ESCUELA DE POSTGRADO
UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA

FACULTAD DE EDUCACIÓN
Programa Académico de Maestría en Educación para Docentes de la Región Callao

"PROCESOS LECTORES SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS EN ESTUDIANTES DE 3° Y 4° GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL CALLAO"

Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación en la Mención Psicopedagogía

MARIANELA ROSALÍA SÁNCHEZ DÍAZ DE OLIVARES

Lima – Perú

2011

DR. MEZA BORJA JUAN ANIBAL

ASESOR

ÍNDICE DE CONTENIDO

Índice de contenido	III
Índice de tablas	V
Índice de figuras	VI
Resumen y abstract	VII
INTRODUCCIÓN	
Marco teórico	01
La lectura	02
Adquisición del lenguaje escrito.	05
Compresión lectora	05
Componentes de la compresión lectora	07
Modelos de Lectura	09
Nivel de Micro estructura	11
Nivel de Macro estructura	12
Nivel de Macro superestructura	12
El proceso de la lectura	13
Procesos lectores según el Diseño Curricular Nacional	15
El Niño y la Escuela	15
Procesos conductivos que intervienen en la lectura	16
Procesamiento sintáctico y semántico	18
Proceso psicológicos implicados en la lectura	22
Antecedentes	27
Internacionales	24
Nacionales	26
Problema de investigación	30
Problemas General	
Hipótesis y objetivos	31
Objetivo General	32
Objetivo especifico	32
MÉTODO	33
Tipo de investigación	33
Variables	33
Operacionalizacion de variable	34
Participante	35

Participantes instrumentos de investigación 36
Procedimientos 40
Instrumentos 40
RESULTADOS 42
DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS 71
Discusión 71
Conclusiones 73
Sugerencias 74
REFERENCIAS 76
ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

*Tabla 1.*Alumnos del 3° y 4° grado de primaria. 39

Tabla 2. Alumnos de 3° y 4° grado de primaria según edad. 39

Tabla 3. Sexo en los alumnos del 3° y 4° grado de primaria. 40

Tabla 4. Procesos Lectores 45

Tabla 5. Procesos Sintáctico 46

Tabla 6. Proceso Semántico 47

Tabla 7. Estructuras Gramaticales 48

Tabla 8. Signos de Puntación 49

Tabla 9. Comprensión de Oraciones 50

Tabla 10. Comprensión de Textos

Tabla 11. Conglomerado de los procesos lectores 51

Tabla 12. Proceso lectores, según género 52

Tabla 13. Proceso sintácticos, según género 53

Tabla 14. Proceso semántico, según género 54

Tabla 15. Estructuras gramaticales, según género 55

Tabla 16. Signos de puntuación, según género 56

Tabla 17. Comprensión de oraciones, según género 57

Tabla 18. Comprensión de textos, según género 58

Tabla 19. Conglomerado de los procesos lectores según género

Tabla 20 Procesos lectores, según grado 60

Tabla 21. Procesos sintácticos, según grado 61

Tabla 22. Procesos semánticos, según grado 62

Tabla 23. Estructuras gramaticales, según grado 63

Tabla 24. Signos de puntuación, según grado 64

Tabla 25. Comprensión de oraciones, según grado 65

Tabla 26. Comprensión de textos, según grado 66

Tabla 27. Conglomerado de los procesos lectores según grado.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Alumnos de 3° y 4° grado de primaria según edad. *39*
Figura 2. Género en los alumnos del 3° y 4° grado de primaria. 39
Figura 3. Procesos Lectores 45
Figura 4. Procesos Sintácticos 46
Figura 5. Procesos Semánticos 47
Figura 6. Estructuras gramaticales 48
Figura 7. Signos de puntuación 49
Figura 8. Comprensión de oraciones 50
Figura 9. Comprensión de textos 51
Figura 10. Procesos lectores, según género 52
Figura 11. Procesos sintácticos, según género 53
Figura 12. Procesos semánticos, según género 54
Figura 13. Estructuras gramaticales, según género 55
Figura 14. Signos de puntuación, según género 56
Figura 15. Comprensión de oraciones, según género 57
Figura 16. Comprensión de texto, según género 58
Figura 17. Procesos lectores, según grado 59
Figura 18. Procesos sintácticos, según grado 60
Figura 19. Proceso semánticos, según grado 61
Figura 20. Estructura gramaticales, según grado 62
Figura 21. Signos de puntuación, según grado 63
Figura 22. Comprensión de oraciones, según grado 64
Figura 23. Comprensión de textos, según grado 65

RESUMEN

La presente investigación es de tipo descriptivo simple y tuvo como objetivo evaluar los procesos lectores de los alumnos del 3° y 4° grado de primaria de Educación Básica Regular de una Institución Educativa del Callao. La variable, se midió con la prueba de Evaluación de Procesos lectores PROLEC propuesto por Cueto (1999), validado por cinco expertos y con la fiabilidad del Alfa de Cronbach de 0.807, fue determinado mediante un piloto para luego aplicarse a una muestra de 86 estudiantes. Se consideró establecer los procesos sintácticos (Regular= 39.5%) y semánticos (Excelente= 60.5%) de los procesos lectores. Los resultados obtenidos revelan que los alumnos poseen un nivel alto favorable, en cuanto a los procesos lectores en lo sintáctico y semántico, es decir que presentan una aceptación favorable frente al proceso de la lectura.

Palabras claves: procesos lectores.

ABSTRACT

This research is descriptive, simple, and aimed to assess students' reading processes the 3rd and 4th grade of Basic Education for an educational institution of Callao. The variable was measured with the Assessment Process PROLEC readers proposed by Cueto (1999), validated by five experts and the Cronbach alpha reliability of 0.807, was determined by a pilot and then applied to a sample of 86 students. Was considered to establish the syntactic processes (Regular = 39.5%) and semantic (Excellent = 60.5%) of the reading process. The results show that students have a high level favorable in terms of reading processes in the syntactic and semantic, ie have a favorable acceptance to the process of reading.

Key Words: lector process.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo surge de la necesidad de investigar sobre los procesos que intervienen en la lectura para determinar la comprensión de lo leído, en los estudiantes de Educación Básica Regular (E.B.R.), que en la actualidad demuestran poco interés por la lectura.

Conocido es que nuestro país se enfrenta a retos innumerables, siendo la lectura y su comprensión uno de los más álgidos 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 a la comprensión de textos escritos; muestran así los últimos informes y evaluaciones realizadas por instituciones nacionales e internacionales y confirmar que los alumnos de E.B.R. no comprenden lo que leen o tienen dificultades para lograr una lectura fluida de los textos, cual últimos informes del Ministerio de Educación.

En el presente estudio se analizan los procesos de lectura, por considerarse eje fundamental y punto de partida en el proceso de aprehensión, comprensión y rendimiento lector, lo cual a su vez constituye un componente vital del proceso de comunicación. Se considera que si los docentes logran establecer y garantizar las condiciones para un proceso lector beneficioso, se podrán obtener resultados de evaluación positivos que reflejen un progreso significativo en el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes de la Región Callao.

Desde el punto de vista teórico, se considera a la lectura como proceso interno importante que asegura al lector comprender un texto, construir sus ideas apropiando su interés que le permita pensar, recapitular, avanzar y retroceder una información teniendo presente un conocimiento previo (Solé, 2006).

Desde el punto de vista práctico se evalúa los proceso lectores en los aspectos sintácticos y semántico, cuales resultados sean favorables para la aplicación en alumnos de las instituciones estatales y particulares, convirtiéndose como un progreso en el aprendizaje y así mismo servir a la comunidad local, regional y país, (Cueto, 1999).

El trabajo de investigación tiene una relevancia social, por cuanto el estudio de la lectura en los estudiantes es una necesidad muy sentida por nuestra institución educativa, región y el magisterio en particular, razón suficiente que permitirá mejorar la capacidad de logro de aprendizaje en todas las áreas, desarrollar la capacidad lectora de los alumnos de tercero y cuarto grado de primaria del distrito del Callao de la Educación Básica Regular de las instituciones educativas del país.

Marco teórico

La lectura.

Leer comprensivamente es una actividad compleja, a pesar que para los lectores hábiles es una tarea que no parece ofrecer demasiadas dificultades, y prueba de ello es la velocidad con que se lee, lo cierto es que en un tiempo breve se realizan varias operaciones cognitivas.

Lo que ocurre es que con la práctica, la mayoría de estas operaciones se han hecho automáticas y ni siquiera el propio lector es consciente de ellas**,** pero existen determinadas situaciones que demuestran lo realmente compleja que es la lectura.

La lectura sólo es posible cuando funcionan adecuadamente un buen número de operaciones mentales, según Huey 1908, (citado por Bofarull, Cerezo, Gil y otros 2001), menciona: “Si pudiésemos entender la naturaleza de los procesos de lectura entenderíamos el funcionamiento de la mente misma, desenmarañado de este modo uno de los más complejos misterios de la humanidad”, pero sólo se ha podido abordar con éxito de disponer con metodologías apropiadas para estudiar los procesos mentales, especialmente los psicólogos, prefiriendo a los aspectos directamente observables.

Es la lectura una de las áreas más investigadas, comprobándose efectivamente si el sistema de lectura formado por módulos separables, relativos y autónomos y de realizar funciones específicas como procesos perceptivos, procesos léxicos, proceso sintáctico, y proceso semántico, los alumnos se ciñen a los procesos de reconocimiento de palabras por ser exclusivos de la lectura y considerarse que un sujeto lee cuando es capaz de transformar los signos gráficos en significado, y que los problemas de comprensión son de otro campo, otros autores incluyen que los procesos de comprensión es cuando consideran que el proceso clave de la lectura es el de reconocimiento de palabras, ya que ciertamente si el alumno no supera este estadio no podrá continuar con

los demás, la tarea no termina ahí. Realmente, si el lector no llevase a cabo los procesos sintáctico y semántico la lectura perdería su principal objetivo que es el de transmitir información, (Cueto, 1999).

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto. (Solé, 2006), donde precisa una necesidad de satisfacer una información cuyo objetivo se encuentran en la lectura y además consiste en descifrar el código de la letra impresa para que esta tenga significado y, como consecuencia, se produzca una comprensión del texto. Dicho de otro modo, leer es un esfuerzo en busca de significados, es una construcción activa del sujeto mediante el uso de todo tipo de claves y estrategias (Defior ,2000), cuando se lee un texto se construye una representación de su significado guiado por las características de las mismas letras y palabras y ello conduce a la comprensión.

Cueto (1999):

> La existencia de dos concepciones de la lectura en sentido amplio, consistente en incluir los procesos sintáctico y semántico, y en sentido restringido, de ceñirse al reconocimiento de las palabras, es lo que ha dado lugar a la paradoja frecuentemente encontrada en los colegios, en que los profesores de los primeros niveles se enorgullecen de que todos sus alumnos saben ya leer, mientras que los profesores de los cursos más avanzados se quejan de que muchos de sus alumnos todavía no saben leer. Obviamente se están tomando distintos parámetros de lo que significa saber leer, y mientras que en los primeros niveles se conforman con que sus niños transformen los signos gráficos en significados, en los niveles más avanzados consideran que saber leer consiste en ser capaz de extraer un mensaje del texto. (p.17, 18).

La lectura es uno de los aprendizajes más importantes que proporciona la escuela, esto se logra a través de la lectura de libros, periódicos, revistas y otros, la cual nos proporciona conocimientos en cualquier disciplina del saber humano (Cassany, Luna y Sanz, 1998).

La lectura es el proceso que consiste en comprender el lenguaje escrito y constituye el logro académico más importante en la vida de los estudiantes “por cuanto la lectura es el instrumento que enriquece y estimula intelectualmente al lector” (Condemarín, 2001). La capacidad o habilidad para entender el lenguaje escrito, constituye la meta última de la lectura, pues incluye entender la esencia del significado a través de su relación con otras ideas, hacer inferencias, establecer comparaciones y formularse preguntas relacionadas con él.

El sistema de lectura está formado por procesos, cada uno de los cuales se encarga de realizar una función específica, estos a su vez se componen de otros subprocesos, los procesos son:

Proceso perceptivo

Para que un mensaje sea procesado tiene que ser previamente recogido y analizado por los sentidos, que son los mecanismos perceptivos que extraen la información gráfica de la hoja y lo almacenan durante un tiempo muy breve en un almacén sensorial llamado memoria icónica; luego la información relevante pasa a una memoria duradera denominada memoria a corto plazo, donde se analiza y reconoce como unidad lingüística, concepto con el que se asocia la unidad lingüística, para realizar dos vías de proceso: una la que conecta los signos gráficos con el significado y otra transformar los signos gráficos en sonidos y utilizar esos sonidos para llegar al significado, usando un mecanismo llamado Logogen que determinan la información mediante el análisis visual.

Procesamiento sintáctico

Las palabras aisladas no proporcionan ninguna información, tales unidades tiene que agruparse como frases y oraciones; para realizar este proceso se dispone de una claves sintácticas que indican cómo pueden relacionarse, haciendo uso de las estructuras de las oraciones.

Procesamiento semántico

Después de la relación de los componentes de la oración, el lector pasa al último proceso que consiste en extraer el mensaje de la oración para integrarlo con sus conocimientos. Sólo cuando ha integrado la información en la memoria se puede decir que ha terminado el proceso de comprensión.

