

**COMPRENSIÓN LECTORA Y RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE
PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL
CALLAO**

**Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación
Mención en Problemas de Aprendizaje**

BACHILLER GLORIA MARIELLA ALVA CASTILLO

LIMA-PERÚ

2012

COMPRESIÓN LECTORA Y RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN ALUMNOS DE SEGUNDO
GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA DEL CALLAO

JURADO DE TESIS

Presidente: Dr. Aníbal Meza B.
Vocal: Dr. José Manuel Muñoz Salazar
Secretario: Mg. Helbert Robles Mori

ASESOR

Dr. Aníbal Meza B.

Dedicatoria:

A mi familia que es la fuerza para realizar este trabajo, y a los niños del Callao, con los cuales intento forjar un futuro mejor.

Agradecimiento:

A la Universidad San Ignacio de Loyola y al PAME – Callao, por brindarme la oportunidad de seguir progresando profesionalmente.

Índice de contenido

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
Problema de investigación	2
Planteamiento.	2
Formulación.	3
Justificación.	4
Marco referencial	6
Antecedentes.	6
<i>Nacionales.</i>	6
<i>Internacionales.</i>	10
Marco teórico.	11
<i>Comprensión lectora.</i>	11
<i>El proceso lector.</i>	13
<i>Modelos de la lectura.</i>	15
<i>Niveles de comprensión lectora.</i>	16
<i>Factores que intervienen en el proceso de comprensión lectora.</i>	18
<i>Errores en la enseñanza de la comprensión lectora.</i>	19
<i>Estrategias de enseñanza de la comprensión lectora.</i>	20
<i>El texto y sus propiedades.</i>	21
<i>Los indicadores de comprensión.</i>	23
<i>Rendimiento Académico.</i>	24
<i>Evaluación del rendimiento académico.</i>	27
<i>Características del rendimiento académico</i>	30
Objetivos e hipótesis	31
Objetivos.	31
Hipótesis.	32
MÉTODO	34
Tipo y diseño de investigación	34

Variables	34
Comprensión Lectora	35
<i>Definición Conceptual.</i>	35
<i>Definición Operacional.</i>	35
Rendimiento Académico	36
<i>Definición conceptual.</i>	36
<i>Definición operacional</i>	37
Participantes	37
Instrumento de investigación	38
Procedimientos de recolección de datos	43
Procedimiento de análisis de datos	44
RESULTADOS	45
DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	57
Discusión	57
Conclusiones	61
Sugerencias	62
REFERENCIAS	64
ANEXOS	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Medidas descriptivas de comprensión lectora y rendimiento académico y sus áreas	45
Tabla 2. Medidas de frecuencia de comprensión lectora	46
Tabla 3. Medidas de frecuencia de rendimiento académico	47
Tabla 4. Medidas de frecuencia del área de comunicación	48
Tabla 5. Medidas de frecuencia del área lógico matemática	49
Tabla 6. Medidas de frecuencia del personal social	50
Tabla 7. Medidas de frecuencia del área de ciencia y ambiente	51
Tabla 8. Medidas de frecuencia del área de religión	52
Tabla 9. Prueba de normalidad de comprensión lectora y rendimiento académico y sus áreas	53
Tabla 10. Medidas de correlación entre la variable comprensión lectora rendimiento académico y sus áreas	54

Índice de figuras

	Pág.
<i>Figura 1.</i> Medidas de comprensión lectora	46
<i>Figura 2.</i> Medidas de frecuencias del rendimiento académico	47
<i>Figura 3.</i> Medidas de frecuencias del área de comunicación	48
<i>Figura 4.</i> Medidas de frecuencias del área lógico matemática	49
<i>Figura 5.</i> Medidas de frecuencias del área de personal social	50
<i>Figura 6.</i> Medidas de frecuencias del área de ciencia y ambiente	51
<i>Figura 7.</i> Medidas de frecuencias del área de religión	52
<i>Figura 8.</i> Gráfico de dispersión simple de comprensión lectora y rendimiento académico	55

Resumen

La investigación tuvo como propósito determinar si existe relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en las áreas de aprendizaje: comunicación, lógico matemática, personal social, ciencia y ambiente y religión en estudiantes del segundo grado de primaria de una institución educativa pública del Callao. El diseño fue descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 75 estudiantes de los cuales 40 mujeres y 35 varones. El instrumento utilizado fue la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP) de Alliende, Condemarín y Milicic (1993). Adaptado por Ana Delgado 2004. Para medir el rendimiento académico se utilizaron las notas de las actas oficiales de evaluación de cada una de las áreas. Se concluyó que existe un coeficiente de correlación significativa baja entre la comprensión lectora y el rendimiento académico, tanto a nivel general como en cada una de las áreas evaluadas.

Palabras claves: Comprensión lectora, rendimiento académico.

Abstract

The research was to determine the correlation between reading comprehension and academic achievement in the areas of learning: communication, mathematical logic, personal social, environment and science and religion students in the second grade of a public school in Callao. The design was descriptive correlational. The sample consisted of 75 students of which 40 women and 35 men. The instrument used was the reading comprehension test of linguistic complexity Progressive (CLP) Alliende, Condemarín and Milicic (1993). Adapted by Ana Delgado 2004 to measure the academic performance of the notes were used to the official minutes of evaluation of each of areas. It was concluded that there is a significant correlation coefficient falls between reading comprehension and academic performance, both overall and in each of the areas assessed.

Keywords: Reading, academic performance.

Introducción

La enseñanza de la lectura como medio privilegiado de aprendizaje ha sido y sigue siendo un relevante desafío para la educación, en especial, a nivel de la educación primaria. La lectura, es el medio principal para la formación del estudiante. La carencia de un buen desarrollo de la capacidad de comprensión de texto constituye una grave limitación para la adecuada formación educativa. Sea cual fuere el área en el que se estén formándose, la lectura es el medio por excelencia para la adquisición de conocimientos; por ello, la lectura se convierte en una actividad fundamental para el aprendizaje.

Muchos estudios han reconocido que, en su mayoría, los problemas de comprensión y de aprendizaje que presentan los estudiantes se deben a que “se desconoce un modelo teórico de prevención y enseñanza de la lectura basado en el enfoque cognitivo” (Velarde y Canales, 2008, p. 110).

Leer es un proceso complejo que no sólo se limita a reproducir palabras, sino que también implica la construcción de significados y la atribución de sentido a las mismas. Esto permite afirmar que para leer no sólo basta con saber y manejar las habilidades básicas de acceso al código escrito; esta creencia ha generado serios problemas de comprensión de lo que leen. Por ello es posible reafirmar que esta crisis ha sido generada por la poca atención que se ha dado a la actividad de la comprensión de lectura en el nivel de educación básica regular, principalmente en la primaria. Los resultados obtenidos por los estudiantes en las evaluaciones nacionales del Ministerio de Educación (MINEDU, 2009) e internacionales Prueba PISA del 2009 (Ministerio de Educación, 2010), muestran en los últimos lugares de rendimiento lector, dentro de los países evaluados. Algunos estudios muestran que estos estudiantes, que han asimilado prácticas superficiales, llegan a los niveles superiores de educación con grandes dificultades de comprensión lectora (Gonzales, 1998, p. 32). Sin embargo, hay que reconocer que este problema viene siendo superado por un cambio en los currículos de la educación básica regular, habiéndose insertado dentro del currículo escolar el plan lector, es por ello que se hace necesario conocer el impacto de este, dentro del aprendizaje educativo.

La propuesta principal del presente trabajo de investigación es proporcionar información relevante sobre las relaciones que existen entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en alumnos del segundo grado del nivel primaria de la región Callao.

Problema de investigación

Planteamiento.

Los indicadores de comprensión lectora, así como las dimensiones del proceso lector y sus resultados evidenciados en los alumnos, denotan un evidente panorama crítico en la educación peruana, específicamente en el área de comunicación.

Los resultados de la evaluación censal de estudiantes (MINEDU, 2009b) reportan que, a nivel nacional solo un 16 % de estudiantes de segundo grado de primaria logra los aprendizajes de grado en comprensión de textos escritos; el 53,1 % se encuentran en proceso de logro y el 30,0 % no logran todos los aprendizajes del nivel 1. Estos resultados del ECE 2008 dados por MINEDU (2009b) revelan también grandes problemas de inequidad, los estudiantes provenientes de instituciones educativas estatales y rurales muestran resultados más bajos en los aprendizajes evaluados. En las instituciones educativas no estatales se encuentran por debajo del nivel 1, el 8,5 %, en tanto que en las instituciones educativas estatales es el 35,1 %. La situación se agudiza en las escuelas rurales, sólo alcanzan los aprendizajes esperados el 5,5 %, en tanto que el 41 % se encuentra en el nivel 1, no alcanzan los logros el 52,6 % de estudiantes.

Estos resultados son corroborados por la Prueba PISA 2009 (Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos), de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), evaluación en la que el Perú, viene participando desde el año 2001, como país asociado. La Prueba PISA es un estudio comparativo, internacional y periódico de rendimiento educativo de los alumnos de 15 años, a partir de la evaluación de tres competencias: Comprensión Lectora, Competencia Matemática y Competencia Científica. Estas competencias se evalúan cada tres años. El resultado es que el Perú se encuentra último en competencia lectora con un promedio de 367, por debajo de todos los países latinoamericanos.

En las aulas escolares los docentes refieren que se observan, de forma cotidiana, a niños que tienen poco interés por la lectura ya que es un hábito que no es cultivado en los hogares, y que además, en las aulas escolares, el denominado Plan Lector no es ejecutado con la frecuencia que los resultados lo demanda.

En el Callao, las autoridades se están esforzando por planificar proyectos pilotos de enseñanza estratégica y además capacitar a los docentes a través de los programas de postgrado, sin embargo, aún no queda claro el impacto que éstas iniciativas están teniendo en el desempeño escolar de los niños y adolescentes. Este tal vez, sea el principal motivo que impulsa a la realización de este trabajo de investigación, que precisamente será realizado en los alumnos de segundo grado de primaria que, supuestamente, ya están culminando esta primera etapa de aprendizaje de la lectoescritura. A partir de este grado escolar, la comprensión lectora será reforzada en todos los cursos y con diferentes textos escolares.

Para poder diseñar estrategias de intervención eficaces, primero se debe identificar de manera específica el estado situacional de la comprensión lectora en los alumnos. Para ello, la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva es una herramienta fundamental, confiable que tiene validez por los trabajos efectuados con este instrumento para determinar de manera exacta los indicadores de comprensión lectora con mayor eficiencia.

Ante los argumentos planteados, se propone la siguiente pregunta de investigación:

Formulación.

Problema general.

Existe relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao

Problemas específicos.

Existe relación entre la comprensión lectora y rendimiento académico en el área de comunicación en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao.

Existe relación entre la comprensión lectora y rendimiento académico en el área de lógico matemática en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao.

Existe relación entre la comprensión lectora y rendimiento académico en personal social en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao.

Existe relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de ciencia y ambiente en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao.

Existe relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de religión en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao.

Justificación.

Los resultados obtenidos en las evaluaciones nacionales e internacionales a nivel escolar por los niños y adolescentes peruanos no han sido nada favorables, así se tiene que las evaluaciones realizadas por el Ministerio de Educación (2009) y el informe PISA (Ministerio de Educación, 2010) han reflejado niveles de comprensión lectora deficientes y considerablemente bajos en relación a otros países de América Latina.

La presente investigación en el plano teórico, esta basada en el enfoque cognitivo y psicolingüístico, que se encuentra sustentada en innumerables trabajos. Desde el enfoque cognitivista, la lectura es una capacidad cognitiva que se debe desarrollar en los alumnos, debiendo trabajarse en el aula la enseñanza de las

estrategias de lectura. Por lo tanto la lectura, no se trata de una capacidad innata en los individuos, sino de una habilidad que se aprende y se desarrolla. En esta línea de atención a este problema educativo, es importante que los docentes diseñen estrategias que favorezcan el desarrollo de la comprensión lectora de sus alumnos.

En este sentido, se puede reconocer que toda la atención educativa se ha centrado en esta área, sobre todo a nivel de educación primaria, en la que se han realizado diversos estudios e incluso programas educativos dirigidos a mejorar las habilidades lectoras de los estudiantes.

En efecto, las habilidades lectoras conducen a la comprensión lectora, la cual es el objetivo de la lectura, es decir, llegar a la extracción de la idea central y relacionado con los saberes previos que tenga el lector, por tanto, el alcanzar esta comprensión lectora es un objetivo de enseñanza durante los primeros años de escolaridad y por tanto, debieran tener cierto nivel de relación con el, rendimiento escolar.

Desde el ámbito educativo y pedagógico, permite diagnosticar y analizar la realidad específica de los alumnos para poder no sólo describir los niveles de comprensión lectora, sino también relacionarlo con el desempeño académico de ciertas áreas formativas, con lo cual si se podrían establecer criterios de intervención dirigidos a la problemática identificada de manera concreta.

Desde el ámbito metodológico para llevar a cabo la presente investigación se utilizó la prueba CLP Formas Paralelas de Allende, Condemarin y Milicic porque ofrece la posibilidad de recopilar información sobre la variable Comprensión lectora en el contexto de las instituciones educativas del Callao y por ser confiable y estandarizado. Asimismo permite plantear nuevos métodos y estrategias metacognitivas que generen mayores niveles de comprensión lectora en los estudiantes.

Desde el ámbito psicológico permite a los docentes comprender los procesos psicolingüísticos que intervienen en la comprensión lectora como son: el proceso perceptivo, léxico, sintáctico y semántico, lo que ayudará a identificar específicamente en qué proceso se presentan mayores dificultades para los estudiantes y de esta manera mejorar su comprensión lectora.

La presente investigación, dentro del conjunto de prioridades establecidas por el proyecto educativo nacional y en el conjunto de reflexiones en torno a temas sustanciales en educación, por lo cual consideramos que nuestros resultados tendrán relevancia en el ámbito social.

Por ello, es importante resaltar que si bien se han dado diferentes estudios que relacionan a la comprensión lectora con el rendimiento escolar, también es necesario conocer cómo que se da esta relación en diferentes contextos como por ejemplo, en las Instituciones Educativas del Callao, el cual ha sido favorecido con diferentes programas de capacitación a los docentes de las escuelas estatales. En la región Callao, las autoridades regionales y educativas se encuentran en ejecución de un Plan Estratégico, por lo cual resulta pertinente y relevante toda información que aporte por conocer esta realidad educativa. Es por todo ello que se justifica la realización de la presente investigación.

Marco referencial

Antecedentes.

A continuación se realiza la revisión y análisis de las investigaciones realizadas sobre la comprensión lectora y el rendimiento académico, tanto nacionales como internacionales. Se halló trabajos referidos tanto al nivel primario como para el nivel secundario.

Antecedentes nacionales.

Entre los estudios sobre comprensión lectora a nivel nacional se encuentra la realizada por Carreño (2000) quien hizo una investigación de la comprensión de lectura literal e inferencial en estudiantes de sexto grado de primaria. La muestra fue de 3354 alumnos de escuelas estatales provenientes de 13 departamentos del Perú. Se aplicó la Prueba de Comprensión de Lectura para Sexto Grado (PCL 6). Sus resultados mostraron que el rendimiento de los estudiantes que estaban terminando sexto grado de primaria era significativamente inferior al rendimiento esperado; que el rendimiento en comprensión literal estaba significativamente por encima de lo esperado, mientras que en comprensión inferencial el desempeño fue significativamente menor al esperado. Además que en el sector urbano las mujeres tenían mejores niveles de

comprensión tanto literal como inferencial y que en el sector rural la media de los resultados de los varones fue mas alta. Observó una diferencia significativa en el rendimiento de acuerdo al tipo de escuela y área geográfica. Finalmente que los estudiantes de zonas urbanas y escuelas polidocentes presentan resultados significativamente mejores que los que asisten a escuelas multigrados o unidocentes en zonas rurales, estos muestran resultados muy bajos.

De igual manera, Zarzosa (2003) aplicó un programa para mejorar la comprensión de lectura en niños que cursan el 3er grado de primaria de nivel socioeconómico medio y bajo. El grupo de estudio estuvo conformado por 30 niños del nivel socio-económico medio (15 del grupo experimental y 15 del grupo control) y 30 niños del nivel socio-económico bajo (15 del grupo experimental y 15 del grupo control de ambos sexos y con una categoría intelectual de normal y cuyas edades fluctuaban entre 7 a 8 años. Los instrumentos utilizados para recolectar la información fueron el Test de Complejidad Lingüística Progresiva y el Test de Madurez Mental de California Serie Primaria. Los resultados evidencian que no existían diferencias en el nivel de comprensión de lectura entre los niveles socio-económicos medio y bajo. En un segundo momento, se compararon los resultados de ambos grupos al inicio y al finalizar el programa, y se encontró que los alumnos habían mejorado el nivel de comprensión lectora al finalizar el programa, lo cual sirvió de base para mejorar las estrategias lectoras.

