ayuden a identificar y corregir las diversas dificultades en la lectura y así elevar la competencia lectora en los estudiantes.

**Tercera:**

El instrumento de medición de Procesos Lectores aplicado en el presente trabajo de investigación nos muestra las dificultades que el estudiante presenta .En esta primera evaluación permitirá a los docentes emplear diversas estrategias para corregir el proceso lector en dificultad.

**Cuarta:**

Los docentes deben impulsar actividades para fomentar hábitos de lectura, desde el primer grado de primaria.

## **VII. Referencias**

- Aguilar, M; Navarro, J; Menacho, I; Alcalé, C; Marchena, E; y Ramiro, P. (2010). Velocidad de nombrar y conciencia fonológica en el aprendizaje inicial de la lectura. *Psicothema* 2010. Vol. 22, N° 3, pp. 436-442. ISSN 0214 – 9915
- Alderete, A. (2006) *Fundamentos del Análisis de Regresión Logística en la Investigación Psicológica*. Universidad Nacional de Córdoba
- Aranda, R. (2008) *Atención Temprana en educación infantil*. Madrid: Wolters Kluwer
- Alliende y Condemarín C. (1993). *Manual para la aplicación de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad*. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.
- Beauchamp TM, Childress JF. (1991) *Principios de Ética Biomédica*. Barcelona: Masson.
- Bernal, C. (2006) *Metodología de la Investigación para administración, economía humanidades y ciencias sociales*. México: Pearson.
- Briceño y Jara (2014). Tesis "*Conciencia fonológica y procesos lectores en estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 1264 del distrito de Ate Vitarte*" - Perú.
- Baron y Treiman (1980). Algunos problemas en el estudio de diferentes procesos cognitivos. Memoria y cognición. *Journal of Verbal Behavior*, 8,313-321. EEUU.
- Bravo (1995), *Prueba de Predicción Lectora*. Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Cayhualla, N., Chilón, D., & Espíritu, R. (2013). Adaptación psicométrica de la Bateria de Evaluación de los Procesos Lectores Revisada (PROLEC-R). *Propósitos y Representaciones*, 1(1), 39-57. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n1.3>
- Carrasco Diaz, S. (2009). *Metodología de investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Cassany, D. (2004) [1999]. *Construir la escritura* (4 edición). Barcelona: Paidós. p. 407. ISBN 8449307708.

Cassany, Daniel (2003) "Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones." *Tarbiya*, Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid, N° 32, p. 113-132.

Comité de ética (2013). Principios éticos para la investigación en la ENEO. Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia. [www.eneo.unam.mx/investigacion/.../Eneo-UNAMprincipioseticosinvestigacion.pdf](http://www.eneo.unam.mx/investigacion/.../Eneo-UNAMprincipioseticosinvestigacion.pdf)

1.

Condemarán, M. (1981). Evaluación de la comprensión lectora. *Revista Latinoamericana de Lectura*. Newark/Buenos Aires: International Reading Association. Año 2, N 2, 1981, pp. 5-16.

Cooper, D. (1990). *Como mejorar la comprension lectora*. Madrid, Aprendizaje Visor. MEC.

Cuadrado, I. (2008). *Psicología de la Instrucción*. París: Publibook

Cueto (1999). *Psicología de la lectura*. Madrid: Escuela Española S.A.

Cuetos, F. (1996, p.12). "*Psicología de la lectura: diagnóstico y tratamiento de los trastornos de lectura*". Madrid. Escuela Española.

Cuetos, F.(2005).*Psicología de la lectura*. Wolters Kluwer Educación Amazon.com

Cuetos,F. (2008). *Psicologia de la lectura*. Madrid: Wolters Kluwer. España. S.A. (7ma. ed.)

Cuetos, F; Rodríguez, B; Ruano, E y Arribas, D. (2007) *Evaluación de los Procesos*

*Lectores Revisada*. Madrid:TEA Ediciones.

Chalco Musayon, J. G. (2014). *Los Procesos Lectores en los estudiantes de 5to grado educacion primaria de la I.E.P"José Antonio Encinas" SMP.2014*. Lima, Perú.

Cain, K. & Oakhill, J. (2006). Assessment matters: Issues in the measurement of reading comprehension. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 697-708

Dávila, V. (2013). "*Efectos de la intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación en lectoescritura en educación infantil*". Universidad de Coruña, España.

- De Zubiría (2000). *Los Modelos Pedagógicos*, Bogotá: Editorial Fundación Alberto Merani, 19ª edición.
- Dubois, M. E. (1987). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. (2ª. edición) Argentina: Editorial Aique, S.A.
- Dubois, M. (1991). *Proceso de Lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires Editorial Aique. S.A.
- DRELM (2017). Matriz de evaluación diagnóstica - Comunicación 2do. Grado - primaria. Oficina de gestión pedagógica de educación básica y técnico productiva. Minedu – Perú.
- Fernando, A. O. (06 de Diciembre de 2016). *El Comercio*. Obtenido de El Comercio: <https://elcomercio.pe/peru/peru-sale-lugar-prueba-pisa-2015-152124>
- Ferreiro y Teberosky (1979), Ferreiro, Teberosky y Castorina (2004), Teberosky y Tolchinsky (2004)
- Eco, U. (1981). El lector modelo. En *Lector in fábula* (pp.73-95). España: Ediciones Lumen.
- Educación, M. d. (2016). *SICRECE*. Obtenido de SICRECE: <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Resultados-Nacionales-2016.pdf>
- Galve (2007) *Evaluación e intervención en los procesos de la lectura y escritura*. España: Editorial EOS.
- García, E. (1993). La comprensión de textos: Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Didáctica (lengua y literatura)*, 5, 87- 113. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/edu/11300531/articulos/DIDA9393110087A.PDF>
- García, J. (2006). *Lectura y conocimiento*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Goodman, K. (1980a). Behind the eyes: What happens in reading. En H. Singer, & R. B. Ruddel (Eds.). *Theoretical models and processes of reading* (3º edición, pp.470-495). Newark, DE: International Reading Association. (Reimpreso de K. Goodman, & O. Niles. (Eds.) (1970). *Reading process and program*.)
- Goodman, K. (1980b). Reading a psycholinguistic guessing game. En H. Singer & R. B. Ruddel (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (3º ed.,