Adquisición del lenguaje escrito.

La preocupación por el desarrollo evolutivo del niño en el proceso de adquisición del lenguaje escrito es bastante reciente. En la década de los años setenta, se estudiaba los procesos como adquisición de los dibujos, reducidos a formas gráficas y sonoras. Goodman, (citado por Molina, S. 1991), amplia las investigaciones con el tema y plantea que para la adquisición del lenguaje escrito se tenga en cuenta tres principios: funcionales, lingüísticos y relacionales.

Principio funcionales.- se refiere al progresivo conocimiento que el niño adquiere de las funciones del lenguaje escrito, como que a los cuatro años los niños demuestran con rótulos para indicar prohibiciones, mandatos, etc. La comunicación interpersonal, para identificar sus posesiones o enviar mensajes a personas ausentes. Cuando comienzan a representar experiencias reales o imaginarias con signos gráficos o garabatos. Los niños aprenden que el lenguaje escrito puede ser utilizado para no olvidar algo.

Principio lingüístico.- el niño se da cuenta que el lenguaje escrito se usa de una manera convencional, de acuerdo a reglas ortográficas, reconocer letras mayúsculas de minúsculas, el uso de letra cursiva, casi todos los niños escribir de izquierda a derecha y la aparición de signos de puntuación; las reglas sintácticas entre los cinco y los seis años los niños conocen las terminaciones morfémicas independientemente de la fonológica; las reglas semánticas y pragmáticas determina que los niños preescolares acomoden el uso de términos en función concreta para la que un escrito está destinado.

Comprensión lectora.

Johnston, P. (1989), quien manifiesta que una serie de factores cognitivos intervienen en la comprensión lectora; la estructura esquemática de conocimientos que trae consigo el lector, su nivel de vocabulario, las características del texto, la memoria y los procesos de razonamiento, todos estos factores mencionados en acción, se entiende como proceso que finaliza en un producto que es la comprensión lectora.

Condemarin, M. (2001), define a la comprensión lectora como un proceso interactivo, recibido de la información del lector de acuerdo a la edad, grado de instrucción, nivel socioeconómico, contenido y complejidad del texto, factores psicolingüísticos sintácticos y semánticos para el logro del significado.

La comprensión lectora es un comportamiento complejo, que implica el uso consciente e inconsciente de diversas estrategias, es dar importancia a los conocimientos y experiencias previos que posee el lector para la comprensión lectora. Se sostiene que cuando mayor sea sus conocimientos previos de que disponga el lector, mayor será el conocimiento del significado de la palabra. Spiro 1980, (citado de Catalá G. 2001).

La comprensión se concibe como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. La comprensión a que el lector llega se deriva de sus experiencias previas acumuladas, experiencias que se presentan en el juego y se unen a medida que codifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

La lectura es un medio, que nos acerca a la comprensión de los demás, de los hechos que han vivido y descubierto, de lo que han concebido en su mente o que han imaginado. Dentro de la escuela la lectura es una herramienta que ayuda en un gran abanico de actividades: mediante una comprensión lectora los niños pueden localizar información, pueden usar el diccionario, índice, fichero de trabajo, resolver problemas, interpretar gráficos, planos o mapas; comprendiendo con profundidad pueden seleccionar y evaluar la información con la que trabajan juzgando su validez. Captar la intención del autor, acercarse al hecho literario, etc.

Esta actividad afecta a todas las materias escolares, por lo tanto es necesario que se enfoque más en la comprensión lectora y en la educación primaria que es la edad a la cual los intereses del niño pasan de lo cercano y conocido, en los primeros cursos, a los más amplios y distantes a medidas que va creciendo. (Catalá,. 2001).

Podemos diferenciar los procesos lectores de la comprensión lectora de la siguiente manera; se presenta la lectura como un proceso interpretativo y activo de pensar, comprender, codificar, leer y observa en una ilustración o descripción, una mera interacción con el texto, la comprensión lectora está en la medida que respondan al texto, resumiendo, armando esquema, controlando y manipulando los procesos cognitivos que se encuentran en el proceso de leer. (Pinzas, 2003).

Componentes de la comprensión lectora.

Comprensión Literal

Se definen por comprensión literal al reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto, siendo este tipo de comprensión aquel sobre la cual se hace más hincapié habitualmente en las escuelas.

Evidentemente, la compresión literal es el primer paso para lograr una buena comprensión lectora, pues si no hay compresión del texto, difícilmente se puede lograr trabajar con el texto, organizar la información y obtener más información de la explícita, conseguir inferir ideas o conocimientos implícitos en los textos y, menos aun, ejercer la dimensión critica acerca de lo que se lee.

En este sentido tendremos que enseñar a los niños a:

- Distinguir entre información relevante e información secundaria.
- Saber encontrar la idea principal.
- Identificar relaciones causa-efecto.
- Seguir unas instrucciones.
- Reconocer las secuencias de una acción.
- Identificar los elementos de una comparación.
- Identificar analogías.
- Encontrar el sentido a palabras de múltiple significado.
- Reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual. Identificar sinónimos, antónimos y homófonos.
- Dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.

Mediante este trabajo el maestro podrá comprobar si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede evocarlo posteriormente para explicarlo. Hay que enseñar al alumno a usar el diccionario, a saber interpretar un gráfico.

Comprensión reorganizativa

Se organiza la información recibida, sintetizándola, esquematizándola o resumiéndola, consolidando o reordenando las ideas a partir de la información que se va obteniendo a fin de hacer una síntesis comprensiva de las mismas.

Se enseñara a: suprimir información redundante, incluir conjunto de ideas, reorganizar información según objetivos, hacer resumen, clasificar criterios, reestructurar un texto esquematizándolo. Etc.

Comprensión Inferencial

Consideran que la comprensión inferencial o interpretativa se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura. Estas expectativas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo. Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, llenando vacíos, detectando lapsus, iniciando estrategias para salvar dificultades, haciendo conjeturas que a lo largo de la lectura se van comprobando si se confirman o no. De esta manera se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones.

El maestro estimulará a sus alumnos a: predecir resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, inferir efectos previsibles a determinadas causas, entrever la causa de determinados efectos, inferir secuencias lógicas, inferir el significado de frases hechas, según el contexto, interpretar con corrección el lenguaje figurativo, recomponer un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc. Prever un final diferente.

Así el maestro ayuda a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones a prever comportamientos de los personajes, y al hacer la lectura más viva, los alumnos tienen más fácil acceso a identificarla, a sentirse inmersos en ella, a relacionar las nuevas situaciones con sus vivencias. (Catalá,. 2001).

Comprensión Crítico

Consideran que el nivel crítico o profundo implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias. Así pues, un buen lector ha de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios.

Hemos de enseñar a los niños a: juzgar el contenido de un texto bajo un punto de vista personal, distinguir un hecho de una opinión, emitir un juicio frente a un comportamiento, manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto. Comenzar a analizar la intención del autor.

Modelos de la lectura.

Existen tres modelos que explican los procesos implicados en las lecturas:

La lectura como proceso ascendente, comprende el lenguaje escrito equivalente al reconocimiento visual de las palabras y la comprensión del lenguaje oral. El análisis de la información tenida en el texto jerárquico y unidireccional esto es, primero se analizan los patrones gráficos que permiten la identificación de las letras y su significado y la asociación de una determinada pronunciación, luego las combinaciones de letras que dan lugar al reconocimiento de sílabas y palabras hasta que se extrae el significado completo.

La lectura como proceso descendente es como consecuencia de las deficiencias del modelo ascendente, se llega a pensar que lo que diferencia a los buenos de los malos lectores son sus conocimientos sintácticos y semánticos previos y el uso que hacen durante la lectura, que permite anticipar la información contenida en el texto. Con este modelo aprender a leer implicaría no la adquisición secuencial de una serie de respuestas discriminativas del aprendizaje de los conocimientos sintácticos y semánticos previos para anticipar el texto y su significado. Es inexacto afirmar que lo que diferencia a los buenos de los malos lectores sea exclusivamente el uso de los conocimientos y su significado. Los lectores que mejor comprenden comparados con los peores realizan menor número de fijaciones visuales por unidad de tiempo.

El Modelo Interactivo, con el aporte en las teorías psicolingüísticas se refiere a los enfoques de los dos modelos anteriores ascendente y descendente. Pero mayormente este modelo es considerado un producto de la evolución del modelo de procesamiento descendente, producida por el paradigma cognitivo.

El modelo desde el punto de vista constructivista e interactivo sobre la comprensión lectora de Van Dijk y Kintsch, (Citado por Téllez, 2005), sostiene que la comprensión lectora es la construcción de un modelo mental y situacional que el autor quiere trasmitir, y en tal sentido podemos entender a la comprensión como el resultado del encuentro de lo que contienen el texto y de lo que lee. Este enfoque es relevante

porque el alumno trae consigo conocimientos previos y que en el proceso de construir ponen en juego diversas estrategias, unas de carácter sintáctico, otras de carácter semántico.

El modelo interactivo, se centra exclusivamente en los procesos de comprensión, también se le incluye dentro de los modelos proposiciones ya que su objetivo es el análisis de la estructura del texto en sí y en la relación entre ésta y el recuerdo de los sujetos. El modelo asume que la comprensión se compone de múltiples procesos complejos que puede operar bien en serie o en paralelo y que todo procesamiento requiere una determinada capacidad ya que en él están implicados los procesos de memoria, atención, conciencia, toma de decisiones, etc., por lo tanto la capacidad de procesamiento es limitada en el ser humano y va a depender del tipo de tarea que se realice en la lectura; se sabe que algunas tareas requieren una capacidad mínima, mientras que otros como la producción de respuesta y el almacenamiento en la memoria requieren de una capacidad mayor Kintsch y Van Dijk (citado por Téllez, 2005).

Los modelos cognitivos pusieron atención al texto explicito y ya en la década del 80 fueron afianzadas por investigaciones dando mayor importancia al lector que a lo cognitivo. La comprensión se concibió como un proceso de construcción activo, flexible y estratégico.

El enfoque interactivo se vio enriquecido por el aporte de los psicólogos constructivistas como Piaget y Ausubel, que enfatizan el papel que juega en la lectura los conocimientos previos del sujeto. Para ello retomaron el concepto de “esquema” y se refirieron a la lectura como el proceso mediante el cual el lector trata de encontrar la configuración de esquemas apropiados para explicar el texto en cuestión. La interacción que postulan los constructivistas es la interacción entre la información aportada por el texto y los esquemas que posee el lector.

El modelo interactivo en el proceso de lectura participa tanto la vía de procesamiento ascendente como la descendente, simultáneamente. El tipo de procesamiento predominante está determinado por situaciones como la dificultad del texto, el conocimiento del tema que tenga el lector, el dominio lingüístico de éste y las habilidades de lectura. Es decir, un lector desplaza su atención del uno al otro según sus necesidades; cuando el texto es fácil o conocido, el lector puede usar el procesamiento

“arriba-abajo”; pero puede cambiar al procesamiento “abajo-arriba” cuando se enfrenta a un texto difícil o poco familiar (con tema nuevo o muchas palabras desconocidas).
Solé (2006) sostiene que:

> Al situarse el lector ante un texto, los elementos textuales despiertan en él expectativas a distintos niveles gráficos, de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como input (o insumo) para el nivel siguiente, propalándose la información en forma ascendente. Pero, al mismo tiempo, dado que el texto genera expectativas y predicciones a nivel semántico, de su significación global, tales expectativas y predicciones guían la lectura y buscan su verificación en indicadores textuales de nivel inferior (léxico, sintáctico, grafo-fónico) a través de un proceso descendente. De este modo, el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del texto y su conocimiento del mundo para construir un significado.

Van Dijk y Kintsch**,** (Citado por Téllez, 2005), sostienen que esta tarea altamente compleja de acceder al significado de un texto (comprender) se daría en dos niveles: la representación mental del texto y la representación mental situacional, ellos sostienen que hay tres dimensiones fundamentales en las que tiene que moverse el lector: La micro estructura, la macro estructura y la superestructura del texto.

Nivel de micro estructura.

De lo que en esencia se trata en los procesos de comprensión lectora, es que el sistema cognitivo humano sea capaz de reproducir o re- elaborar mentalmente aquella estructura jerárquica de proposiciones o “ideas” que el autor ha querido transmitir cuando elaboró dicho texto. A este respecto, es por supuesto muy importante, que el lector haga buen uso de su memoria de corto plazo de tal modo que vaya almacenando y recordando a medida que avanza en la lectura del texto, precisamente de las proposiciones que ocupan las posiciones del más alto nivel. (Valles, 2005).

Nivel macro estructura.

Las llamadas macro-reglas o macro- estrategias tienen que ver directamente con la construcción de la representación semántica, es decir las macro proposiciones que representan el tema o idea general del texto y que el sujeto infiere utilizado las macro-reglas. Éstas son: Estrategia de borrado o supresión**:** Consiste en identificar del conjunto de las micro proposiciones halladas, las más importantes (especie de "ideas principales" del texto). Luego suprime las ideas secundarias, es decir aquellas que no son relevantes para la comprensión del texto. En algunos casos no basta con seleccionar las proposiciones más importantes, dejando de lado las secundarias, sino que a veces hay que introducir algunas "nuevas" por proceso de construcción mental e inferencia.