Delgado, Escurra y Torres (2007) realizaron un estudio descriptivo comparativo de la comprensión lectora en los alumnos de primer a tercer grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana. La muestra estuvo constituida por 780 estudiantes de cada grado escolar. El instrumento aplicado fue la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva de Allende, Condemarin y Milicic. Encontró que los estudiantes de centros educativos no estatales presentan niveles más altos de comprensión lectora que los estudiantes procedentes de colegios estatales.

Asimismo, García (2001) aplicó un programa especial de mejoramiento de la comprensión lectora, dirigido a alumnas del cuarto grado de una institución educativa estatal de Ica, cuyo rango de edades se encontraban entre los 8 y 9 años. Se aplicó la prueba de Comprensión Lectora de complejidad Lingüística progresiva (CLP) y el

Programa de enriquecimiento, contándose además con un grupo experimental y un grupo control. Los resultados demostraron el dominio de tres habilidades específicas: Interpretar el sentido de una oración o frase leída, señalando otra oración o frase con sentido equivalente; obedecer instrucciones escritas que indiquen diferentes modos de trabajar un texto, leer descripciones y narraciones simples y demostrar que se entiende las afirmaciones que contienen.

Andrade (2007) estudió la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en estudiantes del primer grado de educación secundaria. El método utilizado es el descriptivo correlacional. La muestra fue de 196 estudiantes de una institución educativa estatal del distrito de San Martín de Porres. Utilizó el test de Comprensión de Lectura de Violeta Tapia. Halló que existía correlación entre las variables sujetas a estudio.

Vallejos (2007) realizó una investigación sobre la relación que existe entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar, la muestra estuvo constituida por 290 alumnos de 6to grado de siete instituciones educativas estatales del distrito de Pueblo Libre, el diseño fue transversal correlacional. Se utilizó la Prueba ACL de Comprensión Lectora de Catalá, Catalá, Molina y Monclus. Encontró que existe una relación directa entre las variables; el promedio general de los estudiantes es bueno. En cuanto a la comprensión lectora, que el 31 % de los estudiantes alcanza un nivel de comprensión normal, el 26 % moderadamente bajo, el 19 % bajo, el 7,6 % muy bajo, el 14 % moderadamente alto y solo un 0,3 % un nivel alto.

Cubas (2007) realizó una investigación descriptiva correlacional con estudiantes que finalizaban la primaria, buscó identificar las actitudes hacia la lectura y si había relación con el nivel de comprensión lectora alcanzado por los estudiantes. Se empleó la Prueba de Comprensión de lectura de Complejidad Lingüística Progresiva para sexto grado (CLP 6-Forma A) de Allende, Condemarín y Milicic. Además de un cuestionario de actitudes hacia la lectura. La muestra fue de 133 estudiantes de sexto grado de primaria de una Institución Educativa Estatal de Lima Metropolitana. Halló que existía un bajo rendimiento en comprensión lectora.

Ríos (2009) estudió la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en estudiantes del tercero, cuarto y quinto grado de secundaria. La

metodología fue descriptiva correlacional. La muestra fue de 399 estudiantes de Instituciones Educativas Estatales de Lima Metropolitana. El instrumento fue una prueba de comprensión de lectura elaborada mediante la técnica del Cloze. Encontró que las variables de estudio estaban correlacionadas, con coeficientes de correlación positivos moderados.

Asimismo Hoyos (2009) efectuó un estudio para conocer la relación entre en rendimiento ortográfico y la comprensión lectora en alumnos de último ciclo de educación primaria. La muestra estuvo constituida por 1060 alumnos de 5to y 6to de primaria de cinco centros educativos de Lima, el diseño de investigación fue descriptivo correlacional. Se aplicó el Test de Rendimiento Ortográfico y la Prueba de Comprensión Lectora de Quesada y Escurra. Sus confirmaciones que existe una correlación positiva y significativa entre las variables. Asimismo, halló que los alumnos de colegios de gestión no estatal superan a los de gestión estatal en comprensión lectora y que los alumnos de sexto grado superan a los de quinto en comprensión lectora. Concluye que los alumnos de quinto y sexto alcanzan un nivel promedio en comprensión lectora.

La Evaluación Censal de Estudiantes 2010 realizada por la Unidad de Medición de la Calidad (2011), tuvo como objetivo conocer el nivel de logro de los estudiantes en comprensión lectora y matemática en segundo grado de primaria. Esta evaluación alcanzó una cobertura del 93 % de las instituciones educativas y del 87 % de la población estudiantil de nuestro país. Sus resultados señalan que solo el 28,7 % de los estudiantes de segundo grado, se encuentran en el nivel 2, es decir comprende lo que lee, el 47,6 % de los estudiantes se encuentra en el nivel 1, que cuando lee, solo comprende lo fácil, en tanto que el 23,7 % se encuentran por debajo del nivel 1, cuando lee, ni siquiera comprende lo más fácil.

Finalmente Young (2010) realizó un estudio longitudinal para describir la trayectoria de la comprensión lectora durante los primeros cuatro años de educación primaria. La muestra fue de 30 estudiantes de una institución privada del distrito de Santiago de Surco. Se adaptó y validó las Pruebas de Comprensión Lectora ACL de Catalá et al (2001). Encontró que las evaluaciones de inicio de año mostraron resultados bajos, sin embargo, este desempeño aumenta de grado en grado. Los resultados de las evaluaciones de fin de año mostraron que el 60 % de los estudiantes

presentó un nivel de comprensión de lectura que los ubica por encima del percentil 50 en todos los grados evaluados. Además cada grupo presentaba un nivel de desempeño diferente a lo largo del tiempo.

Antecedentes internacionales.

A nivel internacional, Marzuca (2004) realizó un estudio para mostrar los efectos del programa de lectura silenciosa Sostenida sobre la comprensión lectora. La muestra estuvo constituida por 63 estudiantes del tercer año básico, el grupo de control formado por 98 estudiantes, pertenecientes a un colegio particular de nivel socio-económico medio alto de la comuna de Vitacura, Santiago de Chile. La investigación es cuasi experimental, se utilizó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP-3). Los resultados del pre test mostraron que el grupo de control tenían niveles superiores de comprensión lectora que el grupo experimental. Sin embargo, en el post test no se encontraron diferencias significativas entre ambos grupos lo que demostró que la aplicación de dicho Programa fue positiva.

La Torre, Ramírez y Navarro (2007) realizaron una investigación para construir y validar una prueba para medir los niveles de comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de básica primaria. La muestra fue de 95 estudiantes de colegios públicos y privados de Tunja, Colombia. El estudio es tipo psicométrico. Encontraron que los estudiantes de colegios privados presentan un mayor rendimiento en comprensión lectora, tanto a la hora de identificar información literal, así como para realizar inferencias, juicios valorativos y establecer relaciones intertextuales. que los estudiantes de colegios públicos no encontraron diferencias significativas entre los niveles de comprensión lectora

Alliende, Condemarin y Milicic (1993) en la investigación que sirvió de base para la estandarización de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva, encontraron que había diferencias significativas, que el nivel socio-económico alto rinde mejor que el nivel medio y este a su vez, rinde mejor que el nivel bajo.

Finalmente Juel (citado por Young, 2010) estudió el desarrollo lector de una muestra de 54 niños desde primero a cuarto grado de primaria. Encontró que los

resultados de las evaluaciones al iniciar el aprendizaje de la lectura se mantenían estables en el tiempo. En los resultados de su estudio presenta las probabilidades de desempeño lector de los estudiantes de cuarto grado a partir de los resultados que obtuvieron en primer grado, sustenta que hay una probabilidad de 88 % de que los malos lectores en primer grado continúen presentando bajo rendimiento en lectura en cuarto grado, que el 12 % de los lectores promedio en primer grado sean malos lectores en cuarto grado, que el 87 % de los lectores promedio sigan siendo promedio en cuarto grado y que el 13 % de malos lectores en primer grado sean promedio en cuarto grado. Concluye que uno de los factores principales por el cual los estudiantes de bajo desempeño no mejoran su nivel de comprensión lectora se debe a las pocas habilidades de decodificación y fonológicas.

Marco teórico.

Para brindar el sustento teórico de la presente investigación, se presenta a continuación las bases teóricas de la comprensión lectora y del rendimiento escolar.

Comprensión lectora.

El proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora resulta fundamental para el desarrollo académico del alumno, puesto que el progreso en las habilidades expresivas y comprensivas son determinantes para la incorporación y ejecución adecuada de nuevos conocimientos.

En principio, habría que definir qué se entiende por lectura y qué se entiende por comprensión lectora, lo que se realiza a continuación:

Señala Valles y Valles (2006) que la lectura es “el proceso de descifrar el código de la letra impresa para que ésta tenga significado y, como consecuencia, se produzca una comprensión del texto” (p.26). En otras palabras, para este autor leer es un esfuerzo que la persona hace para encontrar el significado del texto, es una construcción activa del sujeto mediante el uso de todo tipo de claves y estrategias. Cuando se lee un texto se construye una representación de su significado guiado por las características del mismo (letras, frases y párrafos).

Para Pinzás (2007) la lectura es:

Un proceso constructivo, integrador, estratégico y metacognitivo. Es constructivo porque el lector va armando mentalmente una interpretación personal del texto. Es integradora, porque la información nueva proporcionada por el texto se fusiona con los conocimientos previos del lector, produciéndose un significado particular para cada lector. La lectura es estratégica porque supone una actitud a la lectura, en la medida que el lector aprende a controlar y adaptar su lectura de acuerdo a sus objetivos que guían su lectura, las características del material, ello supone un lector flexible que optará por diversas estrategias pertinentes para cada tipo de lectura. Finalmente, señala que la lectura es metacognitiva porque el lector controla los propios procesos del pensamiento, es consciente de qué quiere leer, es capaz de guiar su lectura y darse cuenta cuando ocurre una falla de comprensión (p. 11).

Desde el enfoque cognitivo, la comprensión lectora tiene una doble consideración conceptual: como producto y como proceso (Solé, 2004, p.21). Entendida como un producto sería la resultante de la interacción entre el lector y el texto. Este producto se almacena en la memoria, la que después se evocará al formularle preguntas sobre el texto leído. En esta perspectiva, la memoria a largo plazo cobra un papel muy relevante determina el éxito que pueda tener el lector. Entendida como proceso tiene lugar al recibir la información del medio y en el que solamente trabaja la memoria inmediata, por ello, la comprensión lectora es entendida como un conjunto de procesos psicológicos que consisten en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística desde su recepción hasta que se tome una decisión.

Asimismo, Solé (2004) afirma que la lectura es un “proceso interactivo entre el lector y el texto, mediante el cual, el lector intenta obtener información pertinente para los objetivos que guían su lectura” (p.10). El lector es un sujeto activo que procesa y examina el texto de acuerdo a alguna finalidad.

En este sentido, habría que entender que la comprensión lectora es un ejercicio de razonamiento verbal que mide la capacidad de entendimiento y de crítica sobre el contenido de la lectura, mediante preguntas diversas de acuerdo al texto.

Alliende, Condemarín y Milicic, (1993) definen la comprensión de lectura como:

El proceso interactivo, determinado por la información del lector y el contenido que ofrece el texto en cuanto al nivel de complejidad que posee, es decir, de los factores psicolingüísticos: sintácticos, semánticos y pragmáticos para la elaboración del significado (p, 33).

La comprensión depende de la capacidad de tejer una red de interconexiones que relacione experiencias y conocimientos previos con la nueva información o nuevas ideas que se presentan. Cuanto más amplia sea esta red de significados, la capacidad del alumno para establecer nuevas relaciones; será mayor generando al mismo tiempo, nuevas ideas.

Por ello, se dice que comprender un texto no es develar el significado de cada una de las palabras ni siquiera de las frases, o de la estructura general del texto; sino más bien generar una representación mental referente del texto, es decir, producir un escenario o modelo mental de un mundo real o hipotético en el cual el texto cobra sentido. Durante el transcurso de la comprensión, el lector elabora y actualiza modelos mentales de modo continuo (Coll, 1990, p.3).

Señala además Smith (1983) que la lectura “no es una actividad pasiva, el lector debe realizar una contribución activa y sustancial, si pretende darle sentido a lo leído, considera a la lectura como la “reducción de la incertidumbre” (p.13).

Como se puede entender, la comprensión lectora es la meta que se persigue con la lectura, por lo que es importante cómo se da este proceso, el de la lectura, lo que se explica a continuación.

El proceso lector.

Para Cueto (1999) los componentes que entran en juego en el proceso de la lectura se pueden distinguir en cuatro módulos: procesos perceptivos, procesamiento léxico, procesamiento sintáctico y procesamiento semántico. Estos procesos son:

Procesos perceptivos. Consiste en extraer los signos gráficos para su identificación, Primero consiste en dirigir los ojos a los diferentes puntos del texto mediante pequeños saltos sacádicos, que permiten percibir un trozo de material al lector. Esta información se registra. Primero se almacena en la memoria sensorial, donde la información permanece durante un tiempo muy breve. A continuación pasa a la memoria operativa, donde permanece por más tiempo, se almacena como material lingüístico (p.69).

Procesamiento léxico. Una vez identificadas las letras o palabras, el siguiente paso es recuperar el significado y su pronunciación. En el caso, de una lectura en voz alta. Para llegar al significado de las palabras escritas existen dos vías diferentes: la ruta visual y la ruta fonológica. La ruta visual consiste en comparar la forma ortográfica de la palabra con una serie de representaciones almacenadas en la memoria y comprobar con cuál de ellas encaja para luego, acudir al sistema semántico y averiguar su significado. Si hay que leer esa palabra, se activa la correspondiente representación fonológica, localizada en otro almacén léxico fonológico y desde allí, están dispuestas a ser emitidas (p.72).

Procesamiento sintáctico. Una vez reconocidas las palabras de un texto, el lector determina como están relacionadas, a través de reglas sintácticas que permiten separar cada oración en sus constituyentes, clasificarlos de acuerdo a su función sintáctica y por último construir una nueva estructura sintáctica que posibilite la extracción del significado. Las claves sintácticas son: el orden de las palabras, las palabras funcionales y el significado de las palabras.

Procesamiento semántico. Una vez que las palabras han sido reconocidas y relacionadas entre si, se extrae el significado y se integra en la memoria. La extracción del significado consiste en construir una estructura semántica de la oración. Este proceso termina cuando la nueva información se ha integrado en la memoria, añadiendo los conocimientos que el lector posee (p.76).

Cuando se lee, la persona encuentra dos tipos de información que ayudan al lector a encontrar el significado del texto que el autor ha querido transmitir. Así, para leer, indica Solé (2004) se necesita de:

La información visual (estructura superficial). Es la que proporciona el texto impreso y va de los ojos al cerebro. Así, el máximo nivel de desarrollo que puede alcanzar el lector en este estadio de su lectura es la interpretación de los signos gráficos, la cual se realiza en forma totalmente óptica, independiente de la evocación sonora.

Siendo esta información necesaria, también es insuficiente para comprender, Por ello, se necesita de una información no visual, que se explica seguidamente.

La información no visual (estructura profunda). Es la que va desde el conocimiento del lenguaje hasta el conocimiento de la manera en que se debe leer. Requiere de estar familiarizado con el tema y el léxico empleado, a través de la información y los conocimientos que el lector trae consigo. Así, para comprender cualquier texto se necesita tener la información no visual necesaria.

En este sentido, Smith (1983) considera que la relación que existe entre dos tipos de información es de reciprocidad, por lo que plantea las siguientes premisas: Cuanta más información no visual tenga un lector menos información visual necesita, y Cuanta menos información no visual pueda emplear el lector, más difícil será la lectura, pues necesita de más información visual. Es decir, “la lectura no solo es una actividad visual y tampoco una simple cuestión de decodificar el sonido” (p. 22).

Modelos de la lectura.

Pinzás (2003) señala que “el aprendizaje la lectura y su comprensión es un complejo proceso interactivo en el cual el lector cambia su centro de atención desde un procesamiento basado en el texto a uno basado en el lector” (p.12). Esta oscilación del lector hacia uno u otro extremo dependería de sus objetivos, familiaridad con el tema, motivación, interés o tipo de discurso. De acuerdo con estas dos tendencias, describimos los tres modelos de lectura, según Solé (2004):

Modelos ascendentes o bottom up, consideran que el lector, ante el texto, procesa sus distintos elementos, empezando por las letras, continuando con las palabras, frases, etc. En un proceso ascendente, secuencial y jerárquico que conduce a la comprensión de lo leído. Las propuestas de enseñanza que se basan en este modelo, atribuyen gran importancia a las habilidades de descodificación, al considerar que el lector puede comprender el texto, ya que puede descodificarlo en su totalidad (Solé, 2004, p. 33).

Modelos descendentes o top down, el lector no procedería letra a letra, sino que hace uso de sus conocimientos previos y de sus recursos cognitivos para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto, fijándose en éste para verificarlas. Así, el lector cuanto más información posea sobre el texto que va a leer, menos necesitará fijarse en para construir una interpretación. El proceso de lectura, es secuencial y jerárquico pero en forma descendente. Las propuestas de este modelo enfatizan el reconocimiento global de palabras en detrimento de las habilidades de descodificación. (Solé, 2004, p. 33).