- pp.497- 508). Newark, DE: International Reading Association. (Reimpreso del Journal of the Reading Specialist, mayo 1967.)
- Goodman, K (1995). El aprendizaje y la lectura y la enseñanza de la lectura y la escritura. Rev. Enunciación, 2003-08-00 nro:8 pág:77-98. Universidad Distrital Francisco Caldas. Bogotá. Colombia.
- González, R; López, S; Vilar, J. y Rodríguez, A. (2013). Estudio de los predictores de la lectura. *Revista de Investigación en Educación, n° 11 (2), 2013, pp. 98-110. ISSN: 1697-5200 e ISSN: 2172-3427*
- Guevara M. (2011). "Procesos lectores en estudiantes de dos turnos del 2º grado de primaria de una institución educativa estatal - Pachacútec". (Tesis de maestría), Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.
- Graesser, Singer y Trabasso (1994). Construction inferences during narrative comprehension. *Psychological Review, 10, 371-398. Canadá.*
- Kintsch, W. (1998). Modelos de comprensión lectora. Universidad de Berlin.
- Van den Broek, Young, Tzeng y Linderholm, (1999). La construcción de representaciones mentales durante la lectura. EEUU.
- Hernández, R Fernández, C y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hurtado, J. (2000). Metodología de la investigación holística. tercera edición. Ediciones Colombia.
- Jiménez, J y Artilles, C. (1990). Factores predictivos para el éxito en aprender a leer y escribir. Universidad de la Laguna. Tenerife. España.  
<https://doi.org/10.1080/02103702.1990.10822255>
- Pérez, J. R. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. Revista educativa-Madrid.
- Liberman (1973), "Reading and the awareness of linguistic segments", (Lectura y conciencia de los segmentos lingüísticos) Haskins Laboratories (Estados Unidos), núm. SR-31/32, pp. 145-157. Disponible en:  
[http://www.haskins.yale.edu/SR/SR031/SR031\\_13.pdf](http://www.haskins.yale.edu/SR/SR031/SR031_13.pdf).
- Lozano, E. (2015). "*Aplicación del programa Urganito para mejorar los procesos cognitivos de lectura en los estudiantes de 3er grado de primaria del I,E,P, Johannes Gutenberg del distrito del Agustino, Lima . Perú 2015*" Tesis para optar grado de magister en educación- Universidad César Vallejo- Lima.

- Mendoza, N. (2007). Tipos *de* texto en español: formas, tendencia y producción. Caracas: IESALC UNESCO.
- Moreno, J., Suárez, A. & Rabazo, M<sup>a</sup>. (2008). *El Proceso lectoescritor. Estudio de casos*. Madrid: Editorial EOS.
- Moreno, J., Suárez, A. & Rabazo, M<sup>a</sup>. (2008). *El Proceso lectoescritor. Estudio de casos*. Madrid: Editorial EOS.
- Contini, N., Figueroa, I., Cohen, I. y Coronel de Pace (2000). Habilidades cognitivas en niños y adolescentes. Evaluación psicológica desde una perspectiva sociocultural. San Miguel de Tucumán: Magna.
- Pallalazzani L. Bioética de los principios y bioética de las virtudes: el debate actual en los Estados Unidos. *Revista Medicina y Ética* 1992;(4): 3:441-475.
- Pino, M. y Bravo, L. (2005). La memoria visual como predictor del aprendizaje de la lectura. *Psykhé*, 14(1), 47-53. Recuperado de [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282005000100004&script=sci\\_arttext&tlng=es](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282005000100004&script=sci_arttext&tlng=es)
- Pearson, P.D.; Roeler, L.R., Dole, J.A., y Duffy, G.A. (1992). Developing expertise in reading comprehension. En. S. J. Samuels y A.E. Farstrup (Eds.), *what research has to say about reading instruction* (2a. Ed. pp. 145-199). Newark, de: Internacional Reading Association.
- Pinzas, J. (1985). *Leer pensando*. Introducción a la versión contemporánea de la lectura. Lima: PUCP. Fondo Editorial.
- Quintanal, J. (2014). El desarrollo lector y su relación con la mejora de las competencias básicas. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (11), 71-91.
- Quispe, L. y. (2007). El proceso lector y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de educación básica regular de las instituciones educativas de la región moquegua. *El proceso lector y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de educación básica regular d*
- Millán, L. (2010). Modelo didáctico para comprensión de textos en educación básica. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, núm. 16, enero-junio, 2010, pp. 109-133. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela. (p.109-133).

- Ramos, J. y Cuadrado, I. (2006). PECO: Prueba para la evaluación del Conocimiento Fonológico, Madrid: Instituto de Orientación Psicológica EOS.
- Rockwell (1982), Collins y Smith (1980) y Solé (1987). Conceptos en el aprendizaje y actividades de la lectura. Revista de psicoPedagogía.com. España.
- Sánchez, M. (2011) "Procesos lectores sintácticos y semánticos en estudiantes de 3° y 4° grado de primaria de una institución educativa del Callao" (tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.
- Saurino, S. (2012). Habilidades pre-lectoras en Estudiantes de primer grado de primaria en instituciones educativas de Ventanilla. (tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Sierra, R.(2007) Tecnicas de Investigación Social. Recuperado el 2 de Febrero del 2014 de <https://es.scribd.com/doc/137671439/Sierra-Bravo-Restituto-Tecnicas-de-Investigacion-Social>
- Sole, I. (1998). *La enseñanza de la comprensión lectora*, Barcelona, España, editorial Graó, 1998, pág. 24.
- Sole, I. (1994). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España, editorial Graó.
- Smith, F. (1997). *Between hope and havoc*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Villalonga, M; Padilla, C; y Burin, D. (2014) Relaciones entre decodificación, conocimiento léxico-semántico e inferencias en niños de escolaridad primaria. *Rev. Interdisciplinaria*, 2014, 31, 2, 259-274
- Yusti (2005) Denkla y Rudel mide la velocidad de la lectura con tiempo, Vavel infantil, prueba la velocidad del vocabulario español, Bohem prueba el conocimiento básico
- Zorrilla, J. P. (2005). Evaluacion de la comprension lectora:dificultades y limitaciones. *Revista de educacion*, 121-138.