Estrategia de generalización: A partir de la detección de las proposiciones más importantes (más jerárquicas) se avanza por proceso de generalización (labor conceptual) hacia la macro proposición. Ello se da reproduciendo la proposición más importante del texto o re- elaborando una nueva que contenga a todas las proposiciones particulares. Permite incluir un conjunto de proposiciones en un concepto supra ordenado.

Estrategia de elaboración: Es la operación en virtud a la cual el lector procede a reconstruir mentalmente las proposiciones del texto en términos jerárquicos. Aquí entran a tallar procesos inferenciales y de síntesis conceptual, en tanto de lo que se trata no es de reproducir las proposiciones sino que prácticamente el lector tiene que reelaborar -muchas veces con sus propias palabras- aquella idea central (macro proposición) que ha querido transmitir el autor del texto.

Nivel de superestructura.

También se ha demostrado como muy importante para la comprensión de textos (para la formación de la macro estructura el conocimiento que el lector pueda tener de la estructura esquemática (especie de "esqueleto") del tipo de texto que está leyendo (la superestructura). Así, los textos literarios, tipo narración tienen una estructura esquemática tipo la cual se podría resumir en: *personajes y acciones*, secuencia de *episodios,* presentación de *escenarios* y *sucesos*. Este tipo de estructura esquemática, en tanto está directamente ligada a la vida humana, es fácil de detectar por todos los niños

del mundo cuando están aprendiendo a leer. Nuestra mente utiliza pues una estrategia estructura.

El proceso de la lectura.

Es un proceso interno, inconsciente y automático, lo cual se logra mediante el uso de estrategias que llevan a que el lector comprenda lo que lee; leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, pues cada lector le otorga un significado propio al texto, más allá del que este último tiene en sí mismo (Solé, 2006).

Para Solé (2006) leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, el lector debe hacer suyo el texto, relacionándolo con lo que ya sabe y también debe adaptarse al texto, transformando sus conocimientos previos en función de las aportaciones del texto.

A su vez Solé, (2006), define al proceso de lectura como un proceso interno, inconsciente del que no tenemos prueba hasta que nuestras predicciones no se cumplen, es decir, hasta que comprobamos que en el texto no está todo lo que esperábamos leer. Este proceso debe asegurar que el lector comprenda el texto y que pueda ir construyendo ideas sobre el contenido, extrayendo de él aquello que le interesa, esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee; es un proceso interno.

Mientras que Cassany (1998), se refiere a la lectura como uno de los aprendizajes más importantes que proporciona la escuela, como uno de los instrumentos más potentes del aprendizaje, sosteniendo que leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquier disciplina del saber humano.

En tanto Condemarin (2001), afirma que la lectura es el proceso que consiste en comprender el lenguaje escrito y constituye el logro académico más importante en la vida de los estudiantes “por cuanto la lectura es el instrumento que enriquece y estimula intelectualmente al lector”. La capacidad o habilidad para entender el lenguaje escrito, constituye la meta última de la lectura, pues incluye entender la esencia del significado a través de su relación con otras ideas, hacer inferencias, establecer comparaciones y formularse preguntas relacionadas con él.

Ferreiro, E. y Palacios (2002), define a los procesos de la lectura esta en leer e identificar palabras y su significados, la controversia es la ciencia lingüística, brindar atención a los sonidos, la sintaxis y todo ello conlleva a la psicolingüística cual propósito es la interacción del pensamiento y el lenguaje. “Se necesita flexibilidad de la lectura, el proceso tiene características esenciales que no pueden variar. Deben comenzar con un texto con alguna forma gráfica, el texto debe ser procesado como lenguaje, y el proceso debe terminar con la construcción de significado. Sin significado no hay lectura, y los lectores no pueden lograr significado sin utilizar procesos

Estas operaciones que se dirigen al reconocimiento de las palabras aunque son necesarias no son suficientes para asegurar que la comprensión se produzca. De hecho, si el lector no puede almacenar la información esencial o no puede conectar la información que ya tiene con la nueva que proporciona el texto, la comprensión fallará y, por su puesto experimentará dificultades para lograr una lectura eficaz. Dicho de otra manera, para leer adecuadamente se necesita el concurso de los mecanismos específicos y de los no específicos, que forman un conglomerado de factores muchos de los cuales se comparten con el lenguaje oral. Los fracasos en la comprensión lectora pueden producirse por un inadecuado funcionamiento de alguno de ellos pero, lo más frecuente es que sean causados por un conjunto de ellos, ya que están estrechamente relacionados.

Algunas de las causas que han sido invocadas son: deficiencias en la decodificación, confusión respecto a las demandas de la tarea, pobreza de vocabulario, escasos conocimientos previos, problemas de memoria, desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión, escaso control de la comprensión (estrategias meta cognitivas), baja autoestima, escaso interés en la tarea. (Defior, 2000).

Pinzás (2003), refiere que la lectura es un proceso a través del cual el lector va armando mentalmente un “modelo” del texto, dándole significado o una interpretación personal. Para poder hacerlo, el lector necesita aprender a razonar sobre el material escrito. Y manifiesta que el texto solo ofrece parte de la información como la visual, que permite su comprensión o interpretación, pues es tarea del lector usar su nivel de información previo a la información no visual y sus destrezas para completar, determinar o proporcionar el significado del texto.

Procesos lectores según del Diseño Curricular Nacional DCN.

Desde el punto de vista cognitivo, la competencia comunicativa es fundamental para el desarrollo del aprendizaje en las demás áreas, dado que la lengua es un instrumento de desarrollo personal y medio principal para desarrollar la función simbólica.

Cuando se habla de lo textual se trata de la concordancia con la lingüística de comunicación. Se propone el uso prioritario de textos completos, cuando se trabaje, frases, oraciones y fragmentos.

La comprensión de textos es el énfasis de la capacidad de la lectura comprendiendo el proceso lector (percepción, objetivos de lectura, formulación y verificación de hipótesis), incluidos los niveles de comprensión; la lectura oral y silenciosa, lectura autónoma y placentera, además de la lectura crítica integrando los valores inherentes al texto. Comprenderá textos informativos, instructivos, poéticos y dramáticos, describiendo aspectos elementales de la lengua y los procesos que realiza como lector, valorando la información como fuente de saber.

El niño y la escuela.

El desarrollo social del niño, la escuela y los compañeros son importantes, el aprendizaje realizado en el seno familiar facilitará entre los mimos, ya que la escuela junto con la familia es la institución que más influencia tiene en el desarrollo de la personalidad infantil (desarrollo cognitivo, social). Rubin y Sloman, (Citado de Beltrán y Bueno .1995).

La incorporación al mundo de la escuela es niño se enriquece en su mundo social ampliando su círculo de figura de apego y soltando así de la familia, favorece el desarrollo físico, motor, lingüístico y social.

El paso de la escuela infantil a la escuela primaria plantea nuevos retos, de un proceso de enseñanza no estructurado a uno de contenidos sistematizados, horarios menos flexibles, disminución de libertad y se comienza a evaluar el rendimiento del alumno. La escuela no es solo es trasmisión científica sino que influye en la socialización individualización del niño desarrollando sus relaciones afectivas, habilidad para participar en situaciones sociales (juegos, trabajos en grupo) adquisición de destrezas de

comunicación, desarrollo del rol sexual, identidad (auto concepto, autoestima, autonomía).Greenfield y Leuve, (Citado de Beltrán. y Bueno 1995).

Según Carmona (Citado por Vidal y Monjón. 2000), considera aspectos importantes que intervienen en el aprendizaje de la lectura:

La escuela.- que existiendo las tecnologías de información y la influencia de la comunicación los libros siguen siendo importantísimos instrumentos de cultura y de entretenimiento basados en valores estéticos y éticos. La escuela como institución es responsable de hacer lectores adecuados que el sistema de enseñanza aprendizaje de la lectura y de escritura proporcionar operaciones mentales, como razonar y movilizar conocimientos, establecer significados, adecuada coherencia en funciones lectores.

El aprendizaje de la lectura y el hábito del lector son objetivos primordiales entregar más tiempo a ella, que para la mayoría de los niños después de estar tiempo en la escuela pierden el gusto por leer y la mayor parte de los maestros piensan que saber leer significa solo descifrar y a muy pocos les importa brindar el gusto por leer, de comprender un texto, de lo leído al pensamiento, ideas, emociones y sentimientos; un aprendizaje de lectura con desarrollo de espíritu crítico.

La lectura en los niños debe ser un camino de placer que inicie mucho antes de entrar a la escuela, el aprendizaje lector debe ser un proceso natural que comienza con lectura de imágenes y símbolos e incluso con narraciones.

La familia.- su función en los primeros años es insustituible, los hijos establecen una relación con los padres a través de pequeñas canciones que se utilizan como susurrar o cantar al bebe, reconocer objetos o dar de comer. Brindar un sonido a los libros y que aprendan a escuchar, libros que suenen a mar, que suenen a risa, otros que suenen a música, saber escuchar, dejarse llevar por las palabras página tras página. De esta manera escuchar una lectura con voz cargada de afecto, el niño pensará y sentirá la voz de su madre o de su padre que está con él, que le abraza mientras le cuenta un cuento.

Procesos cognitivos que intervienen en la lectura.

Desde finales de los sesenta, pero muy especialmente a partir de un trabajo por Gough, (Citado por Vidal y Monjón 2000), “un segundo de lectura”, en el que se analiza la

actividad lectora desde un diagrama de procesamientos de información, la perspectiva cognitiva se vienen empleando como paradigma dominante en la investigación psicológica sobre la lectura.

El trabajo que se demuestra desde hace treinta años de trabajo sistemático sobre este tema, aunque se considera que es imposible sintetizar la problemática. Siguiendo la distinción entre micro y macro-procesos de información, una buena parte de los autores que se han ocupado de la cuestión considera a la lectura distinguir entre una serie de proceso de bajo nivel, que incluyen las operaciones perceptivas y de procesamiento subléxico; otros de nivel medio, encargados al léxico interno del sujeto y de la comprensión de frases simples y cortas; y otros de alto nivel, responsable de la construcción del significado global del texto.

Según Vidal y Monjón, (2000), la actividad de lectura implica un amplio conjunto de procesos cognitivos o procesos de información que resumidamente, podemos describir los procesos perceptivos, léxicos sintácticos y semánticos; para investigación se enfocará los procesos sintácticos y semánticos:

Procesos sintácticos: son los responsables del procesamiento de las relaciones sintácticas y gramaticales entre las palabras, un procesamiento que resulta necesario para poder construir las proposiciones que relacionan los conceptos hallados al acceder al léxico interno.

Procesos semánticos: son los responsables del análisis del contenido conceptual y proposicional de las oraciones, así como del conjunto de operaciones que relacionan unas preposiciones con otras para formar la estructura global de significado que propone el texto.

Todos estos diferentes procesos mantienen entre sí relaciones funcionales complejas para lograr la comprensión de lo escrito, ya que mientras los procesos de bajo nivel se ocupan del procesamiento de los aspectos propiamente lingüísticos y textuales, los de alto nivel se apoyan en representaciones conceptuales del mundo elaboradas por la persona a lo largo de su experiencia y almacenadas en su memoria de largo plazo, debiendo, relacionarse uno y otro aspecto para lograr el éxito en el acto del lector.

Procesamiento sintáctico y semántico.

Según Cueto, (1999):

El procesamiento sintáctico

Es el conocimiento acerca de la estructura del lenguaje a través de este sistema, el lector infiere la estructura profunda para llegar al significado. Aunque el reconocimiento de palabras, o procesamiento léxico, es un componente necesario para llegar a entender el mensaje presente en el texto escrito, no es suficiente, las palabras aisladas no trasmiten ninguna información nueva sino que es en la relación entre ellas donde se encuentra el mensaje.

El proceso de análisis sintáctico comprende por tanto tres operaciones principales:

Asignación de las etiquetas correspondientes a las distintas áreas de palabras que componen la oración, sintagma nominal, verbo, frase subordinada, etc.

Especificación de las relaciones existentes entre estos componentes.

Construcción de la estructura correspondiente, mediante ordenamiento jerárquico de los componentes.

Se considera necesario el incluir un componente sintáctico en la arquitectura funcional del sistema de comprensión lectora, basados en el supuesto de que el contenido semántico es suficiente para conseguir un análisis adecuado de la oración. Sin embargo, cada vez existe una mayor evidencia sobre la existencia independiente de este proceso.

El agrupamiento correcto de las palabras de una oración en sus constituyentes, así como el establecimiento de las interrelaciones entre los constituyentes, los consigue el analizado sintáctico gracias a una serie de claves presentes en la oración. Estas son algunas de las más importantes: el orden de las palabras, palabras funcionales, significado de palabras.