Modelos interactivos, Estos modelos sostienen un procesamiento interactivo de todos los componentes de la lectura. Cuando el lector se sitúa ante el texto, los elementos que lo componen generan en él expectativas a distintos niveles, letras, palabras, de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como input para el nivel siguiente. Así, a través de un proceso ascendente, la información se propaga hacia los niveles más elevados (semántico) a partir de su significado global, dichas expectativas guían la lectura y buscan su verificación en indicadores de nivel inferior a través de un proceso descendente. Es decir, el lector utiliza su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para construir una interpretación (Solé, 2004, p. 34).

Niveles de comprensión lectora.

La comprensión correcta de un texto implica que el lector pasa por varios niveles de lectura, esto le permite recabar información, elaborar una interpretación y reflexionar sobre la estructura y el contenido de un texto. Existen múltiples taxonomías para describir los niveles de comprensión lectora. A continuación describimos algunas de estas taxonomías.

Alliende y Condemarin (1994), basándose en la taxonomía de Barrett identifican cinco niveles:

El reconocimiento literal de las ideas principales, de secuencias, de las relaciones causa-efecto, de rasgos de personalidad; el nivel de reorganización de la información obtenida mediante procesos de clasificación y síntesis; el nivel inferencial, usando las informaciones obtenidas en el nivel inferior, se elaboran hipótesis y predicciones, estas requieren pensamientos e imaginación; el nivel de lectura crítica, el lector emite un juicio valorativo, que requiere este realice la evaluación de la realidad o fantasía, del juicio de valores; y el nivel de apreciación, evalúa la respuesta emocional y estética que el texto ha producido en el lector, este nivel implica todas las consideraciones previas (p.34).

De estos cinco niveles, los cuatro primeros son los que se toman en consideración para los actuales estudios de comprensión lectora.

González (2004) propone otra clasificación de los niveles de comprensión lectora en función de la intención del lector y del grado de profundidad logrado. Estas son:

Descodificar vs. extraer significado, en un primer momento se pasa de series gráficas a palabras habladas, luego se extrae el significado explícito e implícito, esto consiste la capacidad de leer; aprender a leer vs. leer para aprender, en la primera los textos son procesados con el objetivo de mejorar el proceso lector, en otras situaciones los textos se procesan para adquirir conocimientos sobre el tema; comprensión completa vs. incompleta, la comprensión completa se caracteriza por tres etapas separadas e interdependientes: activar el conocimiento previo, encontrar la organización subyacente y modificar las estructuras propias para acomodar la nueva información, la comprensión incompleta o parcial solamente se realiza una o dos de las etapas anteriores; y comprensión superficial vs. profunda, en la superficial solo se adquiere información mínima, es un procesamiento automático, en la profunda se extrae la máxima información posible y requiere un procesamiento lento y controlado (p.141).

Para Valles y Valles (2006) en la lectura de un texto se pueden dar diferentes niveles de comprensión, en función de variables como:

Nivel de competencia decodificadora del lector.

Nivel de conocimientos previos acerca del tema de la lectura.

Capacidad cognoscitiva.

Nivel de competencia lingüística (inferencias, deducciones, etc.)

Nivel de dominio de las estrategias de comprensión lectora.

Grado de interés por la lectura.

Grado de dificultad del texto (p. 22).

Factores que intervienen en el proceso de comprensión lectora.

Para que la enseñanza de la comprensión lectora sea coherente y eficaz, necesariamente habrá que partir del análisis de los factores que contribuyen a favorecer u obstaculizar la comprensión de lo leído, que es de fundamental importancia a la hora de establecer las acciones necesarias de enseñanza. Según Palincsar y Brown (citados en Solé, 2004), estos factores amplían o limitan, según se trate, la comprensión lectora, son las siguientes:

La claridad y coherencia del contenido del texto. Se requiere que su estructura resulte familiar y que su léxico, sintaxis y cohesión interna posean un mínimo nivel de claridad. Esto podría denominarse significatividad lógica del texto, debido a la importancia que tienen para el sujeto, el conocimiento previo y los elementos que le resultan familiares.

Las estrategias que el lector realiza. Es para aumentar la comprensión y la memorización de lo que lee, así como también detectar los posibles fallas de la comprensión. Lo que el lector hace es darse cuenta de lo que entiende y de lo que no entiende para resolver un problema o una insuficiencia de comprensión.

Significatividad emocional o capacidad que el texto tiene de impactar en la estructura emocional del alumno que lee, en el sentido de generar en él sensaciones sentimentales que son provocados por la lectura, lo cual favorece

a la activación de estrategias dirigidas a comprender, interpretar, valorar y construir singularmente el significado del texto (p.77).

Errores en la enseñanza de la comprensión lectora.

Para Solé (2004) el desconocimiento de cómo se dan los procesos cognitivos que intervienen en el proceso lector, así como la puesta en práctica de rutinas escolares tradicionales, han originado que en la enseñanza de la comprensión lectora, se hayan dado errores que han generado dificultades en el aprendizaje de los alumnos, e incluso, no han permitido aprovechar las numerosas posibilidades didácticas y educativas que el modelo interactivo ofrece. Entre estos errores, según Solé (2004) habría que destacar los siguientes:

Partir de la enseñanza aislada de destrezas lectoras. Como si el proceso de comprensión pudiese ser subdividido en habilidades independientes. Así, por ejemplo, la lectura en voz alta separada de la lectura silenciosa. Los ejercicios de vocabulario separados del propio texto y del reconocimiento de las ideas fundamentales. La enseñanza del resumen por un lado y la de esquemas por otro, etc. (p.57).

Considerar y atender en exceso la obtención de resultados de la lectura. Con lo cual se ignora la importancia de los procesos que están en la base de la realización de las tareas exigidas para la obtención de esos resultados. Este enfoque ha estado ligado a la insistencia en las ideas explícitas del texto, de modo, la mayor parte de las preguntas que los profesores han realizado eran de simple recuerdo, marginando otras dimensiones del conocimiento como la aplicación, la síntesis y la valoración (p.59).

La realización de actividades de comprensión lectora se ha confundido con la práctica de su enseñanza. De tal manera que se ha creído que por el simple hecho de realizar preguntas sobre el texto y corregir las respuestas, el alumno necesariamente había comprendido lo leído.

La rutina de leer un texto, contestar sus preguntas y corregirlas. Este ha sido y sigue siendo, lamentablemente, un ejercicio muy frecuente en las escuelas, con

lo cual la enseñanza de la comprensión ha acabado por convertirse en una actividad pobre, mecánica, reiterativa y muy poco creativa, ya que se ignora que la lectura es un proceso interactivo y singular, en el que interviene la persona integralmente (p. 77).

Estrategias de enseñanza de la comprensión lectora.

Recogiendo las aportaciones de Palincsar y Brown, citados en Solé (2004), todo programa de enseñanza de comprensión lectora debería desarrollar el aprendizaje de las estrategias o procedimientos siguientes:

Establecer los objetivos de la lectura. Hacer explícito el para qué leer, ofreciendo toda la información necesaria para que el lector identifique lo que debe hacer para conseguir ese objetivo.

Activación de los conocimientos previos. Hacer preguntas de diversos tipos en función al objetivo y del tipo de texto, de tal manera que puedan establecer criterios para valorar qué tipo de información es, así como qué acciones debe llevarse a cabo en caso que se produzcan errores de comprensión. Qué conoce sobre el contenido, relación a los temas que el texto aborda, qué aspectos puedan dar pistas para entender el texto, qué se conoce sobre el autor, tipo de texto o detalles y circunstancias en relación al texto. Palincsar y Brown, citados en Solé (2004),

*Enfocar la atención a las ideas fundamentales del texto en función de los objetivos que se persiguen con su lectura.*Cuál es la información fundamental que el texto proporciona para conseguir los objetivos, qué información es relevante e irrelevante, qué criterios debe utilizar para diferenciar una de otra.

Evaluar la consistencia interna del texto y su ajuste con los conocimientos previos. Tiene sentido este texto, Son coherentes las ideas que expresa, qué convergencias o divergencias existen entre las ideas del texto y las que el lector posee, qué problemas plantea el texto, Se trata de desarrollar estrategias de control que permitan al lector anclar la nueva información aportada por el

texto con la proporcionada por los conocimientos previos (Palincsar y Brown, citados en Solé, 2004),

Revisar y verificar continuamente la comprensión en el mismo acto de lectura, procediendo a saltos hacia atrás, revisiones periódicas y formulación de preguntas tales como: Qué pretende explicar en este párrafo, Cuál es la idea fundamental. En esta fase, el lector deberá dotarse de estrategias de organización y representación de la información que el texto le ofrece con la finalidad de supervisar y controlar la comprensión, tales como subrayados, esquemas, resúmenes, etc. (Palincsar y Brown, citados en Solé, 2004),

Elaborar y construir interpretaciones inferencias, valoraciones, hipótesis, predicciones, conclusiones sobre el texto leído, de forma que puedan contestarse preguntas tales como: cuál podría ser el final de esta narración de qué otra solución podría proponerse para resolver el problema que en el texto se plantea, cuál es el significado de la palabra que desconoce, qué podría ocurrirle a este personaje, etc. Palincsar y Brown, citados en Solé (2004).

De todo lo expuesto, es posible deducir algunos criterios que deben guiar la enseñanza de la lectura de cualquier tipo de texto, los cuales tienen que ver con cuatro facetas del proceso de enseñanza que en el entorno hay que crear antes de la lectura de un texto para dar significado a esta actividad, las estrategias que los docentes aplican para conseguir los objetivos teniendo en cuenta el modo en que se aprende y los apoyos que se utiliza en la lectura a la hora de presentar los textos no sólo para una lectura específica sino para cualquier otro texto escolar.

El texto y sus propiedades.

El texto es la unidad mínima de interacción comunicativa. El texto escrito, según Solé (2004) es “una unidad de comunicación que funciona como un estímulo en donde no sólo se almacena y trasmite información, sino que también debe actuar sobre los lectores de modo que estos respondan recuperando la información almacenada” (p.21). Además, ellos deben reorganizar la información relacionándola, de un modo rápido e intuitivo, con sus propios saberes y actitudes.

El texto es un núcleo coherente de información formado por datos articulados a manera de eslabones de una cadena. La unidad o elemento fundamental del texto es el párrafo aunque, en muchos casos, el texto puede estar configurado por más de un párrafo.

Aquí se puede encontrar a la macroestructura, la cual es la forma como está organizado el contenido de un texto. Este puede ser analizado, según Pinzás (2003) en dos niveles:

Nivel del tema: El tema (o tema principal) indica aquello sobre lo que trata un texto y puede expresarse mediante una palabra o un sintagma, preferentemente nominal. Se accede a él respondiendo a la pregunta: De qué trata este texto muchas veces en el título se resume el tema de un texto.

Nivel de las ideas: La idea principal viene a ser el núcleo que genera toda la información. Se accede a ella dando respuesta a la pregunta: cuál es la idea más importante que se pretende explicar con relación al tema (p.8).

En este sentido, Pinzás (2003) Emana que el texto reúne cuatro propiedades básicas: adecuación, coherencia, cohesión y corrección, las cuales se explican a continuación:

La adecuación es la propiedad del texto que determina la variedad del dialecto, el registro general o específico, el lenguaje oral /escrito, objetivo/subjetivo y formal/informal que hay que usar. Los escritores competentes conocen los recursos lingüísticos propios de cada situación. Saben cuándo hay que utilizar el estándar y también dominan diferentes registros de la lengua .por lo menos los más usuales y a menudo) (Pinzás, 2003).

La coherencia es una propiedad por la cual las partes de un texto, son comprendidas como una unidad y están relacionadas entre sí y también con el contexto en el que se produce la comunicación. La coherencia establece cuál es la relación pertinente que se ha de comunicar y cómo se ha de hacer (en qué orden, con qué grado de precisión o detalle, con qué estructura, etc.). Hay

informaciones relevantes otras irrelevantes. Cuando se habla y escribe, se debe saber discriminar estos dos tipos de informaciones (Pinzás, 2003).

La cohesión es la propiedad del texto que hace referencia a las articulaciones gramaticales del texto. Las oraciones que conforman un discurso no son unidades aisladas, están relacionadas con medios lingüísticos diversos. Los mecanismos que se utilizan pueden ser de distintos tipos: repeticiones, relaciones semánticas entre palabras (antonimia, homonimia), enlaces o conectores, etc. (Pinzás, 2003).

La corrección gramatical es el uso lingüístico que debe estar ajustado al conjunto de convenciones sociales que regulan el empleo de una lengua. Por eso, es importante que en todo texto se respeten los conocimientos gramaticales de fonética, puntuación, ortografía, morfosintaxis y léxico. Estas convenciones sociales son imprescindibles para asegurar el éxito de la comunicación (pp. 11-12).

Una vez explicadas las propiedades del texto, es importante conocer cuáles son los indicadores de una adecuada comprensión de los textos.

Los indicadores de comprensión.

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).

Rendimiento académico.

Definición.

En el contexto peruano, el Ministerio de Educación (2009a), en el Diseño Curricular Nacional define el rendimiento académico como “una medida de las capacidades respondientes o indicativa que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación” (p.89). El mismo autor, ahora desde una perspectiva propia del alumno, define el rendimiento como una capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos educativos pre establecidos.

El Diseño Curricular Nacional está organizado en áreas que se complementan para garantizar una formación integral.

Una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje lo constituye el rendimiento académico del estudiante. Su evaluación implica también analizar en mayor ó menor grado los factores que influyen en él, como son los factores socioeconómicos, la amplitud de los programas de estudio, las metodologías de enseñanza utilizadas, los conceptos previos que tienen los alumnos, así como el nivel de pensamiento formal de los mismos (Benitez, Gimenez y Osicka, 2000).

Jiménez (2000) refiere que “se puede tener una buena capacidad intelectual y buenas aptitudes y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento adecuado”, ante la disyuntiva y con la perspectiva de que el rendimiento académico es un fenómeno multifactorial.

La complejidad del rendimiento académico desde su conceptualización, en ocasiones se le denomina como aptitud escolar, desempeño académico, pero generalmente las diferencias de concepto sólo se explican por cuestiones semánticas,

ya que generalmente, en los textos, la vida escolar y la experiencia docente, son utilizadas como sinónimos.

Si partimos de la definición de Jiménez (2000) la cual postula que el rendimiento escolar es un “nivel de conocimientos demostrado en un área ó materia comparado con la norma de edad y nivel académico”, encontramos que el rendimiento del alumno debería ser entendido a partir de sus procesos de evaluación, sin embargo la simple medición y/o evaluación de los rendimientos alcanzados por los alumnos no provee por sí misma todas las pautas necesarias para la acción destinada al mejoramiento de la calidad educativa.

En el proceso educativo se busca permanentemente mejorar el aprovechamiento del estudiante, en el cual el tema fundamental, como elemento evaluativo en el proceso de la enseñanza aprendizaje, es el rendimiento escolar, que la Enciclopedia de Pedagogía / Psicología la define de la siguiente manera: El rendimiento es una relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo. Es un nivel de éxito en la escuela, en el trabajo, etc., al hablar de rendimiento en la escuela, nos referimos al aspecto dinámico de la institución escolar.

Para Adell (2006) el rendimiento escolar es un “constructo complejo, que viene determinado por un gran número de variables y sus correspondientes interacciones de muy diversos referentes: inteligencia, motivación, personalidad, actitudes, contextos, etc.” (p.26). Asimismo se deben considerar los entornos familiares, sociales, culturales y económico. Concluye señalando que las notas son el indicador fundamental del rendimiento académico, pero que deben considerarse otros rendimientos como los de carácter psicológico, reactivo, de bienestar, de satisfacción entre otros.

En lo que a la instrucción se refiere, existe una teoría que considera que el rendimiento escolar se debe predominantemente a la inteligencia; sin embargo, lo cierto es que ni si quiera en el aspecto intelectual del rendimiento, la inteligencia es el único factor", "..., al analizarse el rendimiento escolar, deben valorarse los factores ambientales como la familia, la sociedad y el ambiente escolar" (El Tawab, 1997; pág. 183).

Según Herán y Villarroel (1987), el rendimiento académico se define en forma operativa y tácita afirmando que se puede comprender el rendimiento escolar previo como el número de veces que el alumno ha repetido uno o más cursos.

Por su lado, Kaczynska (1986) afirma que el rendimiento académico es el fin de todos los esfuerzos y todas las iniciativas escolares del maestro, de los padres de los mismos alumnos; el valor de la escuela y el maestro se juzga por los conocimientos adquiridos por los alumnos.

En tanto que Nováez (1986) sostiene que el rendimiento académico es el quantum obtenido por el individuo en determinada actividad académica. El concepto de rendimiento está ligado al de aptitud, y sería el resultado de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación.

Chadwick (1979) define el rendimiento académico como la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.