## **ANEXOS**

## Anexo 1

## Matriz de consistencia

## Los procesos lectores en la competencia lectora en estudiantes del segundo grado de primaria

Problemas de investigación		Hipótesis	Objetivos	Variables																	
Gral.	¿Cuál es el proceso lector de mayor influencia en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos?	El proceso lector semántico es el que más influye sobre el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria.	Establecer el proceso lector de mayor influencia en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.	Var. 1: desarrollo de los procesos lectores																	
				<table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Niveles</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Procesos de identificación de letras</td> <td>Nombre o sonido de letras Igual-diferente</td> <td>Normal</td> </tr> <tr> <td>Procesos Léxicos</td> <td>Lectura de palabras Lectura de pseudopalabras</td> <td rowspan="2">Dificultad leve</td> </tr> <tr> <td>Procesos Sintácticos</td> <td>Estructuras gramaticales Signos de puntuación</td> </tr> <tr> <td>Procesos semánticos</td> <td>Comprensión de oraciones Comprensión de textos Comprensión oral</td> <td>Dificultad severa</td> </tr> </tbody> </table>	Dimensiones	Indicadores	Niveles	Procesos de identificación de letras	Nombre o sonido de letras Igual-diferente	Normal	Procesos Léxicos	Lectura de palabras Lectura de pseudopalabras	Dificultad leve	Procesos Sintácticos	Estructuras gramaticales Signos de puntuación	Procesos semánticos	Comprensión de oraciones Comprensión de textos Comprensión oral	Dificultad severa			
Dimensiones	Indicadores	Niveles																			
Procesos de identificación de letras	Nombre o sonido de letras Igual-diferente	Normal																			
Procesos Léxicos	Lectura de palabras Lectura de pseudopalabras	Dificultad leve																			
Procesos Sintácticos	Estructuras gramaticales Signos de puntuación																				
Procesos semánticos	Comprensión de oraciones Comprensión de textos Comprensión oral	Dificultad severa																			
Esp. 1	¿Cómo influyen los procesos para la identificación de letras en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos?	Los procesos de la identificación de letras influyen positivamente en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.	Determinar la influencia de los procesos lectores de identificación de palabras en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.	Var. 2: desarrollo de la competencia lectora																	
Esp. 2	¿Cómo influyen los procesos léxicos en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos?	El proceso léxico influye positivamente en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.	Determinar la influencia de los procesos léxicos en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos																		
Esp. 3	¿Cómo influyen los procesos sintácticos en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos?	Los procesos sintácticos influyen positivamente en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.	Determinar la influencia de los procesos sintácticos en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Niveles</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="2">Obtiene la información</td> <td>Localiza la información presente en el texto</td> <td rowspan="2">Muy desarrollada</td> </tr> <tr> <td>Identifica la información explícita del texto</td> </tr> <tr> <td rowspan="4">Infiere e interpreta la información.</td> <td>Identifica información implícita al relacionarla con palabras conocidas o con el contenido del texto</td> <td>Desarrollada</td> </tr> <tr> <td>Deduce características de personajes</td> <td>Poco desarrollada</td> </tr> <tr> <td>Deduce características de animales</td> <td rowspan="2">No desarrollada</td> </tr> <tr> <td>Deduce características de objetos</td> </tr> <tr> <td>Deduce relaciones lógicas de causa - efecto</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Dimensiones	Indicadores	Niveles	Obtiene la información	Localiza la información presente en el texto	Muy desarrollada	Identifica la información explícita del texto	Infiere e interpreta la información.	Identifica información implícita al relacionarla con palabras conocidas o con el contenido del texto	Desarrollada	Deduce características de personajes	Poco desarrollada	Deduce características de animales	No desarrollada	Deduce características de objetos	Deduce relaciones lógicas de causa - efecto	
Dimensiones	Indicadores	Niveles																			
Obtiene la información	Localiza la información presente en el texto	Muy desarrollada																			
	Identifica la información explícita del texto																				
Infiere e interpreta la información.	Identifica información implícita al relacionarla con palabras conocidas o con el contenido del texto	Desarrollada																			
	Deduce características de personajes	Poco desarrollada																			
	Deduce características de animales	No desarrollada																			
	Deduce características de objetos																				
Deduce relaciones lógicas de causa - efecto																					
Esp. 4	¿Cómo influyen los procesos semánticos en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos?	El proceso semántico influye positivamente en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.	Determinar la influencia de los procesos semánticos en el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de segundo grado de educación primaria del distrito de Los Olivos.																		

<b>Metodología</b>	<b>Población/muestra</b>	<b>Técnicas e instrumentos</b>	<b>Análisis de datos</b>
<p><b>Paradigma</b> positivista</p> <p><b>Enfoque</b> cuantitativo</p> <p><b>Método</b> hipotético deductivo</p> <p><b>Tipo de estudio:</b> básico orientado</p> <p><b>Diseño de estudio:</b> no experimental y transversal</p> <p><b>Nivel de estudio:</b> explicativo</p>	<p><b>Población</b> Constituida por 168 estudiantes, que cursaron en el 2017 el segundo grado de primaria en la Institución Educativa Perú Japón del distrito de Los Olivos</p> <p><b>Muestra</b> Tipo probabilística y estratificada con 101 estudiantes, donde todos los integrantes de la población tuvieron la misma probabilidad de integrarla; por lo cual los resultados se inferenciaron de la muestra a la población.</p>	<p><b>Técnicas de recojo de datos</b> Dado que la investigación fue del tipo ex post facto, las evaluaciones sobre el desarrollo de los procesos lectores y el nivel de comprensión lectora ya se habían dado, correspondió la técnica documental</p> <p><b>Instrumentos</b> <b>Batería de Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada (PROLEC-R),</b> Recogió el desarrollo de los procesos lectores.</p> <p><b>Prueba de evaluación de la competencia lectora</b> Elaborada por la Dirección Regional Lima metropolitana – DREL</p>	<p><b>Organización</b> Se tabularon y registraron en bases de datos</p> <p><b>Análisis descriptivo</b> Los datos fueron organizados y presentados en tablas de frecuencias y gráficos estadísticos por niveles</p> <p><b>Análisis inferencial</b> Las hipótesis fueron analizadas a un 95% de confianza y con una significancia del 0,05 mediante el análisis de regresión lineal.</p>

## MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable 1: *Operacionalización de la variable desarrollo de Procesos Lectores*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índices de respuestas	Escala de medición		
				Dific. severa	Dific. leve	Normal
Procesos de identificación de letras	Nombre o sonido de letras	20 ítems	Correcto	0 a 27	28 a 60	61 a más
	Igual-diferente	20 ítems		0 a 5	6 a 14	15 a más
Procesos Léxicos	Lectura de palabras	40 ítems	Incorrecto	0 a 24	25 a 50	51 a más
	Lectura de pseudopalabras	40 ítems		0 a 17	18 a 32	33 a más
Procesos Sintácticos	Estructuras gramaticales	16 ítems		0 a 8	9 a 11	12 a 16
	Signos de puntuación	11 ítems		0 a 5	6 a 9	10 a más
Procesos semánticos	Comprensión de oraciones	16 ítems		0 a 12	13 a 14	15 a 16
	Comprensión de textos	16 ítems		0 a 5	6 a 9	10 a 16
	Comprensión oral	8 ítems			0 a 2	3 a 8

Variable 2: Operacionalización de la variable Competencia lectora

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Obtiene la información	Localiza la información presente en el texto	1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 12,	Muy desarrollada
	Identifica la información explícita del texto	13, 114, 15, 16, 18, 20	
	Identifica información explícita al relacionarla con palabras conocidas o con el contenido del texto	6	Desarrollada
Infiere e Interpreta la información.	Deduce características de personajes	9	Poco desarrollada
	Deduce características de animales	10, 11	No desarrollada
	Deduce características de objetos	14	
	Deduce características de lugares	16	
	Deduce relaciones lógicas de causa - efecto	17, 19	

**Anexo 2**  
**Instrumentos**

**Programa Presupuestal Logros de Aprendizaje de la EBR**  
**EVALUACIÓN DE PROCESO DE COMUNICACIÓN - 2do. Grado**

Nombres y apellidos: \_\_\_\_\_  
Sección: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

**INDICACIONES**

1. Lee cada pregunta con mucha atención.
2. Luego, marca con un aspa (X) la respuesta correcta.
3. Solo debes marcar una respuesta por cada pregunta.