Procesamiento sintáctico es el que permite entender el lenguaje escrito a través de la relación existente entre las palabras en base al reconocimiento de reglas. Ello ocurre clasificando cada una de las palabras en sus roles sintáctico. Cuyas estrategias

correspondientes a distintas palabras que componen la oración: sintagma nominal, verbo, etc. Por ejemplo en la oración: "*Pedro comió naranjas ácidas",* sé sabe que "Pedro", que es el sujeto, corresponde al sintagma nominal: "comió" corresponde a la acción (sintagma verbal), "naranjas" es el objeto de la oración; y "ácidas" es el calificativo de ese objeto directo.

El analizador sintáctico descubre la relación entre los constituyentes pero no analiza el significado de las oraciones. Es capaz de construir una estructura sintáctica de tipo: sujeto – verbo - objeto. Ejemplo: en la oración: "el elefante asustó al ratón" o "el ratón asustó al elefante", sintácticamente son los mismos pero semánticamente son diferentes. Esto es una muestra que los sistemas semántico y sintáctico actúan independientemente.

El significado también es punto importante para conocer lo sintáctico de las palabras, por ejemplo el verbo que solo se presenta junto a ciertos sustantivos. También unas oraciones ambiguas pueden representar un papel semántico Ejemplo: "Luis miraba su perrito con galones" no se logra entender a que parte de la oración se le atribuye el modificador. En el lenguaje escrito, los signos de puntuación proporcionan claves para entender la estructura de la oración, así una idea acaba luego de colocar al final de la oración etc.

Estructuras gramaticales es la capacidad que tiene el niño para signar los papeles que componen la oración, la finalidad dificultad que se produce es utilizar distintas estructuras sintácticas que se exploran en tres tipos de estructuras:

Activas ("el gato está persiguiendo al perro")

Pasivas ("el perro es perseguido por el gato")

De comportamiento focalizado ("al perro le persigue el gato")

Signos de puntuación, se trata de comprobar si el niño es capaz de realizar las pausas y entonaciones que le indican los signos de puntuación, para llegar a conseguir una lectura comprensiva, ellos son los puntos, comas, interrogaciones y exclamaciones.

Algunos autores no consideran necesario el incluir un componente sintáctico en la arquitectura funcional del sistema de la comprensión lectora, basados en el supuesto de que el contenido semántico es suficiente para conseguir un análisis adecuado de la

oración. Sin embargo cada vez existe mayor evidencia sobre la independencia de este proceso.

Según datos de la Neuropsicología, han encontrado pacientes (afásicos de Broca), que como consecuencia de una lesión cerebral han perdido la capacidad de realizar el procesamiento sintáctico: ellos comprenden sin dificultad las oraciones si los papeles sintácticos están claramente definidos a partir de la información semántica, tal como ocurre por ejemplo en la oración, “el hueso es comido por el perro”, en que el conocimiento de las palabras “comer”, “hueso” y “perro”, le permiten adivinar que es el “perro” quien hace de sujeto, y “hueso” de predicado. Pero en las oraciones reversibles tales como “El lobo es atacado por el perro”, en que ambos sustantivos pueden ser de sujetos y de predicado, estos pacientes tienen dificultades de interpretar su significado, aunque mantienen intacto el procesamiento léxico y los conocimientos del mundo, pero tienen deteriorado el procesamiento sintáctico.

En el procesamiento sintáctico existen estrategias que conllevan al analizador sintáctico gracias a una serie de claves presentes en la oración:

Orden de las palabras: en castellano como en ingles y muchas otras lenguas el orden de las palabras proporciona información sobre su papel sintáctico. Así, (Luis beso a María) el sujeto de la acción besar es Luis y el objeto María, en otra oración; (María beso a Luis), los papeles se invierten, el reconocimiento de las palabras funcionales que son proposiciones, artículos, conjunciones etc., juegan un papel importante en la oración. No tienen significado e sí mismo sino que el conjunto de preposiciones informarán de la función de sus constituyentes. Por ejemplo los artículos señalan, el comienzo de un sintagma nominal y las preposiciones, el comienza de un complemento circunstancial.

Palabras funcionales: son las preposiciones, artículos, conjunciones, etc.; que juega un papel sintáctico ya que informan de la función de los constituyentes más que de su contenido. Así, en la oración (Luis beso a María) se antepone la preposición “a” cambia los papeles sintácticos (A Luis le beso María).

Significado de las palabras: es clave importante para conocer el papel sintáctico, las oraciones formadas por verbos animados, se sabe que los sustantivos no pueden ser de sujetos. Así en la oración “Juan miraba la hamburguesa con plásticos” es ambiguo porque “plástico” puede referirse al objeto con que miraba “Juan” o alguno de los ingredientes que llevaba la “hamburguesa”.

Signos de puntuación: las comas de las frases y los puntos de las oraciones señalan el final de los constituyentes. Los textos que no están puntuados son mucho más difíciles de comprender porque el lector no sabe dónde segmentar las constituyentes.

El procesamiento semántico

Incluye tanto la experiencia como el conocimiento general y conceptual del lector, permite dar el sentido de lo que lee, el siguiente y último de los procesos que interviene en la comprensión lectora, consiste en extraer el significado de la oración o texto y de integrarlo junto con el resto de los conocimientos que posee el lector, esta operación consta por consiguiente de dos subprocesos: la extracción del significado y la integración en la memoria. La extracción del significado consiste, en construir una representación o estructura semántica de la oración o texto en la que vienen indicados los papeles de actuación de los elementos que intervienen en la acción señalada por el verbo.

Integrar el significado en los conocimientos del lector representa que el proceso de comprensión no termina en la extracción del significado de la oración o texto, sino cuando se integra ese significado en la memoria, ya que comprender no sólo implica construir una estructura sino además añadir esa nueva estructura con los conocimientos que el lector ya posee.

Para poder integrar los mensajes en la memoria es necesario establecer un vínculo entre esta nueva estructura y los conocimientos que ya se poseen, y este vínculo se consigue introduciendo en el mensaje información que el lector ya posee y que le servirá para activar los conocimientos correspondientes. En cualquier frase siempre hay una parte que es conocida por el lector u oyente, que recibe el nombre de información dada, y una parte desconocida, que es la que se quiere dar a conocer, llamada información nueva, la información dada sirve para conectar la información nueva con la frase anterior o con los conocimientos del sujeto. Si no hubiese parte nueva no aportarían ningún conocimiento distinto al que ya poseemos.

En el proceso semántico observa dos puntos fundamentales:

Comprensión de oraciones intenta comprobar si el niño es capaz de extraer el significado de oraciones sencillas sin requerir la intervención de la memoria ni de los esquemas mentales.

Comprensión de textos se trata de comprobar si el niño es capaz de extraer significado e integrarlo en sus conocimientos juntamente con preguntas literales e inferenciales.

También el sistema léxico y el sistema semántico funcionan independientemente, por eso se explica que a veces, podemos leer correctamente una palabra pero no saber su significado, en el sistema semántico se encuentran almacenados todos los significados de las palabras que conocemos. Este sistema se activa independientemente de que sea estimulado por lo sensorial. Lo principal del procesamiento semántico consiste en que permite extraer el significado de la oración o texto y asimilarlo a la estructura de conocimientos que posee el lector. (Cueto, 1999).

Procesos psicológicos implicados en la lectura.

Atención selectiva

El lector debe focalizar su atención en el texto objeto de lectura y rechazar otros estímulos externos o internos que le puedan distraer. Ello supone un notable esfuerzo de control y de autorregulación de la atención.

Por ello la atención como proceso cognitivo debe ser aprestado desde muy temprana edad en los jardines de infancia, pues en la actualidad éstos no cumplen su función que es, el de estimular sus procesos cognitivos.

Análisis secuencial

Constituye uno de los componentes del proceso mental de análisis-síntesis, mediante el cual el lector va realizando una lectura continuada (palabra tras palabra) y va concatenando los significados de cada una de ellas, para posteriormente dotar de significado a la secuencia del texto leído, bien por frases, párrafos o tramos más extensos. La práctica continua de lectura permite que se desarrollen habilidades los cuales van a permitirnos a la larga lograr una comprensión más integral de lo que leemos.

Síntesis

Mediante este proceso el lector recapitula, resume y atribuye significado a determinadas unidades lingüísticas para que las palabras leídas se vertebren en una unidad coherente y con significado que determinaría la comprensión de texto.

Para que el desarrollo de la comprensión lectora sea eficaz es necesario que los procesos cognitivos de análisis y síntesis se den de manera simultánea en el proceso lector, evitando así, que un entrenamiento lector excesivamente sintético contribuya a la aparición de errores de exactitud lectora, tales como omisiones, inversiones, sustituciones, etc. Los procesos cognitivos de análisis-síntesis deben ser interactivos e influirse entre sí. Mientras se lee se está produciendo una percepción visual de las letras, se reconocen, se decodifican (correspondencia letra-sonido), se integran en las sílabas, en las palabras, éstas se integran en las frases y éstas a su vez en el párrafo. Ello implica también el reconocimiento de los patrones ortográficos, el conocimiento de sus significados, etc., y exige una interactividad sintético y analítica.

Discriminación perceptiva

La discriminación perceptiva que se da en el proceso lector es de tipo visual (discriminación táctil en el caso del código Braille para los lectores ciegos) y de carácter auditivo-fonético. La conducta de discriminación consiste en seleccionar arbitrariamente grafías/fonemas de entre un repertorio existente (abecedario) con el objeto de identificar correctamente los grafemas/fonemas que se escriben/leen y evitar así los errores de exactitud. Una correcta discriminación visual, táctil y auditivo-fonética contribuirá a lograr una buena comprensión lectora.

Memoria

Los distintos tipos de memoria existentes en cuanto a su modalidad temporal, mediata e inmediata (largo y corto plazo), son procesos subyacentes e intervinientes en el proceso de lectura y su comprensión, lo hacen mediante rutinas de almacenamiento. En el caso de memoria a largo plazo, al leer se van estableciendo vínculos de significados con otros conocimientos previamente adquiridos, con lo cual se van consolidando y construyendo los aprendizajes significativos sobre los esquemas cognitivos preexistentes en los archivos de la memoria a largo plazo del sujeto.

En el caso de la memoria a corto plazo, se activa el mecanismo de asociación, secuenciación, linealidad y recuerdo del texto siguiendo la trayectoria o disposición lógica de la lectura estructurada a medida que se va leyendo. Con ello se produce un proceso continuo de memoria inmediata al ir asociando y evocando los nuevos contenidos, acciones o escenas textuales que aparecen, con los respectivos personajes, temas, acciones u otros datos expresados en el texto.

Todo este proceso de “ida y vuelta” de los dos tipos de memoria, producen interconexiones significativas (comprensivas) entre las distintas partes integrantes de un texto leído, con el consiguiente beneficio en la comprensión lectora.

Todos estos procesos son necesarios para comprender y no todos los alumnos lo realizan de manera adecuada y, como consecuencia, surgen las diferencias individuales y de ahí, las dificultades de aprendizaje que pueden tener un origen distinto en cada caso, no solamente explicadas por estas funciones psicológicas básicas sino por otra serie de causas. (Valles, 2005)

Antecedentes

Se presenta una revisión de los estudios de investigación previos relacionados con la temática desarrollada en el presente informe, considerando los niveles de investigación y resultados a nivel nacional e internacional.

Internacionales.

Gonzáles (2005), en Granada, realizó una investigación con el objetivo principal de mejorar la comprensión lectora de los niños mediante un entrenamiento en las áreas de morfosintaxis y prosodia en una muestra de 66 niños con edad media de 8 años 8 meses, del Tercero de Educación Primaria, divididos en tres grupos, dos experimentales –Morfosintaxis y Prosodia- y uno control. Niños de un bagaje socio-cultural diverso. Llevándose a cabo tres mediciones correspondientes en tres momentos temporales, utilizándose entre uno de los instrumentos de evaluación las Estructuras Gramaticales PROLEC. El entrenamiento en prosodia manifestó su eficacia en la mejora de la comprensión lectora y de los prerrequisitos de la comprensión lectora. Como un valor agregado se incrementó la velocidad de acceso a los códigos fonológicos. El entrenamiento en morfosintaxis observó una tendencia a la mejora en la comprensión. Sin embargo, factores como la edad temprana de los niños y el corto tiempo del entrenamiento influyeron en la no observación de efectos claros.

Fernández (2002) trabajó dentro de la Psicololingüística y el estudio de los Procesos Cognitivos de ambigüedad sintáctica referente a la adjunción de una cláusula de relativo y de la resolución anafórica, considerando ambos fenómenos claves dentro del procesamiento del lenguaje, a la hora de intentar determinar cuál es la arquitectura

del sistema y cómo se utilizan los distintos tipos de información dentro del propio sistema, dado que el caracterizar los factores y principios que los determina los factores responsables del procesamiento sintáctico y del procesamiento semántico. Se abordan las cuestiones básicas, planteando a continuación las cuestiones críticas que son desarrolladas a lo largo de los dos bloques siguientes. En el bloque experimental se desarrollaron cuatro experimentos dos sobre resolución de la ambigüedad sintáctica, longitud de la cláusula, esto en relación a la articulación tópico-foco en la oración (factor semántico) y diversos tipos de conectores. Se utilizaron muestras de habitantes nativos de la lengua española y nativos del inglés realizando tareas en español como segunda lengua. Los otros dos experimentos se ocupan de la resolución anafórica, de la resolución de los pronombres en castellano, estudiando la presencia o ausencia, tipo de especificadores, distancia a los posibles referentes, elementos cuantificados y contrastivos, las conclusiones planteados en un modelo de principios estructurales de carácter universal, observando que las estrategias entre hablantes nativos y los no nativos utilizan estrategias más lexicalistas.