Probablemente una de las variables más empleadas ó consideradas por los docentes e investigadores para aproximarse al rendimiento académico son: las calificaciones escolares; razón de ello que existan estudios que pretendan calcular algunos índices de fiabilidad y validez de éste criterio considerado como predictivo del rendimiento académico (no alcanzamos una puesta en común de su definición y sin embargo pretendemos predecirlo), aunque en la realidad del aula, el investigador incipiente podría anticipar sin complicaciones, teóricas ó metodológicas, los alcances de predecir la dimensión cualitativa del rendimiento académico a partir de datos cuantitativos como asevera Chadwick (1979).

Según García (1994) la calificación escolar, es “una apreciación del rendimiento escolar, es un producto diferenciado, que varía entre sujetos” (p. 7). El rendimiento educativo permite responder a algunas exigencias del sistema educativo, como: orientar al alumno, proporcionar al docente un conocimiento objetivo del

estudiante y del aula, facilitar el diagnóstico de los estudiantes, informar a los padres y suministrar información para ayudar a la planificación de la enseñanza (García, 1994, p.5).

Evaluación del rendimiento académico.

Según el Ministerio de Educación (2008):

La evaluación de los aprendizajes es un proceso pedagógico continuo, sistemático, participativo y flexible, que forma parte del proceso de enseñanza – aprendizaje. En el confluyen y se entrecruzan dos funciones distintas: una pedagógica y otra social.

Pedagógica. Inherente a la enseñanza y al aprendizaje, permite observar, recoger, analizar e interpretar información relevante acerca de las necesidades, posibilidades, dificultades y aprendizajes de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para organizar de una manera más pertinente y eficaz las actividades de enseñanza y aprendizaje, tratando de mejorar los aprendizajes.

Social. Permite la acreditación de las capacidades de los estudiantes para el desempeño de determinadas actividades y tareas en el escenario local, regional, nacional o internacional (p. 51).

Por otro lado también se señala las finalidades de la evaluación que son dos: formativa e informativa.

La finalidad formativa, proporciona información continua que le permite al docente, luego de un análisis, interpretación y valoración; regular y realimentar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en coherencia con las necesidades, intereses, ritmos de aprendizaje y características de los estudiantes.

La finalidad informativa, permite que las familias y la sociedad estén informados de los resultados académicos de los estudiantes y puedan involucrarse en acciones educativas que posibiliten el éxito de los mismos en la institución educativa y en su proyecto de vida.

Es decir la evaluación del aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas es permanente e integral.

Por otro lado, Calvo (2007) señala que los métodos de comprobación del aprendizaje de los estudiantes, se pueden clasificar en dos tipos:

Métodos de medida cuantitativos, que se centran sobre aspectos cuantificables que intervienen en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, como el nivel de inteligencia o las características físicas de los alumnos.

Los métodos de evaluación o cualitativos, que son de carácter subjetivo, como los cuestionarios de intereses y las entrevistas (p.19).

Entre otros autores Smith (1983) sostiene, que el rendimiento académico es “el aspecto cuantitativo obtenido por el individuo en determinada actividad académica” (p. 8). En este sentido, el concepto de rendimiento escolar está ligado al de actitud, y sería el resultado de ésta, de factores motivacionales, afectivos y emocionales, además de la práctica.

En otros casos, se define tomando en consideración las capacidades y características psicológicas del estudiante, desarrolladas durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Esto posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (Chadwick, 1999, p.103).

A pesar de la diversidad de enfoques el rendimiento académico, es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno y por ello el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador que ha hecho de él, el objetivo central de educación. Es pertinente dejar establecido que aprovechamiento escolar sinónimo de rendimiento académico. El rendimiento académico parte del presupuesto de que el alumno es responsable de su rendimiento. En tanto que el aprovechamiento escolar está referido, más bien, al resultado del proceso enseñanza- aprendizaje, de cuyos niveles de eficiencia son responsables tanto el que enseña como el que aprende (Chadwick, 1999).

En lo que respecta al propósito de la presente investigación, se ha considerado dos aspectos básicos del rendimiento: el proceso de aprendizaje y la evaluación de dicho aprendizaje. El proceso de aprendizaje no será abordado en este estudio. Sobre la evaluación académica hay una variedad de enfoques que pueden agruparse en dos categorías: aquellos dirigidos a la consecución de un valor numérico (u otro), y aquellos encaminados a propiciar la comprensión (insight) en términos de utilizar también la evaluación como parte del aprendizaje (MINEDU, 2009a)

En el presente trabajo interesa la categoría, que se expresa en los calificativos escolares. Las calificaciones son las notas o expresiones cuantitativas o cualitativas que mide el nivel del rendimiento académico en alumnos en las evaluaciones continuas a que se ven sometidos. Sin embargo, este proceso exige del docente la máxima objetividad y precisión. En el sistema educativo peruano, la mayor parte de las calificaciones se basan en el sistema vigesimal, es decir de 0 a 20 (Miljanovich, 2000, p. 4), el cual el puntaje obtenido se traduce a la categorización del logro y deficiencia de aprendizajes.

Aquí se observa un mayor nivel de exigencia para la valoración del aprendizaje logrado, al catalogar un aprendizaje bien logrado en un intervalo más breve dentro de las calificaciones obtenidas, lo cual permite una mayor seguridad de que el objetivo central de la educación, el aprendizaje del alumno, se haya alcanzado.

La educación escolarizada es un hecho intencionado y, en términos de calidad de la educación, todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el aprovechamiento del alumno.

El rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. Por otro lado en el rendimiento académico, intervienen muchos factores como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el autoconcepto del alumno, la motivación, etc.

Características del rendimiento académico.

García y Palacios (1991), después de realizar un análisis comparativo de diversas definiciones del rendimiento escolar, concluyen que hay un doble punto de vista, estático y dinámico, que atañen al sujeto de la educación como ser social.

En general, el rendimiento escolar es caracterizado del siguiente modo: el rendimiento en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno; en su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el alumno y expresa una conducta de aprovechamiento; el rendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración; el rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo; el rendimiento está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas, lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo social vigente.

Sobre la evaluación académica hay una variedad de postulados que pueden agruparse en dos categorías: aquellos dirigidos a la consecución de un valor numérico (u otro) y aquellos encaminados a propiciar la comprensión (insight) en términos de utilizar también la evaluación como parte del aprendizaje.

En el presente trabajo interesa la primera categoría, que se expresa en los calificativos escolares. Las calificaciones son las notas o expresiones cuantitativas o cualitativas con las que se valora o mide el nivel del rendimiento académico en los alumnos. Las calificaciones escolares son el resultado de los exámenes o de la evaluación continua a que se ven sometidos los estudiantes. Medir o evaluar los rendimientos escolares es una tarea compleja que exige del docente obrar con la máxima objetividad y precisión (Fernández Huerta, 1983; cit. por Aliaga, 1998, p. 34).

En el sistema educativo peruano, la mayor parte de las calificaciones se basan en el sistema vigesimal, es decir de 0 a 20 (Miljanovich, 2000).

Instrumentos de evaluación del rendimiento académico.

La institución educativa cuenta con varios instrumentos para llevar a cabo este proceso de evaluación, entre ellos están los Registros oficiales de las Actas de Calificación, el cual está estructurado por bimestres.

En el nivel primaria, en la Diversificación Curricular Nacional, se establece la Escala de calificación de los aprendizajes.

AD: Logro deseado, cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.

A: Logro previsto, cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.

B: En proceso, cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

C: En inicio, cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje (p. 53).

Objetivos e hipótesis

Objetivos.

Objetivo general.

Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao.

Objetivos específicos.

Identificar la relación que existe entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de comunicación en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao.

Identificar la relación que existe entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de lógico matemático en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao.

Identificar la relación que existe entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de personal social en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao.

Identificar la relación que existe entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de ciencia y ambiente en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao.

Identificar la relación que existe entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de religión en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao.

Hipótesis.

Hipótesis general.

Existe relación significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao.

Hipótesis específicas.

H₁: Existe relación significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de comunicación en alumnos de segundo grado de primaria de una Institución Educativa del Callao.

H₂: Existe relación significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de lógico matemático en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao.

H₃: Existe relación significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de personal social en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao.

H₄: Existe relación significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de ciencia y ambiente en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao.

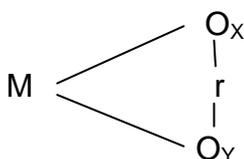
H₅: Existe relación significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de religión en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao.

Método

Tipo y diseño de investigación

El estudio corresponde a una investigación de tipo sustantiva y descriptiva, pues trata de responder a un problema teórico y se orienta a describir la realidad tal como se presenta en una situación espacio temporal dada (Sánchez y Reyes, 2006).

El diseño de investigación que se ha utilizado es el diseño descriptivo correlacional, porque identifica las relaciones entre dos o más variables, utilizando números para caracterizar a un grupo y correlacionar en la medida que los resultados nos permiten conocer el grado de asociación entre las variables entre comprensión lectora y rendimiento académico. Hernández, Fernández y Baptista (2006), señalan lo siguiente “Estos diseños describen relaciones entre dos o más variables. Se trata también de descripciones, pero no de variables individuales sino de sus relaciones, sean estas puramente correlacionales (p.60). Este diseño puede ser representado de la siguiente forma:



Donde:

- M : Muestra de investigación
- X₁ : Observación de comprensión lectora
- X₂ : Observación de rendimiento académico
- r : Relación entre las variables

Variabes

A continuación se definen las variables de estudio, que son la comprensión lectora y el rendimiento académico.

Comprensión lectora.

Definición conceptual.

Alliende, Condemarín y Milicic, (1993) definen la comprensión de lectura como:

El proceso interactivo, determinado por la información del lector y el contenido que ofrece el texto en cuanto al nivel de complejidad que posee, es decir, de los factores sintácticos, semánticos y pragmáticos para la elaboración del significado (p. 33).

Definición operacional.

Evaluado a través de la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva – CLP forma 2A. Los autores de la prueba se basaron en el supuesto que los niños de este nivel deben dominar tres habilidades específicas.

Los contenidos de evaluación son cuatro sub test que se estructuran de la siguiente manera:

Ser capaz de leer oraciones incompletas y seleccionar la palabra o las palabras que las completen de manera adecuada. Poder leer una oración y reconocer las afirmaciones que contiene. Ser capaz de leer un párrafo o texto simple y reconocer las afirmaciones que contiene.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
COMPRESIÓN LECTORA	Ser capaz de leer oraciones incompletas y seleccionar la palabra o las palabras que las completen de manera adecuada.	Reconocimiento de detalles Reconocimiento de las ideas principales Reconocimiento de una secuencia. Reconocimiento comparativo. Reconocimiento de la causa y el efecto de las relaciones
	Leer una oración y reconocer las afirmaciones que contiene.	Deducción de las ideas principales Deducción de una secuencia Deducción de comparaciones Deducción de relaciones causa efecto Deducción de rasgos de carácter Predicción de resultados
	Ser capaz de leer un párrafo y un texto simple y reconocer las afirmaciones que contienen.	Juicio de realidad o fantasía Juicio de valor, convivencia y aceptación Hechos u opiniones Clasificar Esquematizar Resumir Sintetizar

Cuadro A. Operacionalización de la variable comprensión lectora. *Fuente.* Elaboración de la investigadora.

Rendimiento académico.

Definición conceptual.

DCN (2009a) Lo percibe como “una medida de las capacidades respondientes o indicativa que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación” (p.89). Es el producto del aprendizaje generado por el alumno y expresado en una conducta de

aprovechamiento basado en el sistema vigesimal; es decir, las notas variarán de 0 a 20 puntos. (Milhanovich 2000).

Definición operacional.

Medido a través de las notas promediales de las áreas de comunicación, lógico matemática, personal social, ciencia y ambiente y religión, al finalizar el año escolar 2009.

A continuación la matriz variable 2:

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES
<p>DCN (2009a) Lo percibe como “una medida de las capacidades respondientes o indicativa que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación” (p.89). Es el producto del aprendizaje generado por el alumno y expresado en una conducta de aprovechamiento basado en el sistema vigesimal; es decir, las notas variarán de 0 a 20 puntos. (Milhanovich 2000).</p>	<p>Medido a través de las notas promediales de las áreas de comunicación, lógico matemática, personal social, ciencia y ambiente y religión, al finalizar el año escolar 2009.</p>	<p>Comunicación Lógico matemática Personal social Ciencia y ambiente Religión</p>

Cuadro B. Operacionalización de la variable rendimiento académico. *Fuente.* Elaboración de la investigadora. *Niveles y baremos de ambas variables.*

Participantes

Población.

La población está conformada por 93 alumnos y la muestra por 75 alumnos del segundo grado del nivel primaria, de una institución educativa del Callao, cuyas

edades fluctúan entre los 7 y 8 años, provienen de hogares de un nivel socio-económico bajo. La mayoría de estos estudiantes provienen de hogares integrados.

Muestra.

Para determinar la muestra, se utilizó el diseño no probabilístico disponible. Se seleccionó una muestra de 75 alumnos, del segundo grado del nivel primaria, de una institución educativa del Callao.

Tabla 1.

Distribución demográfica de los participantes según género (N=75).

Género	F	%
Femenino	40	53.3
Masculino	35	46.7

Instrumento de investigación

Para recolectar los datos, se utilizó un instrumento psicopedagógico, que es la prueba de complejidad lingüística progresiva CLP-2-, el cual será explicado a continuación.

Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva CLP -2.

Ficha técnica.

Nombre del instrumento	:	Prueba de Comprensión lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP) para Segundo grado de primaria Forma 2-A
Autores	:	Felipe Alliende y Mabel Condemarín
Año	:	1993
Adaptado por	:	Delgado, A., Ecurra, M., Atalaya, M., Álvarez, L., Pequeña, J., Santivañez, W. y Guevara, A.
Lugar	:	Lima Metropolitana
Año	:	2004
Administración	:	Individual y colectiva
Aplicación	:	Alumnos del segundo grado de primaria

Descripción del instrumento.

El instrumento utilizado en la investigación fue la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva CLP, el cual puede ser aplicado en forma individual o colectiva. La prueba consta de ocho test correspondientes a ocho niveles de dificultad, de los cuales, el test 2-A es el que corresponde al segundo grado de primaria, por lo cual ha sido utilizado en la presente investigación.

La Prueba para segundo de primaria (CLP 2-A) consta de cuatro subtest: A mi mamá..., Usamos los lápices..., La habitación... y Noticias deportivas. Cada subtest esta conformado por siete ítems.

Para Alliende, Condemarín y Milicic (1993), el dominio de este nivel supone tres habilidades específicas:

Leer oraciones incompletas y seleccionar una o varias palabras que las completen adecuadamente.

Leer una oración y reconocer las afirmaciones que contiene.

Leer un párrafo o texto simple y reconocer las afirmaciones que contiene.

(p. 37).

Las dos primeras habilidades corresponden al área de la comprensión de oraciones o frases aisladas, pero ya no se hace uso de ilustraciones. Los primeros subtest evalúan la primera habilidad (completamiento). El siguiente subtest evalúa la segunda que es reconocer el sentido de la oración. El cuarto subtest evalúa la tercera habilidad, el niño se enfrenta por primera vez a un conjunto de oraciones relacionadas entre si. (Alliende et al. 1993)

Administración.

Como ya se mencionó, la prueba puede ser aplicada en forma individual o colectiva. Se pide la atención de los niños para leer las instrucciones que se encuentran en la primera hoja del cuadernillo. La prueba se presenta ordenada con un nivel progresivo de dificultad, por lo tanto si el estudiante fracasa en el nivel que le corresponde, puede pasarse al nivel anterior.

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

Asimismo, los autores del instrumento refieren que se debe tener en cuenta que todos los alumnos tengan abierto el cuadernillo en la página correspondiente. En el caso que los estudiantes se fatiguen, lo que no es esperable debido a la brevedad de la prueba, puede darse un recreo de unos 10 minutos en este nivel de dificultad. Una vez que la prueba ha comenzado, es necesario instruir a los alumnos que cuando tengan alguna duda levanten la mano para responderles en forma individual. Si la instrucción no fuera suficiente, se puede repetir para que se garantice su adecuada comprensión.

Los estudiantes pueden releer los textos cuando tengan dudas o deseen precisar sus respuestas. Se proporciona a los alumnos el cuadernillo que les corresponde y se constata que tenga un lápiz para registrar sus respuestas. Se debe tomar en cuenta la hora de inicio y de término de cada subtest y anotarla en la hoja de registro.

Validez y confiabilidad del instrumento.

Delgado et al. (2004) realizaron el análisis de ítems y los coeficientes de confiabilidad de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para 2º Grado de Primaria – Forma 2A. Participaron en la adaptación 780 estudiantes varones y mujeres de segundo grado de primaria de Instituciones educativas estatales y no estatales de Lima Metropolitana.

En lo concerniente al análisis de ítems de los cuatro subtest de la prueba para el segundo grado de primaria - Forma A, en la tabla 2, se observó que todas las correlaciones ítem-test corregidas también son superiores al criterio de 0.20 (Kline, 1986, 1995, citados por Delgado et al. 2004), lo cual corrobora que todos los ítems son consistentes entre sí, por lo tanto deben permanecer conformando la prueba.