1. Lee la siguiente oración y marca su dibujo.

Carlos riega el árbol que sembró en su huerto.



Lee con atención la siguiente oración:

Marina y Felipe visitaron el Parque de las Leyendas con sus padres.

Ahora, marca la respuesta correcta.

2. ¿Quiénes visitaron el Parque de las Leyendas?
  - a) Marina y sus padres.
  - b) Felipe y sus padres.
  - c) Marina, Felipe y sus padres.

Lee con atención el siguiente texto:

EL CLARIN TACNA 16 DE JULIO DEL 2013

**Alerta por contagio de la gripe AH1N1**

La Dirección Regional de Salud ha desplegado un equipo médico en la zona limítrofe con Chile, como medida de prevención de contagio ante los casos de gripe AH1N1, que se han presentado en las ciudades chilenas de Arica e Iquique.

Édgar Tejada Vásquez, director del hospital de Tacna, dijo que el personal de salud está capacitado para detectar la enfermedad a los que presenten estos síntomas: fiebre alta y persistente, tos, dolores de garganta, dolores de cabeza y dolores musculares.

“No es posible que se presente algún caso de gripe AH1N1 en Tacna, porque contamos con un equipo en la frontera con Chile para evitar que cualquier persona enferma cruce hacia nuestro país”, remarcó Tejada.

3. ¿En qué lugar se publicó la noticia?
  - a) En Tacna.
  - b) En Lima.
  - c) En Chile.

4. ¿Dónde se han presentado los casos de la gripe AH1N1?
- En Arica y Tacna.
  - En Tacna y Chile.
  - En Arica e Iquique. Programa Presupuestal Logros de Aprendizaje de la EBR
5. ¿Cuáles son los síntomas de la Gripe AH1N1?
- Fiebre alta y persistente, tos, dolores de garganta, dolores de cabeza y dolores musculares.
  - Fiebre alta y persistente, tos y dolores de cabeza.
  - Fiebre alta y persistente, tos, dolores de garganta, de cabeza, dolores musculares, náuseas y vómitos.
6. ¿Para qué se escribió este texto?
- Para prevenirnos sobre la gripe AH1N1.
  - Para hacernos conocer las ciudades de Chile.
  - Para informarnos sobre el avance de la Gripe AH1N1.

Lee con atención el siguiente texto:

#### EL PERRO SIN PELO DEL PERÚ

Desde hace cuatro mil años, el perro sin pelo del Perú, conocido como viringo, palabra que en quechua significa “avisador”, es el fiel compañero del habitante peruano.

Su piel cambia de tono según el clima. Así, el que tiene piel rosada se vuelve marrón en verano. Su cuerpo es muy caliente.

Es un animal cariñoso, juguetón, veloz, inteligente, fiel a sus dueños y amistoso con los niños. Además, es un buen vigilante debido a su excelente sentido del oído.

Por eso es considerado patrimonio nacional, según ley que promulgó el Congreso de la República del Perú.

7. ¿Desde hace cuántos años el perro sin pelo vive en el Perú?
- Hace cuatro mil años.
  - Hace dos mil años.
  - Hace cinco mil años.
8. La piel del perro sin pelo cambia de color debido al...
- paso de los años.
  - cambio de clima.
  - estado anímico del perro.
9. Según el texto, ¿qué quiere decir “buen vigilante”?
- Que mira muy bien a sus alimentos.
  - Que recorre la casa muchas veces.
  - Que está atento a cualquier ruido.
10. ¿De qué trata principalmente el texto?
- De cómo es el perro sin pelo del Perú.
  - Del origen del perro peruano.
  - Del Congreso que promulgó la Ley.
11. ¿Para qué se escribió este texto?
- Para contarnos un cuento.
  - Para darnos una información.
  - Para darnos una opinión.

Lee con atención el siguiente texto:

### DOS GOTAS DE AGUA

Había una vez una gota de agua que se escapó de un cilindro de la casa de Juanito, pues quería conocer el mundo y se fue contenta caminando por la ciudad.

Mientras caminaba, se iba ensuciando y no se daba cuenta de lo sucia que estaba; por donde pasaba atraía a las moscas, la gente la botaba de sus calles, la barrían y la llamaban gota sucia; si se acercaba al mercado tampoco la querían ya que las verduras, frutas y carnes se contaminaban. Los animalitos se enfermaban y así fue contaminando también a los niños que les picaba todo el cuerpo, les dolía el estómago, les daba el cólera, no crecían, no tenían ganas de comer, de jugar, ni de ir a la escuela.

La gota sucia se puso triste, lloraba porque no quería hacer daño a nadie y pensaba que estaba sola en el mundo, porque todos la rechazaban. Hasta que un día apareció otra gota de agua, que andaba por ahí buscando compañía, esta gotita caminaba muy contenta, cuando de pronto escuchó un llanto, entonces se dio con la sorpresa de que era otra gota de agua y le preguntó: ¿Y tú quién eres? ¿Por qué lloras así? La gota sucia la miró asombrada y le respondió: Yo soy la gota sucia y tú ¡Qué linda eres! ¡Qué bella y transparente te ves! Lloro porque todos me rechazan, dicen que causo enfermedades y muerte. Y a ti, ¿te quieren los niños, las plantas y animalitos?, ¿cómo te llamas? y ella respondió: A mí me llaman la gota limpia y todos me quieren, porque les doy vida, salud, ganas de jugar, de aprender y de ir a la escuela bien limpia y aseada. Pero, como la gota sucia seguía llorando, la gota limpia le dijo: no llores más ven conmigo, te voy a llevar al reservorio de agua potable, que es un lugar donde te van a bañar con el cloro, que es un amiguito que te dejará limpia, transparente y bella como yo; y así ya no te sentirás sola, estaremos siempre acompañadas y cuando vayamos a las casas de los niños y caigamos por las duchas, ellos se bañarán contentos, ya no les picará el cuerpo y cuando sus mamás nos hiervan, nos beberán, ya no se enfermarán del estómago; así les daremos ¡Vida, salud y muchas ganas de jugar y de aprender!

¡Vamos, vamos amiguita!, contestó la gota sucia, eso me gusta, ¡Vamos pronto que quiero ser como tú! y así las dos gotitas se fueron muy contentas y ya convertidas en agua potable fueron usadas por todo el mundo.

12. Enumera los hechos según la secuencia del texto escribiendo 1,2 y 3.



a) 1, 2, 3 b) 3, 2, 1 c) 3, 1, 2

13. ¿Por qué las gotas se pusieron muy contentas cuando se convirtieron en agua potable?

- Porque se sentían útiles para la vida.
- Porque las dos gotas de agua se verían bien.
- Porque las dos se quedarían a jugar en el reservorio.

14. Según el texto, ¿qué quiere decir “agua potable”?

- Agua para regar las plantas.
- Agua para ser consumida por el ser humano.
- Agua para jugar sin problemas.