Tupper (2002) realizó en Chile una investigación con niños con dificultades generales de aprendizaje**,** en la cual se busca favorecer un conocimiento del lenguaje, una adecuada forma de acceder a la lectura, una correcta producción del mensaje escrito y evaluar las dificultades de aprendizaje mediante un instrumento diseñado a partir de la plantilla general de análisis educativo que diseñó el ministerio de educación. La muestra fue conformada por 29 niños: 15 niños y 14 niñas, cuyas edades se encontraban entre los 5 y los 6 años de edad. Al finalizar el estudio, la autora concluye que la comprensión lectora debe ser desarrollada en el aula empleando aplicaciones metodológicas del concepto de zona de desarrollo próximo, tal como lo plantea Vigotsky y colaboradores. Los resultados mostraron una educación valiosa con ciertos déficits en los niveles de conocimiento del lenguaje y producción del texto escrito.

Ruiz (1991) en su investigación informa que los niños solo leen en la escuela porque en su casa no tienen esa costumbre; no existen centros de lectura infantil que motiven a los niños; los textos escolares al alcance de los niños en ciudades pequeñas de la provincia mexicana son obsoletos fuera de la realidad, por lo tanto la mayoría de niños leen historietas baratas, cuyo nivel cultural y educativo es por lo general muy bajo. La profesora no elude el problema lector entre los maestros de educación básica, en donde ella se incluye, al decir que, “se le da poca importancia… y sólo utilizan la lectura y

la escritura como medios para entretener a los niños". No poseen técnicas de enseñanzas especiales para este aspecto del aprendizaje.

Nacionales.

Delgado (2007) realizó el estudio de desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de primer y segundo año de secundaria. Analizar el nivel de desarrollo de la comprensión de los alumnos de centros educativos estatales y no estatales en primer y segundo año de secundaria. Estudio descriptivo comparativo, y el género, la muestra estuvo constituida por 597 participantes de cada año escolar de Lima metropolitana. Se utilizaron la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva de los niveles 7 y 8 - Forma B (para 1º y 2º año de secundaria, respectivamente). Los alumnos de primer año de secundaria de colegios no estatales presentaron mayor comprensión de textos narrativos y descriptivos, de sujeto concreto, pero colectivo y de secuencias temporales complejas, demostrando haber desarrollado más las habilidades para captar claves contextuales al interior del texto, hacer inferencias que requieren de la comprensión global de texto, pueden situar los hechos en su perspectiva espacial y temporal, y tomar en cuenta la intencionalidad. No se encontraron diferencias significativas al comparar el rendimiento en la prueba entre varones y mujeres. Los alumnos de segundo de secundaria de colegios no estatales han desarrollado más sus habilidades léxicas, sintácticas y pragmáticas indispensables para la comprensión lectora.

Cubas (2007) realizó un estudio de tipo descriptivo correlacional para identificar las actitudes hacia la lectura en una muestra de niños y niñas de sexto grado de primaria. Así mismo, pretendió determinar si existía relación entre dichas actitudes y el nivel de comprensión de lectura que alcanzaban los estudiantes. Para conocer el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes se empleó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para sexto grado (CLP 6 Forma A). Por otro lado, se elaboró un Cuestionario de Actitudes hacia la Lectura con el fin de medir sus actitudes hacia la lectura. Los instrumentos fueron aplicados a 133 estudiantes (74 niños y 59 niñas) de sexto grado de un colegio estatal de Lima Metropolitana, seleccionado a través de un muestreo intencional. Los resultados indicaron que en general existía un bajo rendimiento en comprensión de lectura. A la vez, se determinó que la relación entre comprensión lectora y actitudes hacia la lectura no era estadísticamente significativa, por lo que no existía correlación alguna.

Vallejo (2007) llevo a cabo una investigación en comprensión lectora y el rendimiento escolar en alumnos de 6to grado de Instituciones educativas del distrito de Pueblo Libre – Lima, la investigación de tipo transversal – correlacional, en una población de 745 alumnos. Asimismo utilizo la prueba Complejidad Lingüística Progresiva (ACL-6). Los resultados evidenciaron que existe relación directa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en los alumnos, se evidencio en los análisis estadísticos que los alumnos obtuvieron valores bajos en el análisis de dimensión Inferencial y crítica de la comprensión lectora.

Canales (2005), el autor explora la problemática de la lectura comprensiva, en una muestra de niños y adolescentes con problemas de aprendizaje de la provincia del Callao, tratando de conocer hasta qué punto se puede intervenir en la mejora de sus deficiencias lectoras, para lo cual se diseña y aplica un Programa Experimental de Tratamiento. Asimismo se busca conocer más a fondo, desde la óptica de la psicología cognitiva y la psicolingüística, como operan los procesos sintácticos y semánticos, además de la memoria operativa y las inferencias, en la realización de dicha tarea compleja. La población del presente estudio estuvo dada por los niños del nivel socioeconómico medio - bajo, que presentan problemas del aprendizaje en la lectura que cursan estudios desde el tercer grado de primaria hasta el segundo de secundaria. El conjunto de los resultados se presentan a la discusión teórica a la luz de la psicología cognitiva, la psicolingüística y la psicopedagogía moderna, articulando todo ello a la problemática de la comprensión lectora en el Perú. Se concluye el estudio, con las implicaciones socio-culturales, educativas y psicológicas, que mejoraron en su habilidad de lectura y comprensión de frases escritas, expresado en su capacidad para completar adecuadamente las oraciones y en segundo lugar en la capacidad para captar el sentido de cada oración. Asimismo los niños habrían mejorado en su habilidad para relacionar la información escrita con personajes o circunstancias que aparecen en los textos.

Figueroa y Ticona (2004) realizó una investigación considerando a 243 alumnos de primaria de 3 instituciones educativas pertenecientes a la UGEL 03, evaluados mediante un examen de comprensión lectora diseñado para la investigación considerando el plan curricular anual. El rendimiento académico estuvo compuesto con los promedios obtenidos durante la primera mitad académica del año 2004. Se concluye que el uso de estrategias de comprensión lectora influye en un 75% en el rendimiento académico y sugiere que se debe desarrollar cursos sobre estrategias de comprensión lectora en las instituciones públicas y privadas.

Zarzosa (2003) presentó el programa de lectura nivel 1 sobre la Comprensión de Lectura en niños que cursan el 3er. Grado de Primaria de Nivel socioeconómico medio y bajo. Este estudio se orientó a demostrar los efectos de un programa de comprensión de lectura 1 en niños de niveles socioeconómicos medio y bajo, así como la existencia de diferencias en el nivel de comprensión de lectura en niños de nivel socioeconómico medio y bajo, además identificar los niveles de comprensión de lectura. El estudio tuvo un diseño metodológico cuasi experimental. Se seleccionó una muestra aleatoria representativa de 87 niños, a los cuales se les aplicó el test de Complejidad Lingüística Progresiva y el Test de Madurez Mental de California. Los resultados encontrados la no existencia de diferencias en el nivel de comprensión de lectura entre los niveles socio económicos bajos y medios de igual forma teniendo en cuenta la variable sexo.

Fernández (2003) afirma que las estrategias de comprensión lectora y las micro habilidades tienen un aporte significativo en el rendimiento académico de los alumnos y del aprendizaje significativo a través de la aplicación de estrategias de comprensión lectora y el uso de micro-habilidades que no solamente influyen en el área de comunicación sino en todas las áreas. Este estudio fue realizado con una muestra probabilística estratificada considerando los niveles de enseñanza primaria en una institución educativa privada del distrito de Miraflores, evaluados en el último trimestre del año 2002. La muestra fue de 87 alumnos de 5to grado de primaria. La investigación de tipo descriptivos correlaciónales entre las variables principales.

Rosas y Jiménez (2003), se describen, desde una perspectiva cognitiva, las estrategias de comprensión lectora usadas por estudiantes de 5° y 8° año básico al enfrentar diferentes tipos de textos escritos y los modos de enseñanza de los docentes durante las clases de comprensión lectora. Este estudio es descriptivo y exploratorio y la metodología empleada fue de tipo cuantitativo y cualitativo, estos resultados están avalados por los datos cualitativos, por cuanto las actividades realizadas por gran parte de los/as maestros/as no fomentan el desarrollo de estrategias de más alto nivel cognitivo. Estos resultados están avalados por los datos cualitativos, por cuanto las actividades realizadas por gran parte de los/as maestros/as no fomentan el desarrollo de estrategias de más alto nivel cognitivo

Fernández (2002), propone una solución a la necesidad de enseñar estrategias de comprensión lectora para el aprendizaje de textos informativos típicos de la educación

actual. Para ello utiliza como instrumento la Prueba Comprensión Lectora (CLP) y una muestra de 30 niños (quinto y sexto grado de primaria). Cada uno fue seleccionado utilizando la técnica de apareamiento, logrando así juntar pares de sujetos con puntajes similares con respecto a esta variable (comprensión lectora). A través de la revisión de los casos descritos, se puede entender como ha sido enfocado la comprensión lectora: generalmente en niños de educación primaria. Por ello, es necesario analizar por qué existe este bajo nivel de comprensión lectora en los niños de hoy en día.

Bazán, (2001), realizó un estudio de diagnosticar el nivel de atención-concentración y de comprensión lectora en los niños de 4° y 5°, grado de primaria de centros educativos estatales del distrito de la Molina, y relaciona la capacidad de atención y concentración y el nivel de comprensión lectora. La muestra estuvo conformada por 1265 alumnos de ambos sexos. Se aplicó el test de E. Toulouse, H. Piéron para medir el nivel de atención-concentración y la prueba de CLP formas paralelas para determinar el nivel de comprensión lectora. Se encontró relación entre los niveles atención-concentración y de comprensión lectora en los alumnos, determinándose que a menor nivel de atención-concentración, mayor probabilidad de tener un nivel de comprensión lectora baja. Así también se halló que los alumnos, en la capacidad de atención-concentración, presentaron un progresivo aumento de los resultados a medida que transcurre el grado escolar. Los niños en sus niveles de comprensión lectora presentaron mejores resultados que las niñas.

Tapia (1999), da cuenta de los resultados de validación de un programa remedial diseñado para mejora la comprensión lectora en niños deficientes lectores de 4° y 5° de primaria. Aplicó un modelo interactivo de enseñanza-aprendizaje que incluía las siguientes estrategias: resumir, preguntar, inferir, predecir, parafrasear y usar mapas cognitivos. El investigador utilizó los resultados del grupo experimental antes, durante y después del proceso enseñanza. Los datos de pre y post test se constataron con el grupo de control buenos lectores- a cuyo rendimiento inicial se sumo el patrón de referencia. Los logros iníciales obtenido en relación al pre test fueron significativos, pero un estudio de seguimiento realizado después de seis meses mostro un ligero descenso, a un nivel aceptable de rendimiento en la comprensión lectora.

Problema de investigación.

El Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes PISA y (UNESCO, 2003) reportó una realidad que ubica al Perú en los últimos lugares en la competencia de lectura. A partir de estas evaluaciones que el Estado Peruano declara la emergencia educativa en nuestro país, considerando importante la competencia de lectura y de encontrar respuestas a las posibles causas o las deficiencias en el proceso.

En el año 2004 el Ministerio de Educación realizó una evaluación a 14500 estudiantes de instituciones educativas estatales y no estatales pertenecientes a zonas urbanas y rurales a nivel nacional. Los estudiantes pertenecían al segundo y sexto grado de educación primaria y tercer y quinto grado de educación secundaria. Los resultados globales revelaron que sólo un 15,1 % de estudiantes de 2do grado; un 12,1% de sexto grado; un 15,1% de 3ro de secundaria y un 9,8% de 5to de secundaria, obtuvieron un rendimiento esperado en comprensión de textos. Además se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el rendimiento de todos los alumnos evaluados según el tipo de gestión a favor de las instituciones educativas privadas. También se encontraron diferencias significativas según el área de residencia en todos los grados a favor de los alumnos(as) que estudian en áreas urbanas. Cuando se compararon los resultados con evaluaciones hechas con anterioridad (1998), no se encontraron diferencias significativas con los alumnos(as) de 6to grado de primaria y de 5to año de secundaria.

Según la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), LA Unidad Medición y Calidad (UMC), los resultados de las pruebas se reportan mediante dos niveles de logro de cada nivel describe lo que los estudiantes pueden hacer en comprensión de textos. En el nivel 2 se ubican los estudiantes que logran los aprendizajes del grado. En el nivel 1 se ubican los estudiantes que están en proceso del logro esperado. Por debajo del nivel 1 se ubican los que no lograron todos los aprendizajes del nivel 1.

Se responde a los últimos estudios a nivel región Callao en el 2007, nivel 0 el 10.9%, 2008, un 12.6% y 2009, un 10.8%; para el nivel 1 el 2007, 64.4%, 2008 un 61.2% y en 2009 un 58.5%; en nivel 2 en 2007, 24.7% en 2008, 26.2% y 2009 un 30.7%; tanto en los años 2007 y 2008 no se obtuvieron buenos resultados en el nivel 0 y nivel 1, tanto así en el 2009 se incrementa en el nivel 2.