El análisis de la confiabilidad del instrumento permite apreciar que éste es confiable, pues los subtest que lo conforman alcanzan valores en los coeficientes alfa de Cronbach que oscilan entre 0.70 y 0.88.

En cuanto a la prueba para segundo grado de primaria también se llevó a cabo el análisis de la validez de constructo, efectuado a través del análisis factorial confirmatorio, también en este caso el modelo de un factor se contrastó con un modelo alternativo que asumía la existencia de valores independientes entre sí, los resultados presentados en la tabla 2 y el gráfico 1, indicaron que se alcanzó un valor de chi cuadrado mínimo no significativo ($\chi^2 = 0.71$ $p > 0,05$) y una proporción pequeña (0,790) entre el chi-cuadrado mínimo y los grados de libertad lo cual indica que el modelo propuesto es adecuado.

Los análisis adicionales del índice del ajuste normalizado Delta 1 (NFI Delta 1) ascendió a 1.000, el índice comparativo de ajuste (CFI) fue de 1.000 y la media de cuadrados del error de aproximación (RMSEA) fue de 0.001, hallazgos que corroboran que el modelo propuesto de 1 factor es válido, con lo cual se concluye que la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva – Forma A para el segundo grado de primaria, presenta validez de constructo.

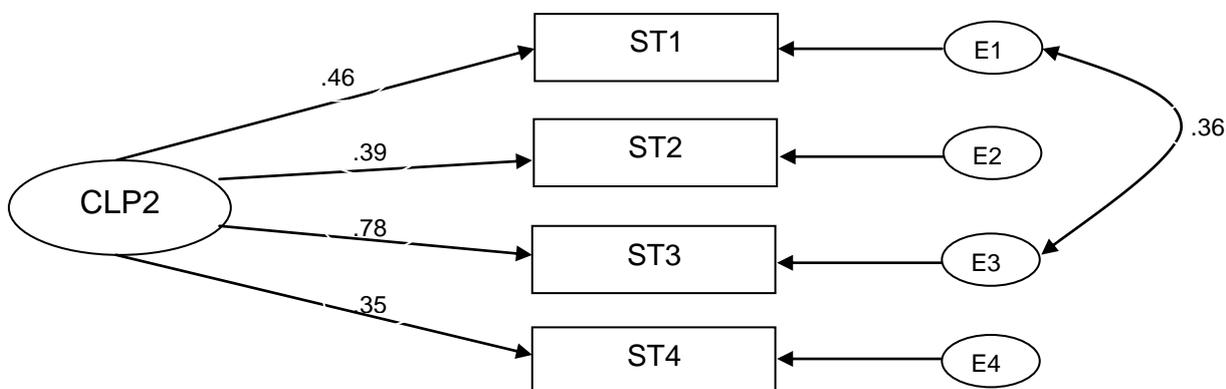


Gráfico 1. Análisis factorial confirmatorio de la Prueba CLP-2 – Forma A.

Por otro lado, los autores, correlacionaron los puntajes alcanzados en la prueba con el promedio bimestral en los cursos comunicación integral, lógico-matemática, ciencia y ambiente, personal social para establecer la validez convergente del instrumento, se obtuvieron coeficientes de correlación significativos para comunicación integral ($r = .49$ $p < .01$), para lógico-matemática ($r = .33$ $p < .01$), para ciencia y

ambiente ($r = .38$ $p < .01$) y para personal social ($r = .44$ $p < .01$) lo que permite señalar que la prueba para el segundo grado tiene validez convergente (Delgado et al, 2004).

Rendimiento académico.

Para conocer el rendimiento académico de los alumnos, se tomaron las notas de las actas oficiales de los alumnos del segundo grado de primaria al finalizar el año escolar 2009, de los cursos de: comunicación, lógico matemática, personal social, ciencia y ambiente y religión; y a partir de esas notas, se obtuvo el promedio general del rendimiento académico.

Ficha técnica.

Nombre del instrumento	:	Actas Oficiales.
Autores	:	Ministerio de Educación
Año	:	2009
Lugar	:	Institución educativa del Callao
Administración	:	Individual.
Áplicación	:	Alumnos de segundo grado de primaria

Descripción del instrumento.

El instrumento de investigación de Rendimiento Académico fueron las Actas Oficiales del 2009. El cual se aplicó a los estudiantes individualmente.

El Acta consta de cuatro bimestres correspondientes al I bimestre, II bimestre, III bimestre y IV bimestre correspondientes al grado de dificultad concluyendo con el logro de las capacidades al finalizar el año en las áreas de Comunicación, Lógico Matemático, Personal Social, Ciencia y Ambiente y Religión.

Sus calificaciones son las siguientes de acuerdo al Ministerio de Educación (2009a)

Logro destacado	: AD	18 – 20
Logro previsto	: A	15 – 17
En proceso – regular	: B	11 – 14
En inicio – deficiente	: C	0 - 10

Niveles y baremos de ambas variables

Áreas	PUNTAJE			
	1 C – En inicio Deficiente	2 B- En proceso - Regular	3 A – Logro previsto - Bueno	4 AD – Logro destacado - Excelente
Àrea Lògico matemática	0 - 10	11-14	15 - 17	18 - 20
Àrea Comunicación Integral	0 - 10	11-14	15 - 17	18 - 20
Àrea Personal Social	0 - 10	11-14	15 - 17	18 – 20
Àrea Ciencia y Ambiente	0 - 10	11-14	15 - 17	18 – 20
Àrea Religión	0 – 10	11-14	15 - 17	18 – 20
Rendimiento académico total	0 – 10	11- 14	15 – 17	18 – 20
	Niveles			
	Debajo del promedio	Promedio	Superior al promedio	Muy superior al promedio
Comprensión lectora	0- 14	15 – 19	20 - 24	25 – 28

Procedimiento de recolección de datos

Se coordinó el permiso con los directivos de la institución educativa correspondiente para la evaluación de los alumnos. Al recibirse el permiso de la dirección se coordinó con los profesores para determinar los días y horas para la aplicación del instrumento. Se evaluó a los alumnos mediante la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva en las secciones respectivas. Para el rendimiento académico se

procedió a revisar las actas finales, procediéndose a copiar las notas obtenidas por los alumnos de la población estudiada durante el año escolar 2009 en las diferentes áreas sujetas a estudio.

Procesamiento de análisis de datos

Después de la aplicación del instrumento se procedió a la corrección de las pruebas, procediéndose a ingresar la información a una base de datos. Esta información se sometió al análisis estadístico mediante el programa SPSS (Statistical Package for Social Science) versión 17.0 versión en español con el cual se obtuvo la estadística descriptiva (cuadros y gráficos) para su calificación y elaboración de las conclusiones. Luego se empleó la estadística inferencial, con la finalidad de identificar la correlación entre las variables comprensión lectora y rendimiento académico.

Resultados

Medidas descriptivas

Se realiza un estudio estadístico descriptivo para obtener la media y desviación estándar de las variables y dimensiones en estudio.

Tabla 1.

Medidas descriptivas de comprensión lectora y rendimiento académico y sus áreas (N=75)

Variable y sus dimensiones	M	DE
Comprensión lectora	21,346	5,871
Comunicación	14,986	2,214
Lógico matemática	15,146	2,397
Personal social	15,026	2,193
Ciencia y ambiente	15,026	2,079
Religión	15,026	2,141
Rendimiento académico	15,03	2,137

En la tabla 2 se aprecian los valores promedios de variable de comprensión lectora y rendimiento académico y sus respectivas dimensiones. La mayor desviación de los datos lo muestra la dimensión lógico matemática (2,397) así como también, dicha dimensión muestra la media más alta (15,146). La menor desviación lo muestra la dimensión ciencia y ambiente y la media más baja lo obtuvo la dimensión Comunicación (14,986).

Medidas de frecuencia

Se realiza un estudio descriptivo por niveles de cada una de las variables y sus respectivas áreas.

Medidas de frecuencia de comprensión lectora.

Tabla 2.

Medidas de frecuencia de la comprensión lectora.

Niveles de comprensión lectora	n	%
Debajo del promedio	19	25,3
Promedio	15	20,0
Superior al promedio	24	32,0
Muy superior al promedio	17	22,7

Nota: N=75

En la tabla destaca el nivel muy superior, el nivel superior y el nivel promedio con (74,7%) en comprensión lectora. Asimismo se observa 19 alumnos se encuentran debajo del promedio con un 25,3%.

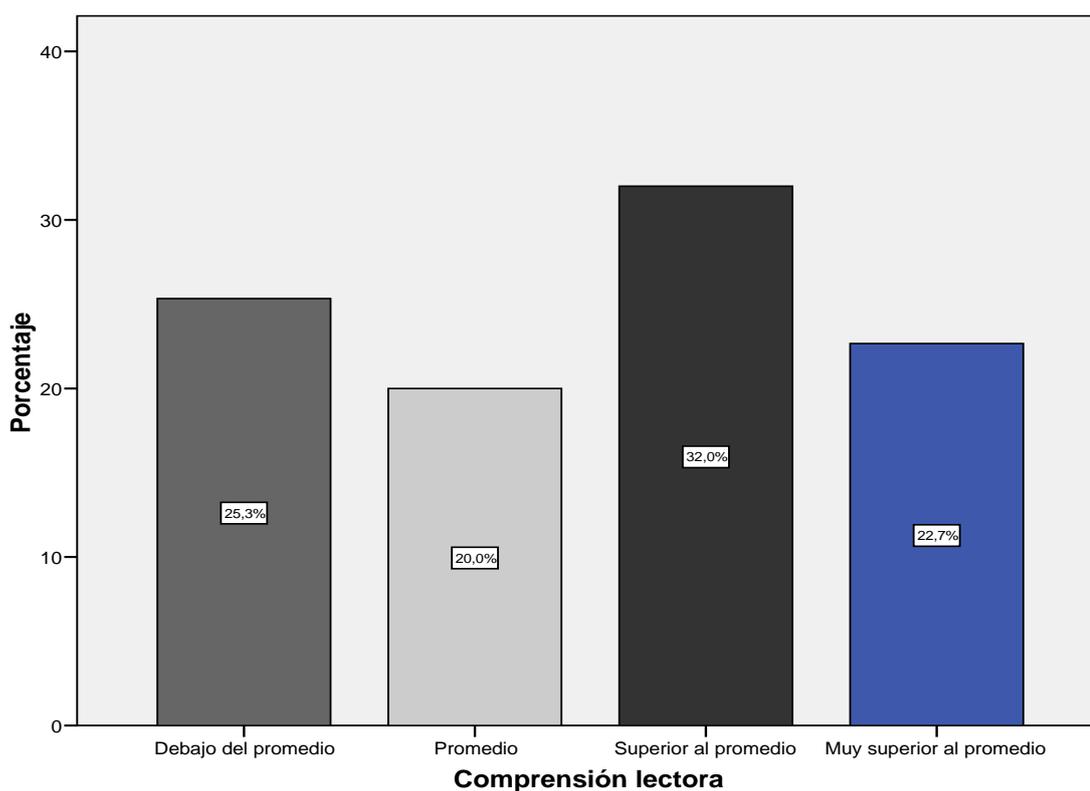


Figura 1. Medidas de frecuencias de la comprensión lectora.

Nótese la predominancia del nivel superior al promedio de la variable en estudio (32%).

Tabla 3.

Medidas de frecuencia del rendimiento académico.

Niveles de rendimiento académico	n	%
En inicio	3	4,0
En proceso	7	9,3
Logro previsto	47	62,7
Logro destacado	18	24,0

Nota: N=75

En la tabla destaca el nivel logro previsto y logro destacado con (66.7%) con respecto al rendimiento académico. Asimismo se observa que 7 alumnos tienen un nivel en proceso (9,3%) y 3 estudiantes tienen un nivel en inicio (4%) en rendimiento académico.

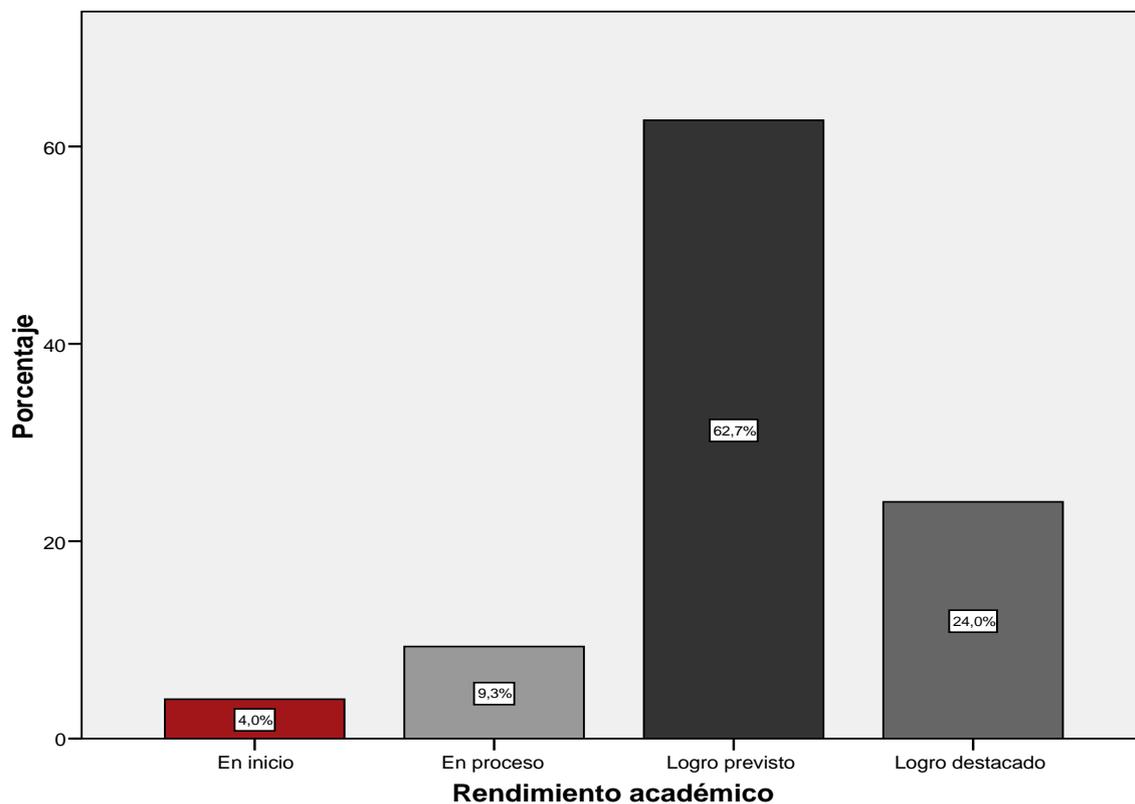


Figura 2. Medidas de frecuencias del rendimiento académico.

Nótese la predominancia del nivel logro previsto del área en estudio (62,7%).

Tabla 4.

Medidas de frecuencia del área comunicación.

Niveles de rendimiento en comunicación	n	%
En inicio	2	2,7
En proceso	8	10,7
Logro previsto	47	62,7
Logro destacado	18	24,0

Nota: N=75

En la tabla destaca el nivel logro previsto y logro destacado con (84,7%) con respecto al rendimiento académico en comunicación. Asimismo se observa que 8 alumnos tienen un nivel en proceso (10,7%) y 2 estudiantes tienen un nivel en inicio (2,7%) en rendimiento académico en su dimensión comunicación.

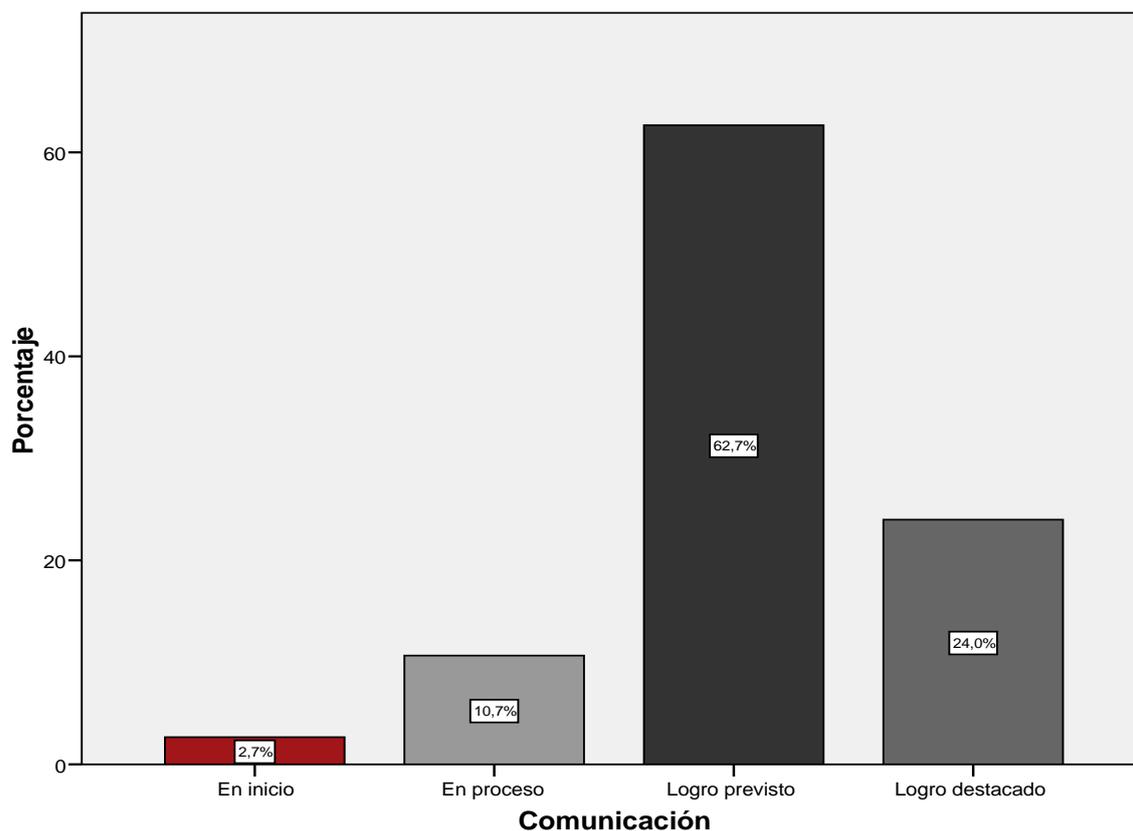


Figura 3. Medidas de frecuencias del área de comunicación.