15. La gota limpia llevó a la gota sucia a...
- su casa de la ciudad.
  - su reservorio de agua potable.
  - al cilindro de la casa de Juan.
16. Este cuento nos enseña principalmente que...
- dos gotas de agua pueden ser buenas amigas.
  - las gotas también lloran cuando se sienten mal.
  - al consumir agua limpia, cuidamos nuestra salud.
17. ¿De qué trata principalmente este cuento?
- De la importancia del reservorio de agua.
  - De la importancia del agua potable.
  - De la importancia de bañarse todos los días.

Lee con atención el siguiente texto:

¿Sabes cómo prevenir la gripe AH1N1?

Si no sabes, lee lo que se te presenta a continuación. Esta información te será útil para no contraer la enfermedad. **LA PREVENCIÓN ESTÁ EN TUS MANOS. ¿QUÉ ACCIONES DEBEMOS TOMAR PARA EVITAR LA GRIPE AH1N1?**

Cúbrete la boca y la nariz al toser y estornudar con pañuelos de papel y tíralos a la basura. No olvides lavarte las manos, frecuentemente, con jabón (durante 15 o 20 segundos) y, sobre todo, después de toser o estornudar. No uses los objetos personales de otras personas (vasos, toallas, cepillos, prendas de vestir). Si no tienes pañuelo de papel, tose y estornuda, cubriéndote con el antebrazo, para evitar la contaminación en tus manos. Evita tocarte los ojos con las manos.

18. Si tienes ganas de estornudar y no tienes pañuelo, ¿qué debes hacer?
- Estornudar despacito.
  - Estornudar cubriéndote con el antebrazo.
  - Estornudar dándome la vuelta.
19. ¿Para qué se escribió este texto?
- Para saber con qué me debo lavar las manos.
  - Para informarnos sobre lo que tenemos que leer.
  - Para informarnos de cómo prevenir la gripe AH1N1.
20. Según el texto, ¿durante cuántos segundos debes lavarte, frecuentemente, las manos?
- Durante 15 o 20 segundos.
  - Durante 15 o 20 minutos.
  - Durante 35 segundos.

# Instrumento

## Batería de Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada

# PROLEC-R

## CUADERNO DE ANOTACIÓN

Apellidos y nombre:

Edad:                      Curso:                      Sexo: V M                      Fecha:

### RESUMEN DE PUNTUACIONES

#### ÍNDICES PRINCIPALES

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	CATEGORÍA			HABILIDAD LECTORA
			PD	DD	D N	
NL	Nombre de letras	$(NL-P / NL-V) \times 100$			• • • •	
ID	Igual - Diferente	$(ID-P / ID-V) \times 100$			• • • •	
LP	Lectura de palabras	$(LP-P / LP-V) \times 100$			• • • •	
LS	Lectura de pseudopalabras	$(LS-P / LS-V) \times 100$			• • • •	
EG	Estructuras gramaticales	ACIERTOS (EG)			• • • •	
SP	Signos de puntuación	$(SP-P / SP-V) \times 100$			• • • •	
CO	Comprensión de oraciones	ACIERTOS (CO)			• • • •	
CT	Comprensión de textos	ACIERTOS (CT)			• • • •	
CR	Comprensión oral	ACIERTOS (CR)			• • • •	

#### ÍNDICES DE PRECISIÓN

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	CATEGORÍA				
			PD	DD	D	??	N
NL-P	Nombre de letras	ACIERTOS (NL-P)					
ID-P	Igual - Diferente	ACIERTOS (ID-P)					
LP-P	Lectura de palabras	ACIERTOS (LP-P)					
LS-P	Lectura de pseudopalabras	ACIERTOS (LS-P)					
SP-P	Signos de puntuación	ACIERTOS (SP-P)					

#### ÍNDICES DE VELOCIDAD

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	CATEGORÍA					
			PD	ML	L	N	R	MR
NL-V	Nombre de letras	TIEMPO (NL-V)						
ID-V	Igual - Diferente	TIEMPO (ID-V)						
LP-V	Lectura de palabras	TIEMPO (LP-V)						
LS-V	Lectura de pseudopalabras	TIEMPO (LS-V)						
SP-V	Signos de puntuación	TIEMPO (SP-V)						

DD: Dificultad severa    D: Dificultad    L: Leve    N: Normal    ??: Dudas  
 ML: Muy lento    L: Lento    N: Normal    R: Rápido    MR: Muy Rápido    B: Bajo    M: Medio    A: Alto



Autores: F. Cuetos, B. Rodríguez, E. Ruano y D. Arribas  
 Copyright © 2007 by TEA Ediciones, S.A. Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial.  
 Printed in Spain. Impreso en España




I. IDENTIFICACIÓN DE LAS LETRAS

**1. NOMBRE O SONIDO DE LETRAS**

	Error		Error		Error
1. t		2. u		3. b	
4. f		5. n		6. v	
7. c		8. r		9. x	
10. z		11. j		12. s	
13. q		14. ñ		15. y	
16. p		17. d		18. l	
19. g		20. m			


Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores		TOTAL ERRORES	
------------	--	------------	--	------------	--	---------------	--


**TIEMPO**
 min.  seg.
  seg. total (NL-V)
 **ACIERTOS (NL-P)**

**2. IGUAL - DIFERENTE**

	Error		Error		Error
1. (I)		2. (D)		3. (I)	
4. (D)		5. (D)		6. (D)	
7. (I)		8. (D)		9. (D)	
10. (I)		11. (I)		12. (D)	
13. (I)		14. (D)		15. (I)	
16. (I)		17. (D)		18. (I)	
19. (D)		20. (I)			

Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores		TOTAL ERRORES	
------------	--	------------	--	------------	--	---------------	--


**TIEMPO**
 min.  seg.
  seg. total (ID-V)
 **ACIERTOS (ID-P)**

II. PROCESOS LÉXICOS

3. LECTURA DE PALABRAS

	Error		Error		Error		Error
1		2		3		4	
5		6		7		8	
9		10		11		12	
13		14		15		16	
17		18		19		20	
21		22		23		24	
25		26		27		28	
29		30		31		32	
33		34		35		36	
37		38		39		40	

Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores	
------------	--	------------	--	------------	--	------------	--

TOTAL ERRORES


**TIEMPO**
 min.  seg.  seg. total (LP-V)

ACIERTOS (LP-P)

4. LECTURA DE PSEUDOPALABRAS

	Error		Error		Error		Error
1		2		3		4	
5		6		7		8	
9		10		11		12	
13		14		15		16	
17		18		19		20	
21		22		23		24	
25		26		27		28	
29		30		31		32	
33		34		35		36	
37		38		39		40	

Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores		Nº Errores	
------------	--	------------	--	------------	--	------------	--

TOTAL ERRORES


**TIEMPO**
 min.  seg.  seg. total (LS-V)

ACIERTOS (LS-P)