Respondiendo a la Institución Educativa N° 4006 “Santa Rosa de América”, se lograron los siguientes resultados en el año 2007, nivel 0 el 16.5%, 2008, un 18.7% y 2009, un 19.7%; para el nivel 1 el 2007, 45.7%, 2008 un 46.3% y el 2009 un 49.3%; en nivel 2 en 2007, 24.7% en 2008, 29.1% y 2009 un 31.0%; pidiéndose observar un incremento en el nivel 2.

De estudiantes del 2do grado que fueron evaluados, fueron en avance los resultados. No siendo suficiente el avance de los estudiantes en lograr porcentajes en ascensos moderados y pretendiendo que nuestra región las instituciones logren mejores resultados de lo esperado; es interés de investigar los procesos internos cognitivos que conllevan a una mejor comprensión del texto escrito.

Conociendo la realidad a nivel nacional y pretendemos conocer los procesos lectores que intervienen en las habilidades cognitivas que el alumno adquiere progresivamente y que requieren de una condición metodológica que la facilite el docente.

Entre las habilidades a desarrollarse dentro del progreso comunicativo la pronunciación, el uso de los signos ortográficos, la comprensión de oraciones, la conciencia de las estructuras gramaticales de las lecturas, etc.

Se conoce la realidad crítica del enfoque pedagógica y del rendimiento de los alumnos y se busca identificar el estado de aprendizaje dentro del proceso lector para proponer estrategias de mejora y cambio que beneficien en los estudiantes de la Institución N° 40006 Santa Rosa de América de Educación Básica Regular, es importante resaltar la necesidad de realizar el estudio en una muestra de los estudiantes del IV ciclo. 3er y 4to grado de primaria.

Teniendo en cuenta esa necesidad de la realidad educativa peruana y de los estudiantes del nivel primario a nivelo nacional y regional e institucional. Se presenta la investigación, con el siguiente problema.

Problema General

¿Cuáles son los procesos lectores sintácticos y semánticos en estudiantes de 3° y 4° grado de primaria en la Institución Educativa N° 4006 “Santa Rosa de América del distrito del Callao?

Objetivo General.

Determinar el nivel de los procesos lectores en estudiantes de 3° y 4° grado de primaria en la Institución Educativa N° 4006 “Santa Rosa de América” del distrito del Callao.

Objetivos Específicos.

Identificar el nivel de los procesos sintácticos de la comprensión lectora en estudiantes de 3° y 4° grado de educación primaria de una Institución Educativa del distrito del Callao.

Identificar el nivel de los procesos semánticos de la comprensión lectora en estudiantes de 3° y 4° grado de educación primaria de una Institución Educativa del distrito del Callao.

Identificar el nivel de las estructuras gramaticales en estudiantes de 3° y 4° grado de educación primaria de una Institución Educativa del distrito del Callao.

Identificar el nivel de manejo de signos de puntuación en estudiantes de 3° y 4° grado de educación primaria de una Institución Educativa del distrito del Callao.

Identificar el nivel de comprensión de oraciones en estudiantes de 3° y 4° grado de educación primaria de una Institución Educativa del distrito del Callao.

Identificar el nivel de comprensión de textos en estudiantes de 3° y 4° grado de educación primaria de una Institución Educativa del distrito del Callao.

Identificar los procesos lectores según el género de los estudiantes de 3° y 4° grado de educación primaria de una Institución Educativa del distrito del Callao.

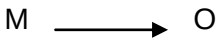
Identificar los procesos lectores según el grado de estudios 3° y 4° de educación primaria de una Institución Educativa del distrito del Callao.

METODO

Tipo de investigación.

En la presente investigación responde al tipo no experimental teniendo en cuenta que no se manipuló ninguna variable independiente para producir un efecto esperado en una variable dependiente; sino que la variable principal será analizada de manera general y específica. El diseño fue descriptivo. Se describieron los componentes e indicadores de la variable para distribuirlas y explicarlas dentro de un contexto vinculadas con las dos dimensiones de la investigación y segmentarlas de acuerdo a criterios específicos.

Formalización.



X= Muestra

O= Observación

Variables

Variable Principal: Procesos Lectores

Variables Socio demográfica: Grado
Sexo

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Procesos Lectores	Componentes que intervienen en la lectura como actividad compleja que incluyen desde la identificación de elementos básicos de gramática, procesos léxicos, representación gráfica, conciencia semántica, procesos sintácticos, memoria y procesos inferenciales. Se agrupan en dos dimensiones: Sintáctico y Semántico (Cueto, 1999).	Los procesos lectores se evalúan por el instrumento “Prolec”, midiendo los diferentes procesos y subprocesos que intervienen en la lectura.	SINTÁCTICO	- Procesa diversos tipos de estructuras gramaticales.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9,10 11, 12, 13, 14, 15, 16
				- Uso signos de puntuación.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9. 10
			SEMÁNTICO	- Comprende oraciones.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9,10, 11, 12
				- Comprende textos.	1, 4, 5, 8, 9,11, 12, 13, 14, 15
					2, 3, 6, 7, 10, 16

Participantes.

Los niños que conforman la muestra pertenece al nivel socioeconómico bajo estudian en la Institución Educativa 4006 “Santa Rosa de América” localizada a la altura de la cuadra 26 de la Av. Colonial, considerada zona urbana. Los niños matriculados pertenecen a los asentamientos humanos que se encuentran localizados alrededor de la institución y aledaños al cementerio Baquijano del Callao; como José Boterin, Callejón Villegas y 14.6 Hectáreas, sus viviendas son en su mayoría de material precario y si bien, algunas de ellas cuentan con servicios básicos de agua, luz y desagüe, muchas no cuentan con condiciones mínimas de existencia. Los padres de estos niños son en su gran mayoría de origen provinciano, condición de subempleado en trabajos de construcción o textilería, dirigen algunos pequeños comercios o simplemente se encuentran desempleados y de escaso nivel educativo, (por la ficha de matrícula se observa un pequeño porcentaje de superior completa).

La población está conformada por los 148 estudiantes de tercero y cuarto grado de primaria del turno mañana y tarde de la Institución Educativa 4006 “Santa Rosa de América” del distrito del Callao.

El muestreo fue probabilístico de tipo aleatorio calculándose a partir de un criterio de proporcionalidad y con una alta representatividad=95%. (Sánchez.& Reyes, 2006).

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^{2} p * q}{d^{2} * (N-1) + Z_{\alpha}^{2} * p * q}$$

Donde:

N = Total de la población (148) alumnos de 3° y 4°

$Z_{\square}^{2} = 1.96^{2}$ (si la seguridad es del 95%)

p = proporción de evaluación de los proceso lectores en su nivel bueno (en este caso 16% = 0.16) ,este valor se obtiene a partir del estudio piloto

q = 1 – p (en este caso 1-0.16 = 0.84)

d = precisión (en este caso deseamos un 5%).

$$n = \frac{148 * 1.96^{2} * 0.16 * 0.84}{0.05^{2} * (148-1) + 1.96^{2} * 0.16 * 0.84} = \frac{76.4140339}{0.88381104} = 86.4 = 86$$

n= 86.

Tabla 1.Alumnos del 3° y 4° grado de primaria. (N=86).

		Grado		Total
		3º	4º	
Turno	Mañana	21	21	42
	Tarde	23	21	44
Total		44	42	86

La muestra estuvo dividida de manera homogénea entre grado y turno, a partir de la población inicial.

Tabla 2. Alumnos de 3° y 4° grado de primaria según edad. (N=86).

Edad	N	%
8	31	36.0
9	40	46.5
10	9	10.5
11	6	7.0

Un mayor número de alumnos de la muestra tienen 9 años (46.5%), 36% tienen 8 años, 10.5% tienen 10 años, mientras que sólo un 7% tienen 11 años.

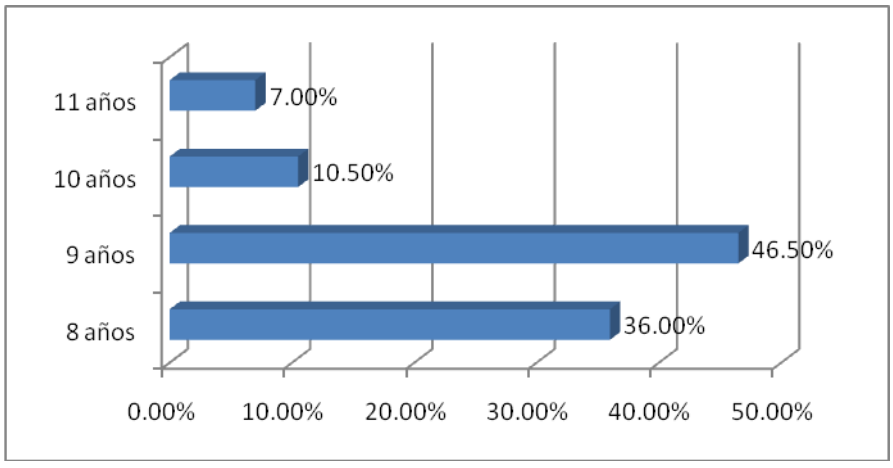


Figura 1. Alumnos de 3° y 4° grado de primaria según edad.

Tabla 3. Género
en los alumnos del 3° y 4° grado de primaria. (N=86).

Sexo	N	%
Femenino	46	53.5
Masculino	40	46.5

La muestra es homogénea según el sexo de los sujetos considerados.

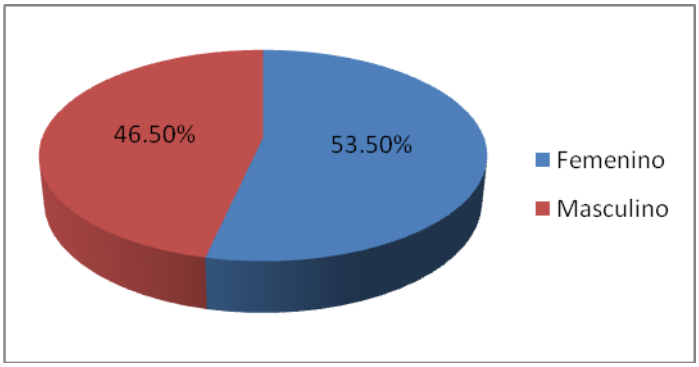


Figura 2. Género en los alumnos del 3° y 4° grado de primaria.

Instrumentos

Prueba de Procesos Lectores “Prolec”

Ficha técnica del Prolec

Nombre:	Batería de Evaluación de los Procesos Lectores de los niños de Educación Primaria.
Autores:	Fernando Cuetos, Blanca Rodriguez y Elvira Ruano
Procedencia:	TEA Ediciones, S.A.
Administración:	Individual
Aplicación:	Tercero y cuarto grado de educación primaria.
Duración:	Sin tiempo prefijado.
Material:	Manual y Hoja de registro.
Significación:	Evaluación de los procesos lectores.
Tipificación:	Baremos en puntuaciones centiles de cada prueba y del conjunto de la batería, para cada curso.

Validación: La confiabilidad de la escala con el uso del coeficiente Alfa de Cronbach, indicó que produce datos consistentes internamente. La consistencia interna de la escala con 54 ítems fue alta (0.807)

Con estas pruebas se trata de obtener no sólo una puntuación de la capacidad lectora de los niños, tal como sucede con las baterías clásicas, sino que se obtiene la información sobre las estrategias que cada niño utiliza en la lectura de un texto, así como de los mecanismos que no están funcionando adecuadamente y por lo tanto no le permiten realizar una buena lectura, lo que es de suma importancia a la hora de abordar su perfeccionamiento o recuperación.

Estructura.

Procesos Sintácticos.- Para la evaluación del procesador sintáctico se utilizan dos pruebas, una destinada a evaluar la capacidad de procesar diferentes tipos de estructuras gramaticales y la otra, el uso de los signos de puntuación.

Estructuras Gramaticales.- Puesto que las palabras no suelen aparecer aisladas, sino formando parte de oraciones, es necesario conocer la capacidad que tiene el niño para asignar los papeles sintácticos a las palabras que componen una oración.

La finalidad de esta prueba es comprobar la dificultad que puede producir el utilizar distintas estructuras sintácticas. Se exploran tres tipos de estructuras: activas (ej: “El gato está persiguiendo al perro”); pasivas (ej: “El perro es perseguido por el gato”); de complemento focalizado (ej.: “Al perro le persigue el gato”).

Consta de 15 ítems. Cada uno de ellos está compuesto de un dibujo y tres oraciones para que el niño señale la que corresponde al dibujo. En cinco casos la oración correcta es la activa, en cinco la pasiva y en las cinco restantes, la de complemento focalizado.

Signos de puntuación.- Esta prueba tiene el fin de comprobar si el niño es capaz de realizar las pausas y entonaciones que le indican los signos de puntuación, pues esto es fundamental para conseguir una lectura comprensiva. Para ello, se le pide que lea en voz alta un pequeño cuento en el que aparecen los principales signos de puntuación (el niño tiene que leer respetando esos signos). Concretamente se le puntúan los diez signos

señalados en la plantilla (3 puntos, 2 comas, 3 interrogaciones y 2 exclamaciones). Los otros puntos, por venir unidos a las exclamaciones e interrogaciones, no se puntúan.