Nótese la predominancia del nivel logro previsto en esta área de estudio (62,7%)

Tabla 5.

Medidas de frecuencia en el área de lógico matemática

Niveles de rendimiento en lógico matemática	n	%
En inicio	3	4,0
En proceso	7	9,3
Logro previsto	43	57,3
Logro destacado	22	29,3

Nota: N=75

En la tabla destaca el nivel logro previsto y logro destacado (86,6%) con respecto al rendimiento académico en lógico matemática. Asimismo se observa que 7 alumnos tienen un nivel en proceso (9,3%) y 3 estudiantes tienen un nivel en inicio (4 %) en rendimiento académico en su dimensión lógico matemática.

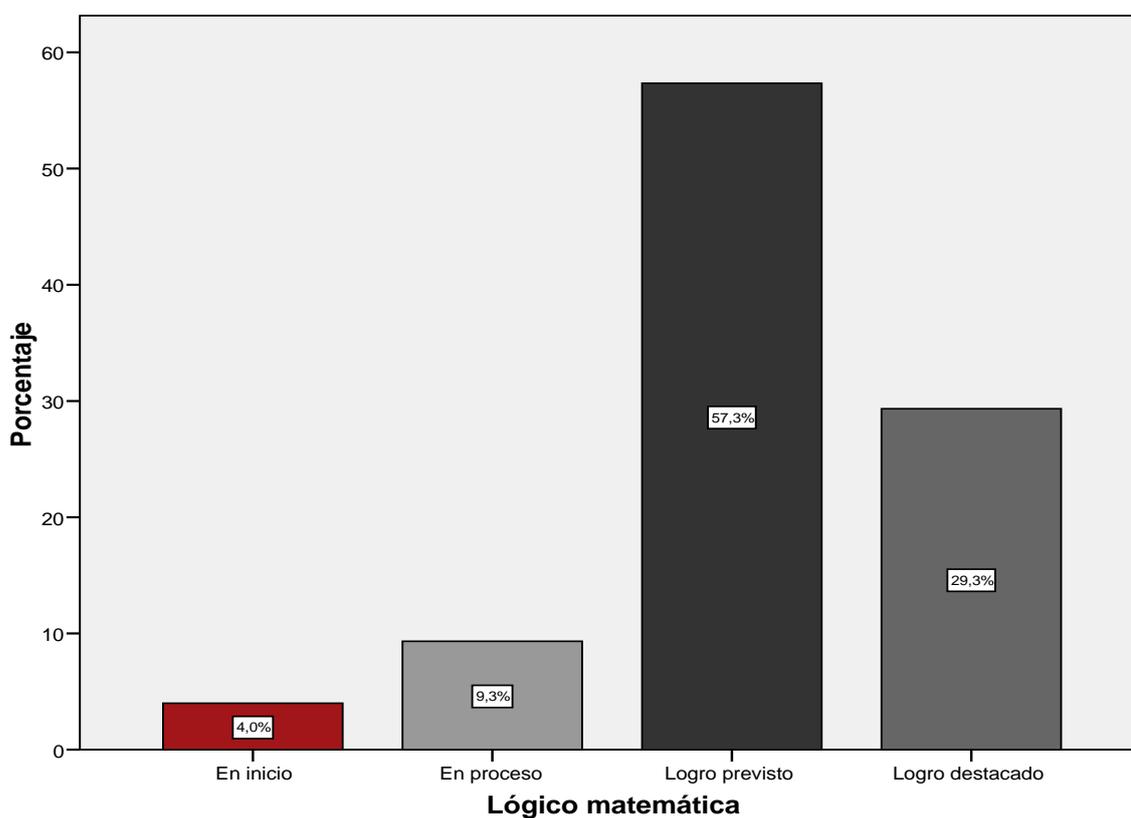


Figura 4. Medidas de frecuencias del área de lógico matemática.

Nótese la predominancia del nivel logro previsto en área de estudio (57,3%)

Tabla 6.

Medidas de frecuencia en el área de personal social.

Niveles de rendimiento en personal social	n	%
En inicio	4	5,3
En proceso	5	6,7
Logro previsto	48	64,0
Logro destacado	18	24,0

Nota: N=75

En la tabla destaca el nivel logro previsto y logro destacado (88%) con respecto al rendimiento académico en personal social. Asimismo se observa que 5 alumnos tienen un nivel en proceso (6,7%) y 4 estudiantes tienen un nivel en inicio (5,3%) en rendimiento académico en su dimensión personal social.

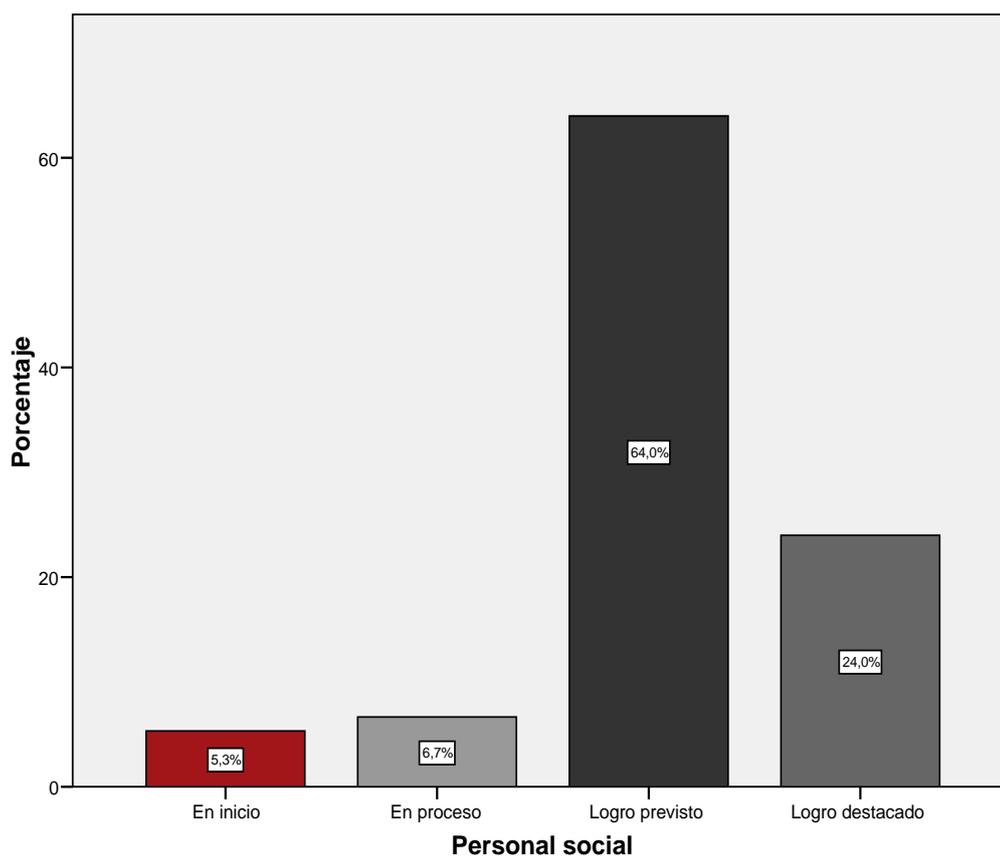


Figura 5. Medidas de frecuencias del área de personal social.

Nótese la predominancia del nivel logro previsto en el área de estudio (64%).

Tabla 7.

Medidas de frecuencia de el área de ciencia y ambiente.

Niveles de rendimiento en ciencia y ambiente	n	%
En inicio	1	1,3
En proceso	8	10,7
Logro previsto	46	61,3
Logro destacado	20	26,7

Nota: N=75

En la tabla destaca el nivel logro previsto y logro destacado (88%) con respecto al rendimiento académico en ciencia y ambiente. Asimismo, se observa que 8 alumnos tienen un nivel en proceso (10,7%) y sólo 1 estudiante tiene un nivel en inicio (1,3%) en rendimiento académico en su dimensión ciencia y ambiente.

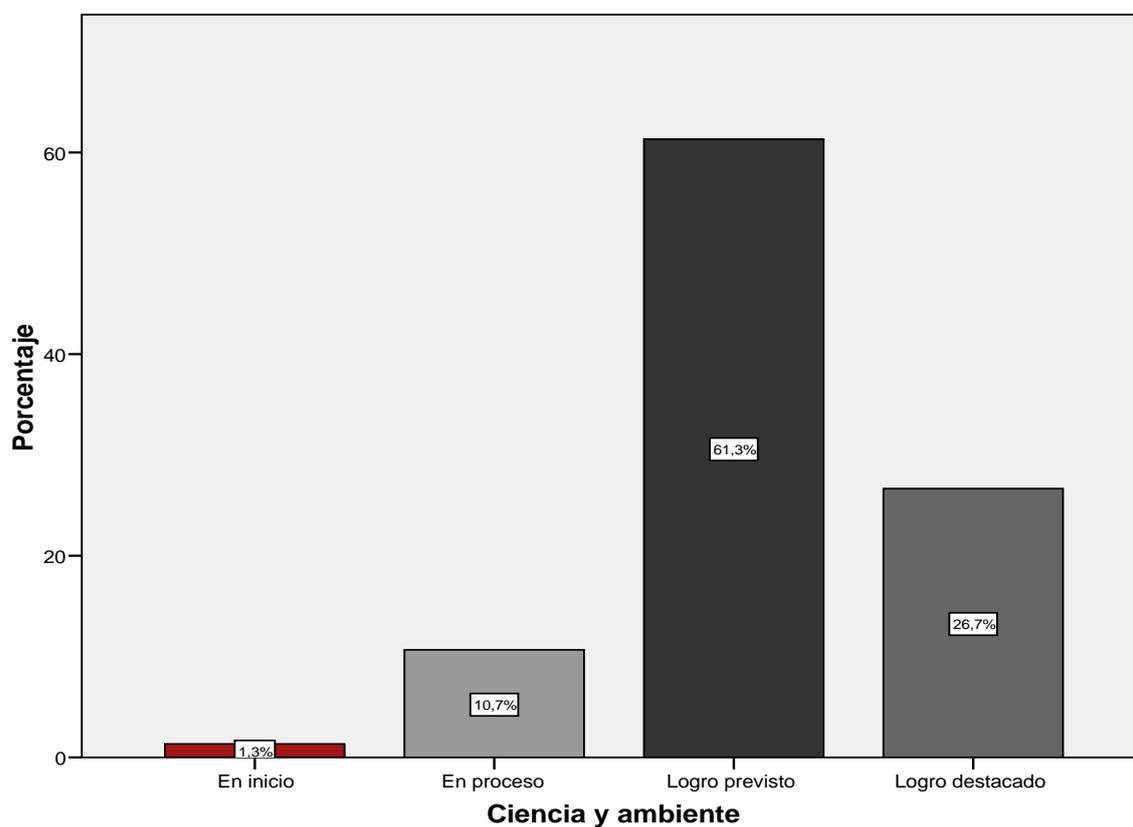


Figura 6. Medidas de frecuencias en el área de ciencia y ambiente.

Nótese la predominancia del nivel logro previsto en el área de estudio (61,3%)

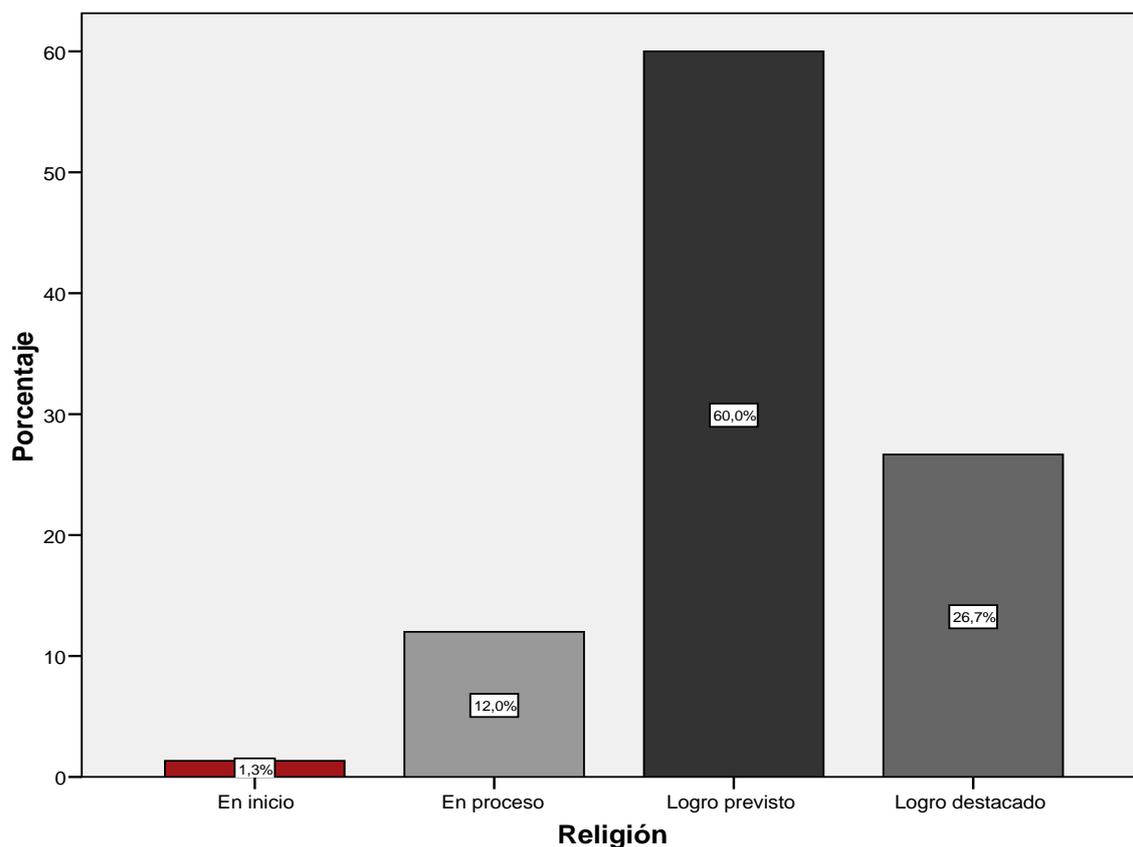
Tabla 8.

Medidas de frecuencia en el área de religión.

Niveles de rendimiento en religión	n	%
En inicio	1	1,3
En proceso	9	12,0
Logro previsto	45	60,0
Logro destacado	20	26,7

Nota: N=75

En la tabla se observa que el nivel logro previsto y logro destacado con un (86,7%) respecto al rendimiento académico en religión. Asimismo se observa que 9 alumnos tienen un nivel en proceso (12%) y sólo 1 estudiante tiene un nivel en inicio (1,3%) en rendimiento académico en el área de religión.

*Figura 7. Medidas de frecuencias en el área de religión.*

Nótese la predominancia del nivel logro previsto en el área de estudio (60 %)

Prueba de Normalidad

Tabla 9.

Prueba de normalidad de comprensión lectora y rendimiento académico y sus área.

	Z de Kolmogorov-Smirnov	Sig. asintót. (bilateral)
Comprensión lectora	1,856	,002
Comunicación	2,766	,000
Lógico matemática	2,613	,000
Personal social	2,973	,000
Ciencia y ambiente	2,731	,000
Religión	2,648	,000
Rendimiento académico	2,849	,000

Nota: N=75

En la tabla se observa que la distribución de los datos no es normal. Ante estos resultados, se utilizó la prueba de correlación estadística r de Spearman.

Medidas de correlación contrastación de hipótesis

Para la contrastación de hipótesis se utilizó la prueba de r de Spearman.

Tabla 10.