III. PROCESOS SINTÁCTICOS

5. ESTRUCTURAS GRAMATICALES

		RESPUESTA				(A) (E)				RESPUESTA				(A) (E)	
		1	2	3	4	1	0			1	2	3	4	1	0
1	A	1	2	3	4	1	0	2	A	1	2	3	4	1	0
3	CF	1	2	3	4	1	0	4	P	1	2	3	4	1	0
5	CF	1	2	3	4	1	0	6	CF	1	2	3	4	1	0
7	P	1	2	3	4	1	0	8	P	1	2	3	4	1	0
9	CF	1	2	3	4	1	0	10	P	1	2	3	4	1	0
11	P	1	2	3	4	1	0	12	A	1	2	3	4	1	0
13	A	1	2	3	4	1	0	14	CF	1	2	3	4	1	0
15	A	1	2	3	4	1	0	16	A	1	2	3	4	1	0

A - ACTIVAS  
P - PASIVAS  
CF - COMPLEMENTO FOCALIZADO

ACIERTOS (EG)

6. SIGNOS DE PUNTUACIÓN

		SIGNO		(A) (E)				SIGNO		(A) (E)	
		1	2	1	0			1	2	1	0
1		[.]		1	0	2		[.]		1	0
3		[!]		1	0	4		[.]		1	0
5		[!]		1	0	6		[.]		1	0
7		[?]		1	0	8		[.]		1	0
9		[?]		1	0	10		[~]		1	0
11		[?]		1	0						



TIEMPO

\_\_\_\_\_ min. \_\_\_\_\_ seg. \_\_\_\_\_ seg. total (SP-V)

ACIERTOS (SP-P)

IV. PROCESOS SEMÁNTICOS

7. COMPRESIÓN DE ORACIONES

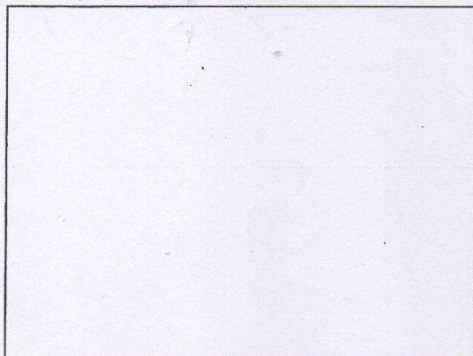
		(A) (E)		RESPUESTA
		1	0	
1		1	0	
2		1	0	
3		1	0	
4		1	0	
5		1	0	
6		1	0	
7		1	0	
8		1	0	
9		1	0	
10		1	0	
11		1	0	
12		1	0	
13		1	0	
14		1	0	
15		1	0	
16		1	0	

ACIERTOS (CO)

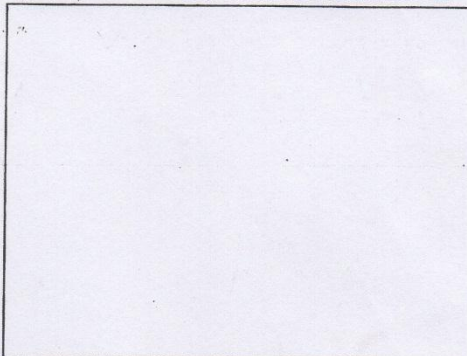


## 7. COMPRENSION DE ORACIONES (CONT.)

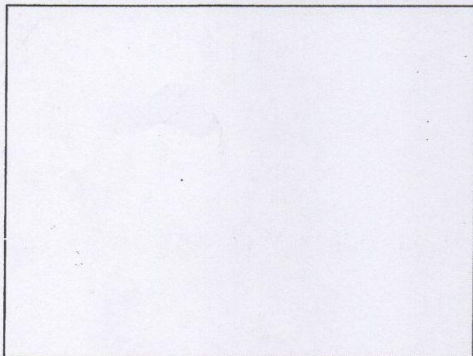
4. Dibuja un árbol con tres manzanas.



5. Dibuja dos nubes y en medio de ellas un sol



6. Dibuja un cuadrado dentro de un redondel.



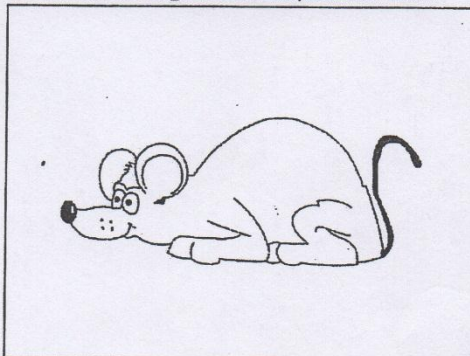
7. Ponle un sombrero al payaso.



8. Tacha la nariz y la cola del perro.



9. Colócale un bigote de tres pelos al ratón.



## Anexo 3

**CARTA DE PRESENTACIÓN**

Señor(a)(ita):  
.....

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de la Escuela de Posgrado con mención en Maestría en Educación de la UCV, en la sede en Los Olivos, promoción....., aula ..., requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar la investigación y con la cual optaré el grado de Maestra en Educación..

El título de la tesis de investigación es "*Los procesos lectores en la competencia lectora en estudiantes del segundo grado de primaria*" y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

Ramírez Rodríguez Concepción Irma  
Firma

## **DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES Y DIMENSIONES**

### **Variable 1: Los procesos lectores**

Cuetos (2008, p.15), se refirió a ellos como los varios procesos componentes del sistema de lectura, cada uno con una función específica. Afirmó que el sistema lector requiere de varios procesos cognitivos, considerándose en él cuatro niveles de procesamiento: perceptivos y de identificación de letras; reconocimiento visual de palabras, procesamiento sintáctico y procesamiento semántico

#### **Dimensiones de la variable:**

##### **Dimensión 1: Procesos perceptivos**

Analizan los rasgos de la señal gráfica para hacer su categorización, es decir, ubicarla en el vocabulario léxico del lector. Este análisis visual incluye la discriminación visual, la atención y el almacenamiento en la memoria sensorial breve o icónica, desde la cual la información más relevante pasa a la memoria de corto plazo para su posterior análisis (Galve, 2007; Pino y Bravo, 2005; Ramos, 2004a).

##### **Dimensión 2: Procesos léxicos**

Encargado de reconocer la palabra escrita, que operará de diferente manera dependiendo de la familiaridad que se tenga con el vocablo. Existen dos rutas o vías que permiten el reconocimiento de una palabra, la ruta léxica y la ruta fonológica (Cuetos, 2008; Galve, 2007; García, 1993; García, 2006; Moreno *et al.*, 2008; Ramos, 2004a; Ramos, 2004b). La vía léxica, directa o visual, permite al lector comparar las características ortográficas de la palabra leída con las representaciones que posee en su memoria léxica, de tal manera que el lector identifica la palabra analizada y activa su significado. En cambio, cuando se emplea la vía fonológica, indirecta o sub-léxica, se convierte cada una de las letras que compone la palabra en el sonido que le corresponde, para ello se emplean reglas de conversión grafema-fonema. Subsiguientemente, el lector emplea el ensamblaje fonológico para unir los sonidos formando unidades silábicas articuladas que le permiten acceder al reconocimiento de la palabra en su almacén léxico.