Procesos Semánticos.- Se utilizan dos pruebas, una destinada al proceso de extracción del significado y la otra a los procesos de integración en la memoria y la elaboración de inferencias.

Comprensión de oraciones.- Con el fin de comprobar si el niño es capaz de extraer el significado de oraciones sencillas que tienen ante él. No requiere, por lo tanto, la intervención de la memoria ni de los esquemas mentales.

Está formada por doce oraciones acompañadas de dibujos en algunas y que expresan órdenes sencillas que el lector tiene que ejecutar. Las tres primeras oraciones le piden que realice órdenes simples, las tres siguientes que haga sencillos dibujos, las tres siguientes que realice tareas sobre unos dibujos que se les presenta y las tres últimas que señalen el dibujo que corresponde a la oración.

Comprensión de textos.- Esta prueba formada por cuatro pequeños textos son para comprobar si el niño es capaz de extraer el significado e integrarlo en sus conocimientos, por lo cual junto a preguntas literales, se incluyen también preguntas inferenciales. En total hay cuatro pequeños textos de cuatro oraciones cada uno. Dos de los textos son de tipo narrativo y dos de tipo expositivo. Acompañado a cada texto hay cuatro preguntas, 2 literales y 2 inferenciales, sacadas una de cada frase del texto. El total de preguntas es, por tanto, de dieciséis, de las cuales la mitad son literales y la otra mitad inferenciales.

Es importante comparar la ejecución entre los textos narrativos y los expositivos y entre las preguntas literales y las inferenciales.

Validez.

Puesto que esta es la primera prueba que se hace en castellano destinada a medir todos los procesos cognitivos que intervienen en la lectura, para los autores fue difícil decidir qué criterio externo utilizar para medir su validez. Las pruebas de lectura existente no parecían ser el mejor criterio, puesto que unas están centradas en los procesos de decodificación y otras en los de comprensión. Por lo tanto se elegían las

primeras, los procesos de identificación de letras y los léxicos serían los que iban a tener correlaciones altas, pero no sucedería así con los procesos sintácticos y semánticos. Y si se optaba por las segundas ocurriría justo lo contrario.

En consecuencia el criterio externo más adecuado podría ser la propia opinión del profesor. En estos primeros niveles los profesores conocen bien a sus alumnos y saben perfectamente el grado de habilidad lectora que tiene cada uno de ellos. Por esta razón pidieron a tres de los profesores de los niños que participaron en las pruebas que puntuasen a cada uno de ellos "su capacidad lectora en una escala de 0 a 10". No se indicó que aspecto lector, simplemente que puntuasen su capacidad lectora. Estas puntuaciones fueron correlacionadas con las obtenidas en cada una de las pruebas y con la puntuación total de cada niño, todas son significativas a un nivel del 0,001. Siendo la puntuación total la variable que obtiene la más alta correlación, obtenida por las puntuaciones de todas las tareas.

Para mayor rigurosidad, siendo este instrumento español, se sometió a confiabilidad las estructuras gramaticales aplicando a una muestra de 48 alumnos, con las mismas características del grupo muestral, cuyos resultados se procesó con el programa de SPSS en versión 15, aplicándose el trabajo estadístico para su fiabilidad con el Alpha de Cronbach obteniendo como resultado 0.807. (Ver anexos).

Procedimientos.

Ubicado el problema de la investigación, elaborado el proyecto, revisado y evaluado en las fechas pertinentes por la universidad, se procedió a elaborar el marco teórico, luego la población y la muestra de estudio.

Se solicito permiso y coordinación con la a las directoras de cada institución, para la aplicación del piloto que se realizó el mes de noviembre cuyos resultados se sometió al trabajo estadístico seguidamente permiso y coordinación con la directora de la institución donde se realizó la investigación a la muestra establecida.

Al grupo muestral se aplicó el instrumento en tres semanas, tanto en el turno mañana como en el turno tarde, con una duración de 20 minutos aproximadamente, teniendo en cuenta que la prueba es sin tiempo determinado, la evaluación se realizó de forma individual, respondieron a lo aplicado, ya que se trato de prever óptimas

condiciones antes y durante de la prueba, horario y lugares estratégicos, Se cuidó que la impresión de las copias fuera de buena calidad y se estuvo atento en todo momento para garantizar que los participantes resolvieran el protocolo de la prueba sin complicación en su entendimiento, las lecturas fueron claras dando el énfasis en la pronunciación, entonación y respetando los signos de puntuación para su mejor entendimiento.

Los resultados fueron tabulados en una base de datos sensible de análisis estadístico en SPSS v.17.0. Para el análisis de los datos se consideró primero el tipo de calificación para el nivel de los alumnos evaluados para proceder a la recodificación de las variables en los grupos de clasificación final. Con la base de datos recodificada se procedió a calcular frecuencias y porcentajes de manera general y mediante el recurso de segmentación según las variables propuestas.

Para realizar las categorías se sumo todos los ítems que corresponden a cada dimensión para posteriormente dividirlo entre la cantidad de ítems correspondiente multiplicado por veinte. El objetivo de este método Sturges considerando un rango máximo de 20 y un mínimo de 0; resaltando el máximo del mínimo y hallando la amplitud con 5 categorías.

$$A = \frac{\text{Rango}}{5} = \frac{20}{5} = 4$$

RESULTADOS

A continuación se describen y explican los resultados del estudio recogida a través del instrumento de medición, en cada caso se analizan los resultados a la luz de los objetivos de la investigación.

Tabla 4. Procesos Lectores. (N=86)

	N	%
Malo	7	8.1
Regular	26	30.2
Bueno	24	27.9
Excelente	29	33.7

En la tabla 4, de los procesos lectores se observa porcentaje alto en la categoría de excelente un 33.7%, categoría regular 30.2%, bueno 27.9%. Que según Cueto los niños alcanzan niveles avanzados en los procesos cognitivos de la lectura que determinará una buena comprensión de lo leído.

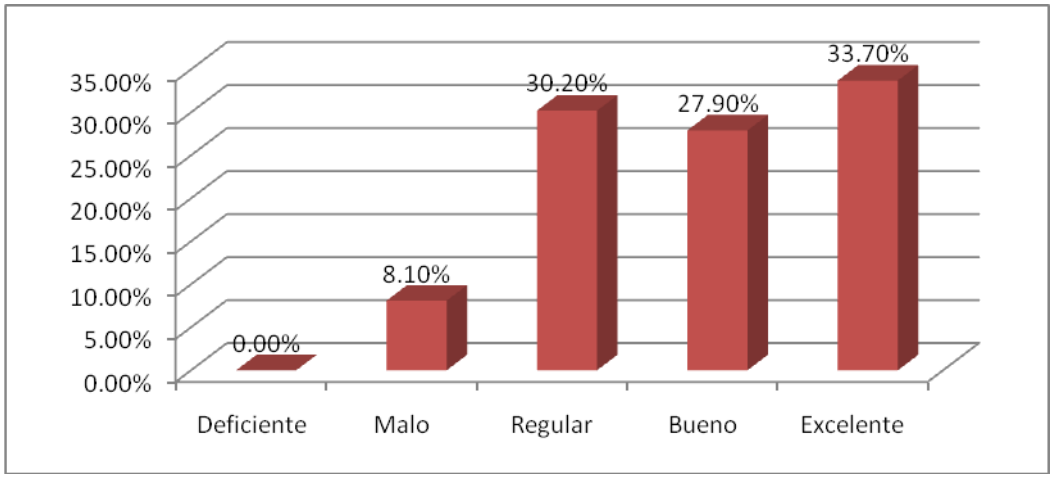


Figura 3. Procesos Lectores

En la figura 3, de la muestra general de 86 estudiantes, se observa el resultado de los procesos lectores: el 33.70 % se ubica en la categoría de excelente, 27.90 % en la categoría de bueno, 30.20 % en la categoría de regular, 8.10 % en la categoría de malo y ninguno en la categoría de deficiente.

Tabla 5 Procesos Sintácticos. (N=86)

	N	%
Deficiente	4	4.7
Malo	10	11.6
Regular	34	39.5
Bueno	12	14.0
Excelente	26	30.2

En la tabla 5, de los Proceso sintácticos se observa los resultados en la categoría de regular 39.5% frecuencia más elevada; sin embargo un porcentaje muy representativo evidencia categoría excelente 30.2% .Es evidente que los estudiantes de la muestra entienden el lenguaje escrito en reconocimiento de reglas y roles sintácticos.

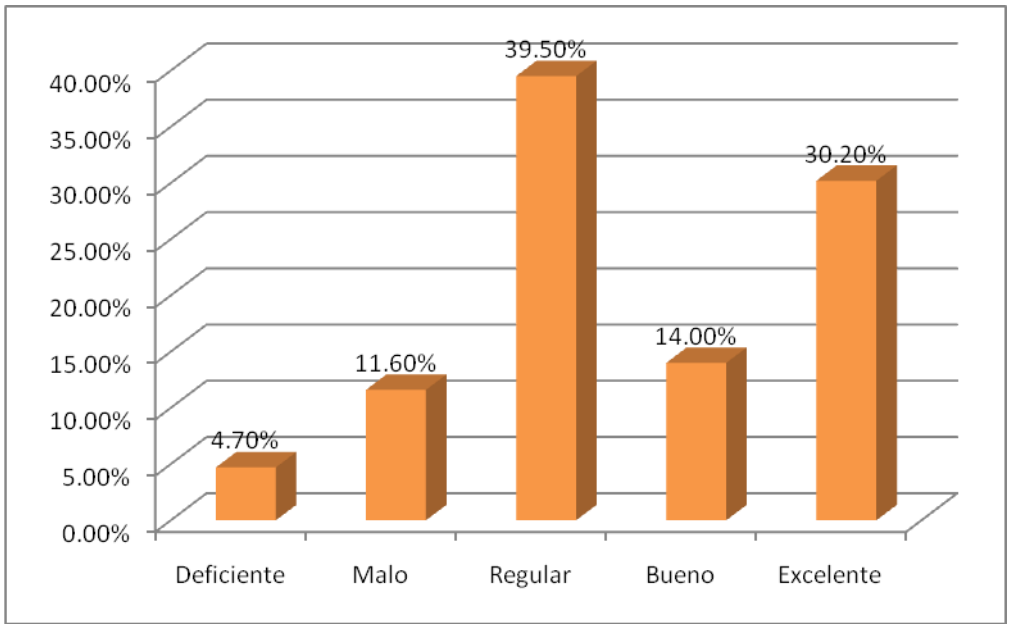


Figura 4. Procesos Sintácticos

La evaluación de los procesos sintácticos en la muestra evidencian un 30.20% en la categoría de excelente, un 14.0%% en la categoría de bueno, un 39.50 % en la categoría de regular, un 11.60 % en la categoría de malo y un 4.70 % en la categoría de deficiente, evidenciándose porcentajes favorables en regular y excelente.

Tabla 6. Procesos Semánticos. (N=86)

	N	%
Regular	16	18.6
Bueno	18	20.9
Excelente	52	60.5

En la tabla 6, se aprecia que los procesos semánticos es excelente en 60.5%, bueno 20.9% y regular 18.6% para la totalidad de la muestra, sin tenerse porcentajes en las categorías de malo y deficiente, lo cual indica una experiencia en extraer el significado de una oración o texto.

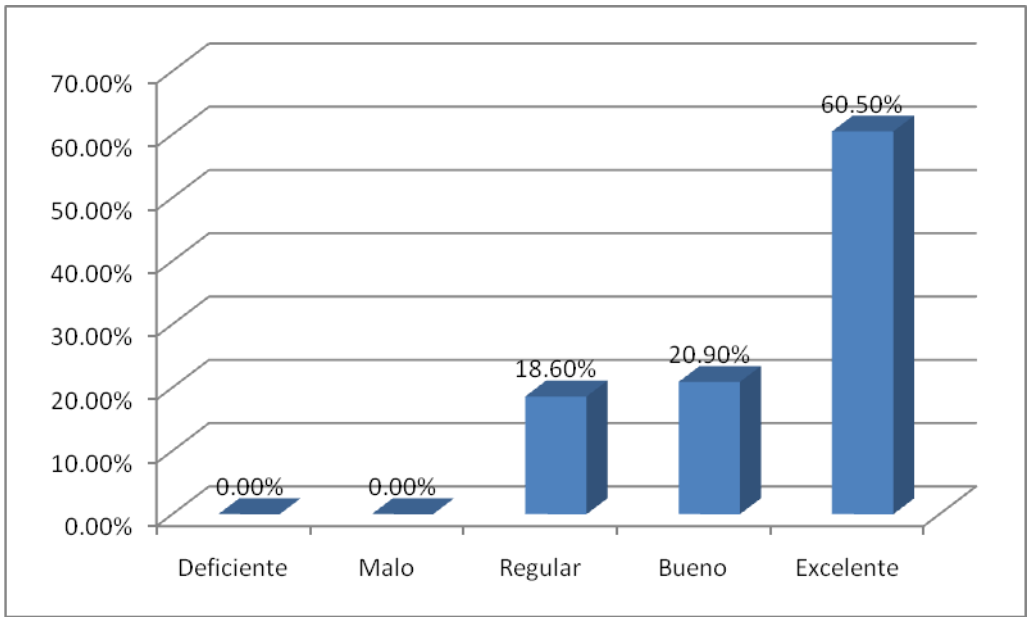


Figura 5. Procesos Semánticos

La evaluación de los procesos semánticos en la muestra general evidencian un 60.50 % en la categoría de excelente, un 20.90 % en la categoría de bueno, un 18.60 % en la categoría de regular, en la categoría de malo y deficiente no existen porcentajes.