Medidas de correlación entre comprensión lectora y rendimiento académico y sus respectivas áreas.

	Rendimiento académico	Comunicación	Lógico matemática	Personal social	Ciencia y ambiente	Religión	Comprensión lectora
Rendimiento académico							
Comunicación	.890(**)						
Lógico matemática	.926(**)	.861(**)					
Personal social	.901(**)	.789(**)	.830(**)				
Ciencia y ambiente	.947(**)	.836(**)	.909(**)	.916(**)			
Religión	.813(**)	.705(**)	.782(**)	.903(**)	.865(**)		
Comprensión lectora	.355(**)	.341(**)	.348(**)	.290(*)	.317(**)	.242(*)	

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

La prueba estadística r de Spearman se utilizó para las pruebas de hipótesis. Las variables consideradas fueron comprensión lectora y rendimiento académico según percepción de los estudiantes de segundo grado de primaria. La prueba estadística arrojó un valor para r igual a $.355(**)$ y un nivel de significación p de $.002$, para dicho nivel de significación, p menor que $.05$ **se acepta la hipótesis general** que sostiene que existe relación significativa baja entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en alumnos del segundo grado de una institución educativa del Callao. Se concluye que existe una correlación significativa baja entre ambas variables, siendo esta de $r = .355(**)$.

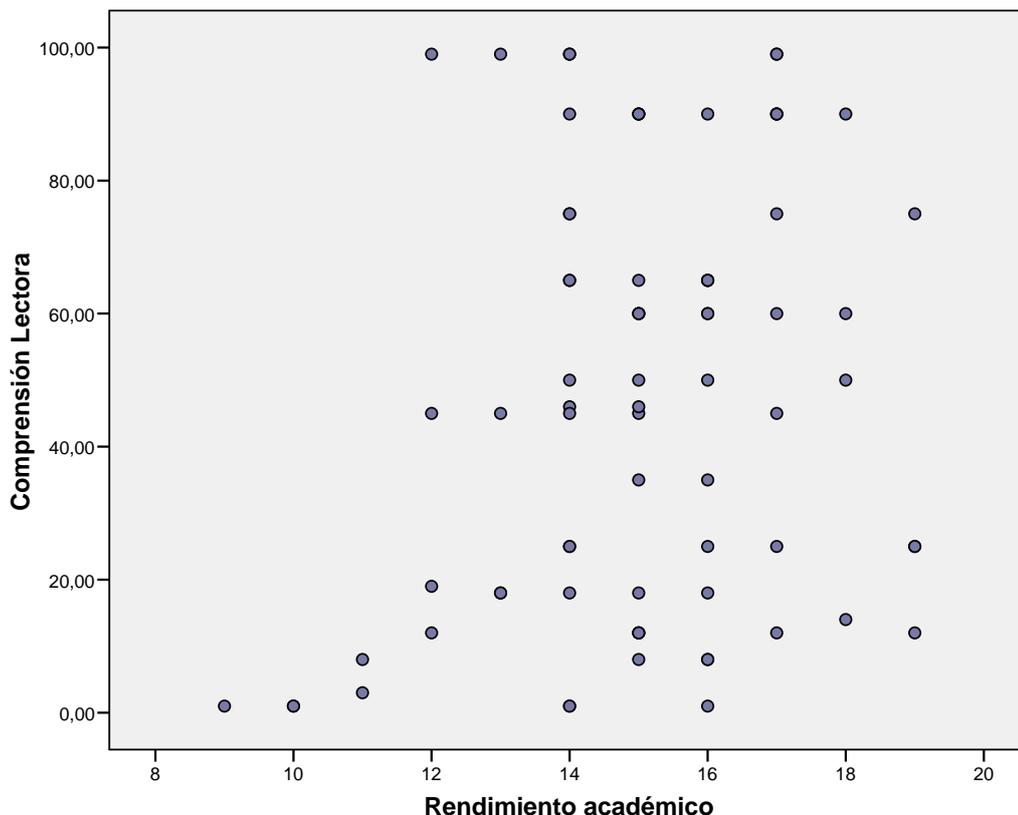


Figura 8. Gráfico de dispersión simple de comprensión lectora y rendimiento académico.

Se observa que la tendencia de los datos sigue una dirección positiva.

La prueba estadística r de Spearman se utilizó para las pruebas de hipótesis. Las variables consideradas fueron comprensión lectora y rendimiento académico en el área comunicación según percepción de los estudiantes de segundo grado de primaria. La prueba estadística arrojó un valor para r igual a $.341^{**}$ y un nivel de significación p de $.003$, para dicho nivel de significación, p menor que $.05$ **se acepta la hipótesis 1** y se llega a la conclusión que existe relación significativa baja entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de comunicación en los alumnos del segundo grado de una institución educativa del Callao.

Asimismo, la prueba estadística r de Spearman se utilizó para las pruebas de hipótesis. Las variables consideradas fueron comprensión lectora y rendimiento académico en el área de lógico matemática según percepción de los estudiantes de

segundo grado de primaria. La prueba estadística arrojó un valor para r igual a .348(**) y un nivel de significación p de .002, para dicho nivel de significación, p menor que .05 **se acepta la hipótesis 2** determinándose que existe relación significativa baja entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de lógico matemática en los alumnos del segundo grado de una institución educativa del Callao.

Además, la prueba estadística r de Spearman se utilizó para comprobar la correlación entre la comprensión lectora y rendimiento académico en el área de personal social según percepción de los estudiantes de segundo grado de primaria. La prueba estadística arrojó un valor para r igual a .290(*) y un nivel de significación p de .012, para dicho nivel de significación, p menor que .05 **se acepta la hipótesis 3** y se concluye que existe relación significativa baja entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de personal social en los alumnos del segundo grado de una institución educativa del Callao.

También la prueba estadística r de Spearman se utilizó para comprobar la correlación entre la comprensión lectora y rendimiento académico en el área de ciencia y ambiente según percepción de los estudiantes de segundo grado de primaria. La prueba estadística arrojó un valor para r igual a .317(**) y un nivel de significación p de .006, para dicho nivel de significación, p menor que .05 **se acepta la hipótesis 4** y se concluye existe relación significativa baja entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de ciencia y ambiente en los alumnos del segundo grado de una institución educativa del Callao.

Finalmente la prueba estadística r de Spearman se utilizó para comprobar la percepción de los estudiantes de segundo grado de primaria. La prueba estadística arrojó un valor para r igual a .242(*) un nivel de significación p de .037, para dicho nivel de significación, p menor que .05 **se acepta la hipótesis 5** concluyéndose que existe una relación significativa baja entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de religión en los alumnos del segundo grado de una institución educativa del Callao.

Discusión, conclusiones y sugerencias

Discusión

La investigación que se presenta ha permitido estudiar la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao, en el cual se puede observar que los resultados son trascendentes por lo que el análisis se realizó teniendo en cuenta las hipótesis planteadas secuencialmente.

Con respecto a la hipótesis general, la cual plantea que existe relación significativa entre comprensión lectora y el rendimiento académico general en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao, los resultados demuestran que existe una relación significativa baja, ya que se obtuvo un coeficiente de correlación de Spearman con valor r de 0.355**, con un nivel de significancia p de .002. Estos resultados coinciden con el obtenido por Vallejos (2007) quien halló que existe una relación entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en alumnos de sexto grado de primaria de instituciones educativas de Pueblo Libre. Así coinciden también con los estudios que han realizado para el nivel secundaria, tales como Andrade (1997) y Ríos (2009), el primero con estudiantes del primer grado de secundaria y el segundo para estudiantes del tercero al quinto de secundaria. Se conocen también otras investigaciones con estudiantes del nivel primario en que existe relación entre las variables comprensión lectora y rendimiento académico, tal como el estudio de Hoyos (2009).

En el campo de la educación actual, la lectura es un factor importante y esencial para la adquisición de conocimientos que llegan a través de la lectura durante el proceso de enseñanza aprendizaje, desde la primaria hasta educación superior universitaria, se necesita leer una variada gama de textos para apropiarse de diferentes conocimientos y la importancia del hecho, no sólo radica en el contenido, sino en la cantidad, el estilo y hasta los propósitos de cada lectura.

Con frecuencia, los profesores consideran que los alumnos saben leer, porque tienen la capacidad para decodificar un texto escrito. Sin embargo, decodificación no es comprensión, sería un primer nivel de lectura, con lo cual no debe conformarse el

docente, ni el estudiante. La realidad educativa es que los estudiantes presentan un nivel muy superior a lo esperado en comprensión lectora pero a su vez presentan niveles por debajo del promedio esperado (ver tabla 4) y ante esto, se debe hacer un esfuerzo por mejorar esta situación. En el quehacer educativo el bajo nivel de lo esperado de comprensión lectora se agudiza por la escasa utilización de técnicas adecuadas que permitan a los estudiantes desarrollar su capacidad de análisis y asociación de ideas, así la capacidad de jerarquización de las mismas.

Al realizar el contraste de la hipótesis H_1 , se observa que existe correlación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en comunicación, se observa un coeficiente de Spearman de $.341^{**}$ con una correlación significativa baja ($p < 0,003$). Esta investigación se puede comparar con la de Carreño (2000) y García (2001) quienes demuestran que la lectoescritura, el empleo de las técnicas adecuadas es importante para el desarrollo de las habilidades lectoras son temas que tienen una gran importancia social, todos los seres humanos desarrollamos en alguna medida estas habilidades, su estudio contribuye a mejorar la comprensión lectora en el nivel primario, edad que es la base para el desarrollo del potencial intelectual de todos los seres humanos.

Es relevante efectuar esta investigación porque permitirá establecer de qué manera los alumnos utilizando metodologías activas, les permitirá desarrollar habilidades: percepción, memoria, anticipación, lectura rápida, inferencias, ideas principales, estructura y forma y la autoevaluación. Asimismo, elevarán su comprensión de lectura en el nivel inferencial y crítico, que los conlleva resumir información de diversos tipos de textos. Evidenciándose en la redacción de textos con claridad, coherencia y corrección ortográfica.

En cuanto a la hipótesis H_2 , la cual hace referencia a la relación significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en lógico matemática en los alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao, se obtuvo como resultado un coeficiente r de $.348^{**}$ con un nivel de significancia p de $.002$, lo que permite observar que existe una relación significativa baja entre ambas la variable comprensión lectora y lógico matemática. En el aprendizaje de las matemáticas existe una fuerte presión social, en la medida que la expectativa de los padres de familia está centrada en el rendimiento en los cursos relacionado con la

matemática, y este hecho se repite a lo largo de las fases del proceso educativo. Dichas expectativas es experimentada por el alumno como una fuerte presión.

Por otro lado la adquisición de la lectura y de las destrezas matemáticas está relacionada con las habilidades de comprender textos. Las diferencias individuales en lectura y matemáticas están asociadas en los niños y parece ser que están influenciadas por las habilidades de procesamiento de la lectura, dado que para resolver problemas matemáticos se deben procesar y analizar el significado de lo que se lee; es decir, que primero se deben convertir los términos y operadores del problema en un análisis de los contenidos y luego abstraer el significado de la misma.

En cuanto a la hipótesis H_3 , plantea existe una relación significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de personal social en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao. En este sentido, el resultado obtenido en cuanto a la correlación de las variables fue de $.290^*$, con un nivel de significancia p de $.012$, lo que permite observar que existe una relación significativa baja entre la variable comprensión lectora y esta área. Mencionada área tiene procesos y contenidos que hay que asimilar comprendiendo. Según el DCN (2009) es importa el sentido de pertenencia, constituyendo un marco de referencia que igualmente le permitirá desarrollar actitudes favorables hacia sí mismo, la familia, la escuela, así como a la comunidad y al país donde uno ha nacido. Al respecto se agrega un aspecto emocional fundamental al hecho de comprender, y el cual tiene que ver con la valoración de las personas que la rodea. Aprende a ser solidario, a amar a su familia, su comunidad, su país. En la medida que comprenda las lecturas y la internalice comprendiendo va a constituir el comportamiento ético y moral, importante en la vida de las personas. La comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria constituye, en el proceso educativo, un elemento básico para el desarrollo del aprendizaje del alumno, debido a que es uno de los fundamentales a través de los cuales los alumnos adquieren conocimientos.

Esto es porque la adquisición de la lectura se inicia en los primeros grados, es posible asumir que la comprensión lectora debe estar consolidada al finalizar la educación primaria. El tener un buen nivel de comprensión lectora le va a permitir al alumno mejorar su comprensión lectora y le va a permitir desarrollar un conocimiento más completo de su realidad. Diversos estudios llevados a cabo en el Perú señalan

que los niveles de comprensión lectora no se han desarrollado adecuadamente en el nivel primario. La comprensión lectora es definida por algunos autores como Solé (2004) cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos.

En cuanto a la hipótesis H₄, la cual plantea una relación significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de ciencia y ambiente en estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao. Se observa que existe una relación significativa baja, ya que se obtuvo un coeficiente r de .317**, con un nivel de significancia p de .006.

Al respecto las consideraciones que se puede decir de la correlación presentada entre la variable comprensión lectora y rendimiento académico en ciencia y ambiente, no se alejan de los puntos tratados anteriormente, y es que si se entiende que las actitudes que deben generar en el alumno dicha asignatura es la valoración de su cuerpo, el cual tiene que ver con la autoestima; la valoración de la naturaleza, el orden y la limpieza, también aquí se está viendo la base del sentido de solidaridad como un ingrediente del comportamiento ético y moral del alumno.

La hipótesis H₅, plantea que existe de una relación significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de religión en estudiantes de segundo grado de primaria de una Institución Educativa del Callao. En este sentido, el resultado obtenido en cuanto a la correlación de las variables fue de .242*, con un nivel de significancia p de .037, lo que permite observar que existe una relación significativa baja. Estos resultados se presentan quizás porque otros factores alteran el rendimiento del área de religión en base a la comprensión lectora como manifiesta Juel (citado por Young, 2010).

Lo descrito anteriormente, en término de discusión de los resultados demuestra la importancia y la interdependencia entre la variable comprensión lectora y el rendimiento académico. La lectura y la comprensión lectora constituyen un proceso estratégico de adquisición de significado que necesita tomar conciencia de los muchos procesos de razonamiento implicados y controlarlos para un mejor afrontamiento educativo. La lectura para los alumnos es el principal instrumento de aprendizaje. Es

un proceso interactivo, por el cual el lector construye una representación mental del significado del texto, al relacionar sus conocimientos previos con la información presentada por el texto (Coll, 1990).

Nuestro país enfrenta retos innumerables, siendo uno de los más álgidos los referidos al ámbito educativo; destacando las dificultades académicas que presentan los estudiantes, en las distintas etapas de su escolaridad. Una de las áreas donde se hace más evidente estas dificultades se refiere al proceso de lectura y comprensión de textos; es así que los últimos informes y evaluaciones realizadas por instituciones nacionales e internacionales, no hacen más que confirmar que los alumnos de educación básica no comprenden lo que leen o tienen dificultades para lograr una lectura fluida de los textos.

Conclusiones

De todo lo anteriormente mencionado se puede llegar a las siguientes conclusiones:

Existe una relación significativa baja entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao. Se confirma que hay otros factores que afectan tanto la comprensión lectora como el rendimiento académico de los alumnos.

Existe una relación significativa baja entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de comunicación en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao. Esta área está directamente relacionada con la comprensión lectora, pero la correlación es baja se debe manifestara sí, quizá por otro tipo de influencias en el desempeño de la muestra.

Existe una relación significativa baja entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de lógico matemático en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao. Quizás aquí mediante esta correlación demostrar el alumno cierto análisis inferencial y comprensión en los problemas matemáticos.

Existe una relación significativa baja entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de personal social en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao.

Existe una relación significativa baja entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de ciencia y ambiente en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao.

Existe una relación significativa baja entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de religión en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao. De todas las correlaciones, aquí se presenta la más baja, podría ser por las irregularidades del desempeño curricular en el área de religión, donde no se da énfasis a la comprensión lectora.

Sugerencias

Se sugiere una mayor amplitud del marco teórico e informativo de las variables en estudio. A su vez, que esta investigación referente a la comprensión lectora y rendimiento académico tenga mayor cobertura, quizás a nivel distrital o regional, para obtener resultados más precisos y probables.

Se sugiere para futuros trabajos de estudio, se investiguen los factores vinculados a la baja comprensión lectora relacionado a un rendimiento académico moderado como la motivación, el contexto familiar y escolar del estudiante.

Se sugiere desarrollar el plan lector teniendo en cuenta los diferentes niveles en habilidades cognitivas en todas las áreas según el DCN que permita un aprovechamiento integral de la educación y el progreso como persona y de la sociedad.

Se recomienda hacer un estudio experimental donde los alumnos desarrollen sus habilidades cognitivas en comprensión literal y producción de textos para mejorar su comprensión lectora y de esta manera elevar su rendimiento académico.

Se sugiere a los docentes desarrollar en los niños y jóvenes una actitud positiva hacia la lectura, de manera que se convierta en un hábito, a través de ejercicios que desarrollen las capacidades cognitivas.