**Dimensión 3: Procesos sintácticos:**

Durante este proceso se analiza la forma o estructura de la oración, es decir, se identifican sus componentes (sujeto, verbo, etc.), se determina qué palabras son de contenido o de función, se analiza el orden de estas, se detalla la estructura y las relaciones que se dan entre estos componentes y se lee respetando los signos de puntuación para evitar la ambigüedad del texto (García, 1993).

**Dimensión 4: Procesos semánticos:**

Durante el procesamiento de la información de un texto escrito, el lector inicialmente identifica el significado de las palabras, luego de las oraciones y finalmente accederá a la comprensión del texto en su conjunto. La comprensión del discurso escrito equivale a abstraer las proposiciones explícitas e implícitas que presentan las oraciones y relacionarlas con los conocimientos previos del lector, de forma que se logre una nueva construcción de ideas.

**Variable 2: Competencia lectora:****Definición conceptual:**

En el 2006 la OCDE consideró que para adquirir destreza lectora se requiere adquirir progresivamente un conjunto de conocimientos, habilidades y estrategias que los individuos desarrollan para decodificar y entender un texto; a este desarrollo expertos en lectura, que elaboran la prueba PISA, lo denominaron competencia lectora, definiéndola como “la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad”.

**Dimensiones de la variable:****Dimensión 1: Obtiene información explícita y relevante:**

Recupera el contenido de los párrafos de la lectura

La diferencia de la información semejante de otros textos

Puede o no emplear ilustraciones

**Dimensión 2: Infiere información:**

A partir de ciertos indicios puede anticipar que contiene el texto

Deduce características de personajes, animales, objetos y lugares.

Entiende el significado de palabras y expresiones

Entiende relaciones causa – efecto

Reconoce semejanzas y diferencias a partir de información explícita.

**Dimensión 3: Interpreta el sentido global del texto:**

Explica en que consiste el tema,

Explica cuál es el propósito del texto

Explica que acciones desarrollan las personas y los personajes.

Relaciona los textos con las ilustraciones que contienen los textos.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Lee la siguiente oración y marca su dibujo: Carlos riega el árbol que sembró en su huerto	√		√		√		
2	Lee con atención la siguiente oración: Marina y Felipe visitaron el parque de las leyendas con sus padres. ¿Quiénes visitaron el parque de las leyendas?	√		√		√		
3	Lee con atención el siguiente texto: Alerta por contagio de la gripe AH1N1 y responde: ¿En qué lugar se publicó la noticia?	√		√		√		
4	¿Dónde se han presentado los casos de la gripe AH1N1?	√		√		√		
5	¿Cuáles son los síntomas de la Gripe AH1N1?	√		√		√		
6	¿Para qué se escribió este texto?	√		√		√		
7	Lee con atención el siguiente texto: el perro sin pelo del Perú. ¿Desde hace cuántos años el perro sin pelo vive en el Perú?	√		√		√		
8	La piel del perro sin pelo cambia de color debido al...	√		√		√		
9	Según el texto, ¿qué quiere decir “buen vigilante”?	√		√		√		
10	¿De qué trata principalmente el texto?	√		√		√		
11	¿Para qué se escribió este texto?	√		√		√		
12	Lee con atención el siguiente texto: DOS GOTAS DE AGUA Enumera los hechos según la secuencia del texto escribiendo 1,2 y 3.	√		√		√		
13	¿Por qué las gotas se pusieron muy contentas cuando se convirtieron en agua potable?	√		√		√		
14	Según el texto, ¿qué quiere decir “agua potable”?	√		√		√		
15	La gota limpia llevó a la gota sucia a...	√		√		√		
16	Este cuento nos enseña principalmente que...	√		√		√		
17	¿De qué trata principalmente este cuento?	√		√		√		
18	Lee con atención el siguiente texto: ¿Sabes cómo prevenir la gripe AH1N1? Si tienes ganas de estornudar y no tienes pañuelo, ¿qué debes hacer?	√		√		√		
19	¿Para qué se escribió este texto?	√		√		√		
20	Según el texto, ¿durante cuántos segundos debes lavarte, frecuentemente, las manos?	√		√		√		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El número de ítems es suficiente para el recojo de la información

Opinión de aplicabilidad:      **Aplicable [ Si ]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Rodolfo Fernando Talledo Reyes ..... DNI: 10217463 .....

Especialidad del validador: Metodología de la investigación. Docente de la EPG - UCV .....

.....de Noviembre .....del 2017..

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



-----  
**Firma del Experto Informante.**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Lee la siguiente oración y marca su dibujo: Carlos riega el árbol que sembró en su huerto	√		√		√		
2	Lee con atención la siguiente oración: Marina y Felipe visitaron el parque de las leyendas con sus padres. ¿Quiénes visitaron el parque de las leyendas?	√		√		√		
3	Lee con atención el siguiente texto: Alerta por contagio de la gripe AH1N1 y responde: ¿En qué lugar se publicó la noticia?	√		√		√		
4	¿Dónde se han presentado los casos de la gripe AH1N1?	√		√		√		
5	¿Cuáles son los síntomas de la Gripe AH1N1?	√		√		√		
6	¿Para qué se escribió este texto?	√		√		√		
7	Lee con atención el siguiente texto: el perro sin pelo del Perú. ¿Desde hace cuántos años el perro sin pelo vive en el Perú?	√		√		√		
8	La piel del perro sin pelo cambia de color debido al...	√		√		√		
9	Según el texto, ¿qué quiere decir “buen vigilante”?	√		√		√		
10	¿De qué trata principalmente el texto?	√		√		√		
11	¿Para qué se escribió este texto?	√		√		√		
12	Lee con atención el siguiente texto: DOS GOTAS DE AGUA Enumera los hechos según la secuencia del texto escribiendo 1,2 y 3.	√		√		√		
13	¿Por qué las gotas se pusieron muy contentas cuando se convirtieron en agua potable?	√		√		√		
14	Según el texto, ¿qué quiere decir “agua potable”?	√		√		√		
15	La gota limpia llevó a la gota sucia a...	√		√		√		
16	Este cuento nos enseña principalmente que...	√		√		√		
17	¿De qué trata principalmente este cuento?	√		√		√		
18	Lee con atención el siguiente texto: ¿Sabes cómo prevenir la gripe AH1N1? Si tienes ganas de estornudar y no tienes pañuelo, ¿qué debes hacer?	√		√		√		
19	¿Para qué se escribió este texto?	√		√		√		
20	Según el texto, ¿durante cuántos segundos debes lavarte, frecuentemente, las manos?	√		√		√		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El número de ítems es suficiente para el recojo de la información

Opinión de aplicabilidad:      **Aplicable** [ Si ]      **Aplicable después de corregir** [ ]      **No aplicable** [ ]

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Gladys Elisa Sánchez Huapaya ..... DNI: 10217462 .....

Especialidad del validador: Gestión educativa. Docente de la EPG - UCV .....

.....de Noviembre .....del 2017.

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



-----  
Firma del Experto Informante.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Lee la siguiente oración y marca su dibujo: Carlos riega el árbol que sembró en su huerto	√		√		√		
2	Lee con atención la siguiente oración: Marina y Felipe visitaron el parque de las leyendas con sus padres. ¡Quiénes visitaron el parque de las leyendas?	√		√		√		
3	Lee con atención el siguiente texto: Alerta por contagio de la gripe AH1N1 y responde: ¿En qué lugar se publicó la noticia?	√		√		√		
4	¿Dónde se han presentado los casos de la gripe AH1N1?	√		√		√		
5	¿Cuáles son los síntomas de la Gripe AH1N1?	√		√		√		
6	¿Para qué se escribió este texto?	√		√		√		
7	Lee con atención el siguiente texto: el perro sin pelo del Perú. ¿Desde hace cuántos años el perro sin pelo vive en el Perú?	√		√		√		
8	La piel del perro sin pelo cambia de color debido al...	√		√		√		
9	Según el texto, ¿qué quiere decir “buen vigilante”?	√		√		√		
10	¿De qué trata principalmente el texto?	√		√		√		
11	¿Para qué se escribió este texto?	√		√		√		
12	Lee con atención el siguiente texto: DOS GOTAS DE AGUA Enumera los hechos según la secuencia del texto escribiendo 1,2 y 3.	√		√		√		
13	¿Por qué las gotas se pusieron muy contentas cuando se convirtieron en agua potable?	√		√		√		
14	Según el texto, ¿qué quiere decir “agua potable”?	√		√		√		
15	La gota limpia llevó a la gota sucia a...	√		√		√		
16	Este cuento nos enseña principalmente que...	√		√		√		
17	¿De qué trata principalmente este cuento?	√		√		√		
18	Lee con atención el siguiente texto: ¿Sabes cómo prevenir la gripe AH1N1? Si tienes ganas de estornudar y no tienes pañuelo, ¿qué debes hacer?	√		√		√		
19	¿Para qué se escribió este texto?	√		√		√		
20	Según el texto, ¿durante cuántos segundos debes lavarte, frecuentemente, las manos?	√		√		√		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad:      **Aplicable** [  ]      **Aplicable después de corregir** [  ]      **No aplicable** [  ]

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Estrella A. Esquiagola Aranda ..... DNI: 09975909 .....

Especialidad del validador: Dificultades de Aprendizajes .....

.....de...Octubre.....del 2017.

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

  
-----  
Firma del Experto Informante.

















### Acta de Aprobación de originalidad de Tesis

Yo, Estrella A. Esquiagola Aranda, docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo filial Lima Norte, revisor de la tesis titulada "Los procesos lectores en la competencia lectora en estudiantes del segundo grado de primaria" del estudiante **Concepción Irma Ramírez Rodríguez**, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 16% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

La suscrita analizo dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituye plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Lima, 10 de Marzo del 2018

Estrella A. Esquiagola Aranda

DNI:09975909



Feedback Studio - Mozilla Firefox  
 https://www.tumblr.com/app/feedback-studio/1049427947  
 feedback studio

Los procesos lectores en la competencia lectora en estudiantes del segundo grado de primaria

5 / 123 < 2 de 24 > ?

Resumen de coincidencias

16%

1	Entregado a Universida...	3%
2	repositorio.usal.edu.pe	2%
3	Entregado a Universida...	1%
4	educacionasalarayma...	1%
5	documenta.tips	1%
6	repositorio.universi...	1%
7	repositorio.universi...	<1%
8	thorinfo.usac.ro	<1%
9	www.redmim.org	<1%

ESCUELA DE POSGRADO  
 UNIVERSIDAD César VALLEJO

Los procesos lectores en la competencia lectora en estudiantes del segundo grado de primaria

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:  
 Maestría en Educación

ALTOR  
 Dr. Concepción Irma Ramírez Rodríguez

ASESOR:  
 Dra. Estrella Antonia Espiguelola Amada

SECCIÓN:  
 Educación e idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:  
 Lenguaje y aprendizaje

Página: 1 de 85    Número de palabras: 10886





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)  
"César Acuña Peralta"

## FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

### 1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

RAMÍREZ RODRÍGUEZ Concepción Irma  
D.N.I. : 41216504  
Domicilio : Urb. Pro. Mz. V4 Calle 13 Lote 12 Los Olivos  
Teléfono : Fijo : 7040774 Móvil : 955529281  
E-mail : irma\_3112@hotmail.com

### 2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad : .....  
Escuela : .....  
Carrera : .....  
Título : .....

Tesis de Posgrado

Maestría

Grado : MAESTRÍA

Mención : EN EDUCACIÓN

Doctorado

### 3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

RAMÍREZ RODRÍGUEZ Concepción Irma

Título de la tesis:

Los procesos lectores en la competencia lectora en  
estudiantes del segundo grado de primaria

Año de publicación : 2018

### 4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento,

Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis.

No autorizo a publicar en texto completo mi tesis.

Firma :

*Concepción Ramírez*

Fecha :

10/08/18

Yolvi  
Ocaña  
693-18



**ESCUELA DE POSGRADO**  
**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

UBA



**FORMATO DE SOLICITUD**

SOLICITA:  
VISTO BUENO  
PARA EMPASTADO

ESCUELA DE POSGRADO

CONCEPCIÓN IRMA RAMÍREZ RODRÍGUEZ con DNI N° 41216504  
(Nombres y apellidos del solicitante) (Número de DNI)

domiciliado (a) en Calle 17 Lote 12 Urb. Pro Los Olivos Lima  
(Calle / Lote / Mz. / Urb. / Distrito / Provincia / Región)

ante Ud. con el debido respeto expongo lo siguiente:

Que en mi condición de alumno de la promoción: 2016-2 del programa: Maestría en Educación  
(Promoción) (Nombre del programa)  
identificado con el código de matrícula N° 7000341805  
(Código de alumno)

de la Escuela de Posgrado, recurro a su honorable despacho para solicitarle lo siguiente:

Visto bueno para empastado, siendo requisito indispensable para tramitar la obtención de grado

Por lo expuesto, agradeceré ordenar a quien corresponde se me atienda mi petición por ser de justicia.

Lima, 17 de Julio de 2018

Concepción Irma  
(Firma del solicitante)

Documentos que adjunto:

- a. 01 Tesis anillada
- b. Copia de R.D. de sustentación de tesis
- c. Copia de Dictamen de sustentación
- d. Copia de Acta de Aprobación de

Originalidad de tesis y pantallazo turnitin

Cualquier consulta por favor comunicarse conmigo al:

Teléfonos: 955529281 / 7040774  
Email: irma.3112@hotmail.com

ESCUELA DE POSGRADO  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO  
CAMPUS LIMA NORTE  
OFICINA DE INVESTIGACIÓN  
17 JUL. 2018  
**RECIBIDO**  
Hora: / Firma:

27/08/18