Referencias

- Adell, M. (2006). *Estrategias para mejorar el rendimiento académico de los adolescentes*. (2da Ed.). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Aliaga Tovar, J. (1998). *La inteligencia, la personalidad y la actitud hacia las matemáticas y el rendimiento en matemáticas de los estudiantes del quinto año de secundaria. Un enfoque multivariado*. Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Educación. Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú.
- Alliende, F. & Condemarin, M. (1994). *La lectura. Teoría, evaluación y desarrollo*. (5ta Ed.). Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Alliende, F., Condemarin, M. & Milicic, N. (1993). *Prueba CLP Formas Paralelas. Manual para la aplicación de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva: 8 niveles de lectura*. (4ta Ed.). Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Andrade, G. (1997). *Relación entre comprensión lectora y rendimiento escolar en alumnos del 1er grado de secundaria de un centro educativo estatal*. Tesis para optar el Título de Psicólogo. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Benítez, M; Gimenez, M. y Osicka, R. (2000). *Las asignaturas pendientes y el rendimiento académico: ¿existe alguna relación?* Recuperado en Recuperado en <http://fai.unne.edu.ar/links/LAS%2...20EL%20RENDIMIENTO%20ACADEMICO.htm>
- Calvo, C. (2007). *Técnicas e instrumentos de diagnóstico en educación*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Chadwick, C. (1979). *Teorías del aprendizaje*. Santiago: Tecla.
- Carreño, B. (2000). *Comprensión de lectura al finalizar en niños peruanos*. Lima> Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Coll, C. (1991). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Madrid: Paidós.
- Cubas, A. (2007). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria*. Tesis para obtener el Título de Licenciada en Psicología. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.
- Cueto, F. (1999). *Psicología de la lectura*. Madrid: Escuela Española.
- Delgado, A., Ecurra, L., Álvarez, L., Pequeña, J., Santivañez, W. & Guevara, A. (2004). *Comparación de la comprensión lectora en los alumnos de 1º a 3º grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana*. Revista de Investigación en Psicología. Lima: PUCP.
- Delgado, A. & Ecurra, L, Torres, W. (2007) *Pruebas psicopedagógicas adaptadas en Percepción, Razonamiento Matemático, Comprensión Lectora y Atención*. Lima: Hozlo.

- Dubois, M. (1991). *El Proceso de la Lectura de la Teoría a la práctica*. Buenos Aires.
- Echevarría, A. & Gastón I. (2000). *Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios*. Universidad del País Vasco - España.
- El Tawab, S. M (1997). *Enciclopedia de pedagogía/psicología*. Barcelona: Ediciones Trébol.
- Fernández, E. (2003). *Micro habilidades en la comprensión lectora de los alumnos y su relación con el aprendizaje en el área de comunicación*. Lima: Universidad Nacional de Educación.
- García, J. (1994). *Bases pedagógicas de la evaluación. Guía práctica para educadores*. Madrid: Síntesis.
- García, O. (2001). *Factores condicionantes del aprendizaje en lógica matemática*. Tesis para optar el grado de Magister. Lima: Universidad San Martín de Porres.
- Gardner, H. (1999) *Las inteligencias múltiples. Estructura de la Mente*. Editorial Fondo de Cultura Económica.
- González, A. (1998). *Estrategias de comprensión lectora*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Herán y Villarroel (1987). *Caracterización de algunos factores del alumno y su familia de escuelas urbanas y su incidencia en el rendimiento de castellano y matemática en el primer ciclo de enseñanza general básica*. Chile: CPEIP.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2006). *Fundamentos de metodología de la investigación*. Madrid: Mc Graw-Hill Interamericana.
- Hoyos, E. (2009). *Relación entre el rendimiento ortográfico y la comprensión de lectura en estudiantes de Quinto y Sexto grado de educación primaria de la ciudad de Lima*. Tesis para optar el título profesional de Psicóloga. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Jiménez, M. (2000). Competencia social: intervención preventiva en la escuela. *Infancia y Sociedad*. 24, pp. 21-48.
- Kaczynska, M. (1986). *El rendimiento escolar y la inteligencia*. Buenos Aires: Paidós.
- La Torre, D., Ramírez, N. & Navarro, C. (2007). *Estudio psicométrico de los niveles de comprensión de lectura en niños(as) de tercero de primaria*. *Educación y ciencia*. 10, 19-32.
- Marzuca, R. (2004). *El Programa de Lectura Silenciosa Sostenida y su efecto sobre la comprensión lectora*. Tesis de Magister no publicada. Universidad de Chile, Santiago de Chile, Chile.
- Mijanovich, M. (2000). *Relaciones entre la inteligencia general, el rendimiento académico y la comprensión de lectura en el campo educativo*. Tesis para optar el Grado de Doctor en Educación. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

- MINEDU. (2008). *Diseño Curricular Nacional*. Lima. Perú.
- MINEDU. (2009a). *Diseño Curricular Nacional (2009)*. Lima. Perú.
- MINEDU. (2009b). *Presentación de resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2008*: Lima: Minedu-UMC.
- Ministerio de Educación. (2010). *PISA 2009. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. OCDE. Informe español*. Madrid: Secretaria de Estado de Educación y Formación Profesional. Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial. Instituto de Evaluación.
- MINEDU. (2009). *Presentación de resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes*
- Pinzás, J. (2003). *Metacognición y lectura*. (2da Ed.). Lima: Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pinzás, J. (2003). *Leer Pensando*. Lima: Editorial Pontificia Universidad Católica.
- Pinzás, J. (2007). *Estrategias cognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Pizarro, R. (1985). *Rasgos y actitudes del profesor efectivo*. Tesis para optar el Grado de Magíster en Ciencias de la Educación. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Ríos, J. (2009). *Relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en estudiantes de ambos sexos del 3º al 5º grado de secundaria de Lima Metropolitana*. Tesis para optar el Título Profesional de Psicólogo. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.
- Sánchez H. & Reyes, C. (2006) *Metodología y Diseños en la Investigación Científica* 4º Edición. Editorial Visión Universitaria.
- Smith, F. (1983). *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. (2da Ed.). México D.F.: Editorial Trillas.
- Solé, I. (2004) *Estrategias de lectura*. (15va Ed.). Barcelona: Editorial Grao/ICE.
- Unidad de Medición de la Calidad Educativa UMC (2011). *Evaluación Censal de Estudiantes 2010 (ECE 2010)*. Segundo grado de primaria. Lima: MINEDU.
- Vallejos, M. (2007). *Comprensión lectora y rendimiento escolar en los alumnos del sexto grado del distrito de Pueblo Libre*. Tesis de Magister no publicada. Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle". Lima, Perú.
- Valles, A. & Valles, C. (2006). *Comprensión lectora y estudio. Intervención Psicopedagógica*. Valencia: Promolibro.
- Velarde, E. & Canales, R. (2008). *La lectura en el Perú: drama y esperanza*. Chosica: Editorial de la Universidad Nacional de Educación.

- Young, A. (2010). *Estudio longitudinal sobre el desarrollo de la comprensión lectora de primero a cuarto grado de primaria*. Tesis para obtener el Título de Licenciada en Psicología. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.
- Zarzosa, S. (2003). *El Programa de lectura nivel 1 sobre la comprensión lectora en niños que cursan el 3er. Grado de primaria de nivel socioeconómico medio y bajo*. Tesis para optar el Título Profesional de Psicóloga. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Anexos

Prueba CLP Formas Paralelas

Felipe Alliende • Mabel Condemarín • Neva Milicić

2º Nivel A

para la aplicación de la
Prueba de Comprensión
Lectora de Complejidad
Lingüística Progresiva.



EDICIONES
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

Patrocinio de la Corporación de Televisión
de la Universidad Católica de Chile

Ediciones Universidad Católica de Chile
Vicerrectoría Académica
Comisión Editorial
Casilla 114-D Santiago, Chile

Inscripción N° 65.979.
Derechos reservados.
Sexta edición: 7.000 ejemplares.
Diciembre 1994.

Diseño: Francisca Opazo M.
Ilustraciones: Patricia Ossa.

Producción de Portada:
Publicidad Universitaria U.C.

Impresores:
Editorial Universitaria
San Francisco 454
Santiago-Chile

IDENTIFICACION DEL ALUMNO

Nombre: _____
Sexo: Masculino _____ Femenino _____
Fecha de Nacimiento: _____
Edad: _____ años _____ meses.
Fecha Examen: _____
Examinador: _____

APLICACION INDIVIDUAL		APLICACION COLECTIVA	
-----------------------	--	----------------------	--

SUB-TEST	NOMBRE	Pág.	HORA		PUNTAJE			
			Inicio	Térm.	Bruto	Z	T	Percentil
II - A - (1)	A mi mamá...	4						
II - A - (2)	Usamos los lápices...	5						
II - A - (3)	La pieza...	6						
II - A - (4)	Noticias deportivas	8						

PUNTAJE TOTAL: _____	TIEMPO TOTAL: _____
----------------------	---------------------

Subtest II - A - (1)

"A mi mamá..."

- | | | |
|--------------------------------------|-------------|---|
| 0. A mi mamá le gusta mucho... | ...aceite | a |
| 1. Hoy día estamos jugando en el... | ...diarios | b |
| 2. A mi hermana le gusta tocar la... | ...tejer | c |
| 3. El jardinero trabaja con una... | ...guitarra | d |
| 4. Mi papá lee siempre los... | ...pala | e |
| 5. Es lindo jugar con un... | ...patio | f |
| 6. A la comida le ponemos... | ...trompo | g |
| 7. Hay barcos que navegan con... | ...velas | h |

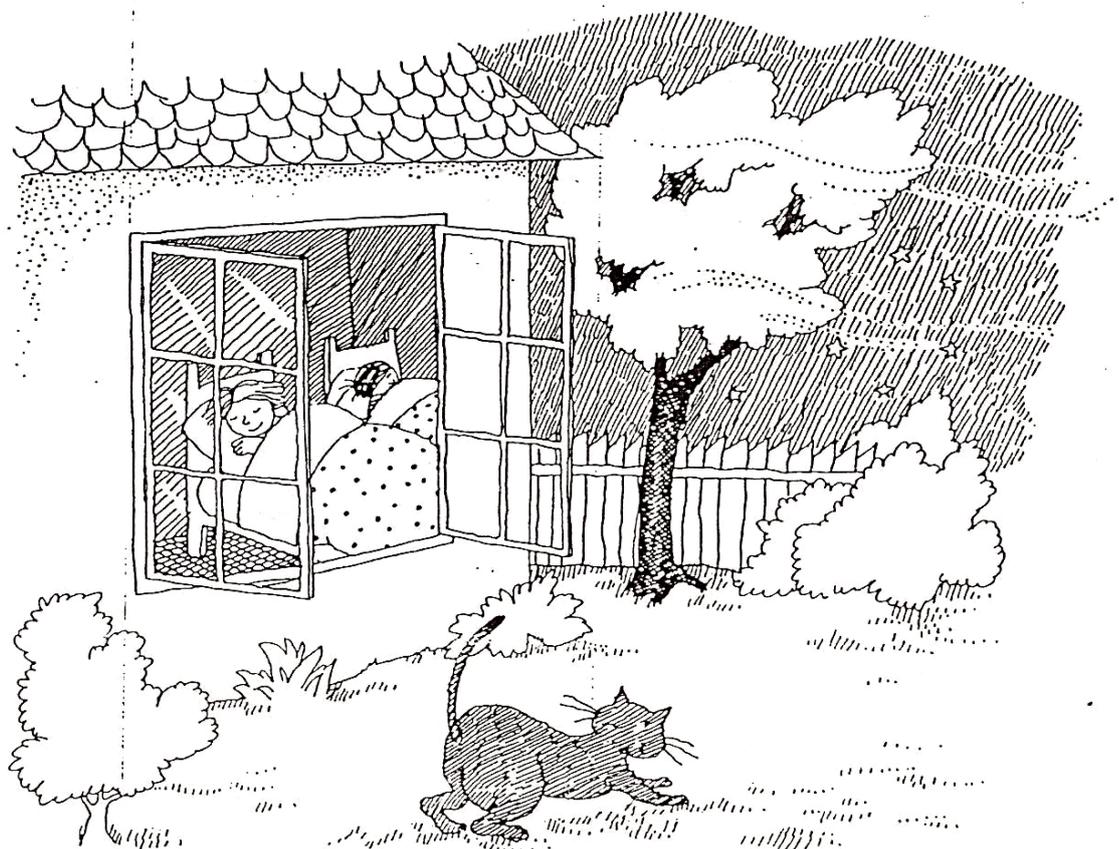
Subtest II - A - (2)
"Usamos los lápices..."

0. Usamos los lápices para...
1. Los bomberos apagan...
2. Los doctores sanan a los...
3. Las vacas nos dan...
4. Los trenes sirven para...
5. Sacamos muchas frutas de los...
6. Les ponemos candados a las...
7. Los payasos trabajan en los...

- | | |
|---------------|--------------------------|
| (a) escribir | <input type="checkbox"/> |
| (b) árboles | <input type="checkbox"/> |
| (c) circos | <input type="checkbox"/> |
| (d) enfermos | <input type="checkbox"/> |
| (e) incendios | <input type="checkbox"/> |
| (f) leche | <input type="checkbox"/> |
| (g) puertas | <input type="checkbox"/> |
| (h) viajar | <input type="checkbox"/> |

Subtest II - A - (3)

"La pieza..."



La pieza estaba algo obscura.

La mamá mandó a sus hijos a la cama.

El gato saltó al patio por la ventana.

Empezó a soplar el viento con suavidad.

Aparecieron algunas estrellas en el cielo.

Los grillos empezaron a cantar.

Ya había llegado la noche.

0. Por ahí saltó el gato...
1. Algunas aparecieron en el cielo...
 2. Empezaron a cantar...
 3. Estaba algo obscura...
 4. Mandó a sus hijos a la cama...
 5. Empezó a soplar con suavidad...
 6. Saltó al patio por la ventana...
 7. Ya había llegado...

- a. Las estrellas
- b. El gato
- c. La noche
- d. Los grillos
- e. La pieza
- f. La mamá
- g. Por la ventana
- h. El viento.

Subtest II - A - (4)
"Noticias deportivas"

No hubo goles entre verdes y naranjas.

¡Gran victoria de los celestes!

Los azules derrotaron a los rojos.

Los blancos no se presentaron al campo de juego.

¡Derrotados los adversarios de los lilas!

¡Aplastante derrota de los amarillos!

G = ganaron

P = perdieron

E = empataron

N = no jugaron

0. Verdes	G	P	E	N
1. Celestes	G	P	E	N
2. Azules	G	P	E	N
3. Amarillos	G	P	E	N
4. Blancos	G	P	E	N
5. Lilas	G	P	E	N
6. Naranjas	G	P	E	N
7. Rojos	G	P	E	N

Anexos

Tabla 1.

Análisis de la confiabilidad de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para el 2º grado de primaria – Forma A.

Subtest	Ítem	r_{itc}	Alfa eliminando el ítem
1. A mi mamá...	01	.3766	.6769
	02	.3354	.6861
	03	.4444	.6590
	04	.3341	.6865
	05	.5036	.6411
	06	.3786	.6771
	07	.5033	.6411
Coeficiente alfa de Cronbach = 0.70			
2. Usamos los lápices...	08	.6764	.8617
	09	.6928	.8601
	10	.78883	.8490
	11	.6897	.8599
	12	.7880	.8476
	13	.4071	.8906
	14	.6540	.8684
Coeficiente alfa de Cronbach = 0.88			
3. La habitación	15	.4890	.8193
	16	.6000	.8033
	17	.6288	.7960
	18	.5890	.8023
	19	.6091	.7989
	20	.5295	.8122
	21	.6110	.7998
Coeficiente alfa de Cronbach = 0.83			
4. Noticias deportivas	22	.3766	.7113
	23	.5047	.6820
	24	.4249	.7013
	25	.4948	.6835
	26	.2450	.7402
	27	.4579	.6929
	28	.5877	.6600
Coeficiente alfa de Cronbach = 0.73			

n = 780

Tabla 2.

Rangos percentiles de la prueba de comprensión lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 2 Forma A (CLP2 – A) para colegios no estatales de Lima Metropolitana.

CLP2 - A	Percentiles
1	13
2	14
3	15
4	16
5	
6	17
8	18
10	
12	19
14	
16	
18	20
20	
25	21
30	22
32	
35	
40	23
45	
50	24
55	
60	25
64	
65	
70	26
72	
75	
80	
84	
85	27
90	
92	
95	
99	28

Tabla 3.

Rangos percentiles de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 2 Forma A (CLP 2 – A) para colegios estatales de Lima Metropolitana.

Percentiles CLP2 - A	
1	10
2	11
3	12
4	13
5	14
6	
8	15
10	16
12	17
14	18
15	
18	19
20	
22	
25	20
30	
35	21
40	
45	22
50	23
55	
60	24
65	25
70	
75	26
80	
85	
90	27
95	
98	
99	28