Tabla 7 .Estructuras Gramaticales. (N=86)

	N	%
Malo	5	5.8
Regular	27	31.4
Bueno	18	20.9
Excelente	36	41.9

Los resultados obtenidos en la tabla 7, arrojan categoría excelente 41.9% como condición más frecuente en la muestra analizada; asimismo, un importante porcentaje de sujetos evidenció categoría de regular 31.4%. Categoría bueno 20.9%, estuvo presente con prevalencia en la muestra solo el 5.8% categoría malo. Lo que demuestra que reconoce el significado de las palabras en un conjunto de proposiciones.

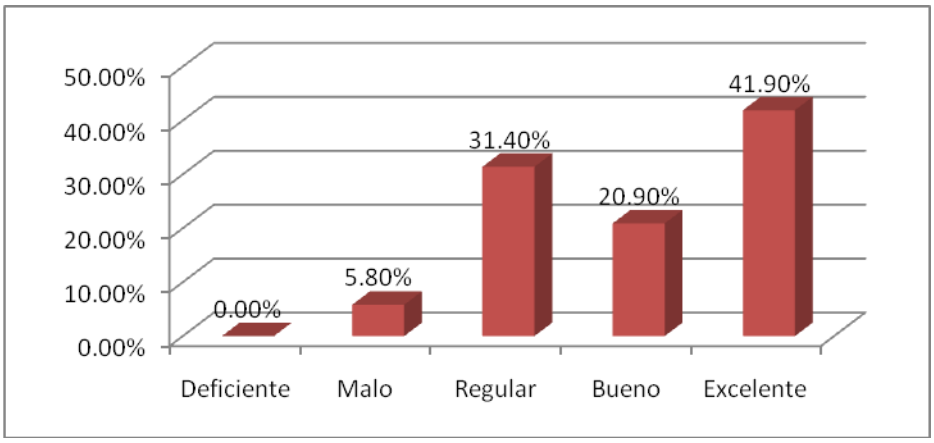


Figura 6. Estructuras Gramaticales.

La evaluación de las estructuras gramaticales evidencian un 41.90% en la categoría de excelente, un 20.9% en la categoría de bueno, un 31.40% en la categoría de regular, un 5.8% en la categoría de malo y un 9.30% en la categoría de deficiente no estuvo presente el porcentaje de resultado.

Tabla 8. Signos de Puntuación. (N=86)

	N	%
Deficiente	8	9.3
Malo	11	12.8
Regular	35	40.7
Bueno	8	9.3
Excelente	24	27.9

En la tabla de 8, se observa que la categoría regular obtuvo el 40.7%, seguido la categoría excelente 27.9%, un 12.8% categoría malo, presentando igual porcentaje en categoría bueno y deficiente 9.3%. Demostrando que los estudiantes presentan capacidad para realizar pausas y entonaciones en un palto porcentaje de regular excelente.

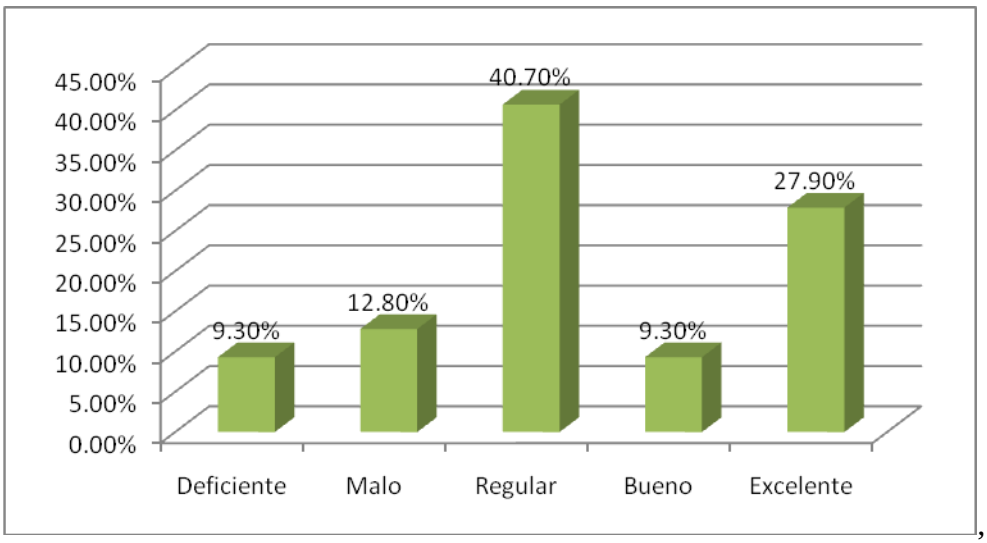


Figura 7. Signos de Puntuación

Los datos obtenidos en la figura, permiten describir que la mayoría de sujetos se manifiestan en categoría regular 40.7%; sin embargo se obtuvo un porcentaje importante categoría excelente 27.9% y categoría malo 12.8% y categoría bueno y deficiente por debajo de lo esperado 9.30%. Lo que indica que los signos de puntuación no demuestran conformidad en categoría bueno, que se requiere una mayor atención para el trabajo de estrategias específicas.

Tabla 9. Comprensión de Oraciones. (N=86).

	N	%
Regular	13	15.1
Bueno	21	24.4
Excelente	52	60.5

Los resultados obtenidos en la tabla 9, arrojan categoría excelente 60.5% como condición más frecuente en la muestra analizada; asimismo, un importante porcentaje evidenció categoría de bueno 24.4%. Categoría regular 15.1%, estuvo presente con prevalencia sin porcentajes en categoría malo y deficiente. Lo que demuestra que el estudiante es capaz de extraer el significado de las oraciones sencillas.

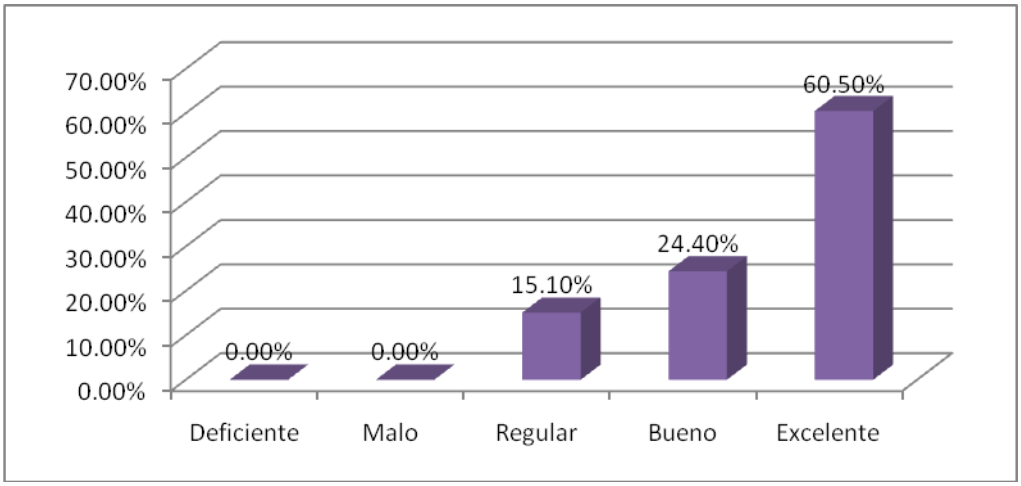


Figura 8. Comprensión de Oraciones

La evaluación de comprensión de oraciones evidencian un 60.50% en la categoría de excelente, un 24.40% en la categoría de bueno, un 15.10% en la categoría de regular, no existiendo porcentaje en categoría de malo y deficiente.

Tabla 10 .Comprensión de Textos (N=86)

	N	%
Malo	1	1.2
Regular	15	17.4
Bueno	13	15.1
Excelente	57	66.3

Los resultados obtenidos en la tabla 10, arrojan categoría excelente 66.3% como condición favorable en la muestra analizada; asimismo, un porcentaje en categoría de regular 17.4%. Categoría bueno 15.1%, porcentajes en categoría malo 1.2% y deficiente no demuestra porcentaje. Lo que demuestra que el estudiante es capaz de extraer el significado e integrarlo a su conocimiento con preguntas literales e inferenciales.

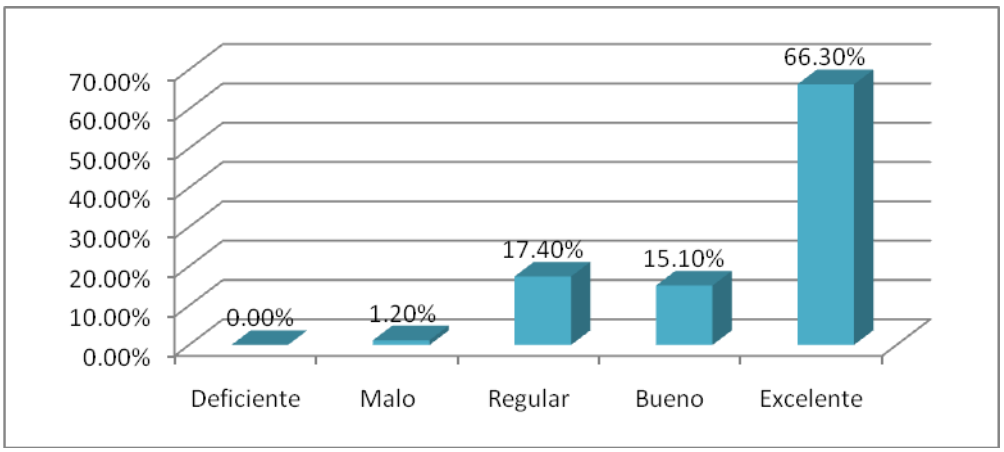


Figura 9. Comprensión de Textos

La evaluación de comprensión de textos evidencian un 66.30 % en la categoría de excelente, un 15.10% en la categoría de bueno, un 17.40% en la categoría de regular, un 1.20 % en la categoría de malo.

Tabla 11. Conglomerado de los Procesos lectores (N=86

		N	%
Procesos Lectores	Deficiente	0	0%
	Malo	7	8.1%
	Regular	26	30.2%
	Bueno	24	27.9%
	Excelente	29	33.7%
Procesos Sintácticos	Deficiente	4	4.7%
	Malo	10	11.6%
	Regular	34	39.5%
	Bueno	12	14.0%
	Excelente	26	30.2%
Procesos Semánticos	Deficiente	0	0.0%
	Malo	0	0.0%
	Regular	16	18.6%
	Bueno	18	20.9%
	Excelente	52	60.5%
Estructuras Gramaticales	Deficiente	0	0.0%
	Malo	5	5.8%
	Regular	27	31.4%
	Bueno	18	20.9%
	Excelente	36	41.9%
Signos de Puntuación	Deficiente	8	9.3%
	Malo	11	12.8%
	Regular	35	40.7%
	Bueno	8	9.3%
	Excelente	24	27.9%
Comprensión de Oraciones	Deficiente	0	0.0%
	Malo	0	0.0%
	Regular	13	15.1%
	Bueno	21	24.4%
	Excelente	52	60.5%
Comprensión de Textos	Deficiente	0	0.0%
	Malo	1	1.2%
	Regular	15	17.4%
	Bueno	13	15.1%
	Excelente	57	66.3%

En la tabla 11, de los procesos lectores, se demuestra en categoría excelente, 33.7%, en categoría bueno 27.9%; categoría regular 30.2%; en categoría malo 8.1%; en categoría deficiente un 0%; observando los procesos lectores favorables.

En los procesos sintácticos en la muestra se observa que categoría excelente 30.2%, en categoría bueno 14.0%; categoría regular 39.5%; en categoría malo 11.6%, en categoría deficiente un 4.7% ; observando porcentaje favorable en categoría regular y excelente..

Con respecto a los procesos semánticos en la muestra, se percibe en categoría excelente, 60.5%, en categoría bueno 20.9% categoría regular 18.6%; en categoría malo y deficiente 0.0%; lo que demuestra un alto porcentaje a favor de la categoría excelente

Respecto a las estructuras gramaticales categoría excelente, 41.9%, en categoría bueno 20.9%; categoría regular 31.4%; en categoría malo 5.8%; en categoría deficiente un 0%; demostrando resultados favorables en excelente y regular.

En los signos de puntuación categoría excelente 27.9%, categoría bueno 9.3%, categoría regular 40.7%; en categoría malo 12.8%, en categoría deficiente un 9.3 %; observando un alto porcentaje en categoría regular y excelente.

En la comprensión de oraciones; categoría en excelente 60.5%; en categoría bueno 24.4%; categoría regular 15.1%; en categoría malo y deficiente un 0%; observando porcentajes óptimos en categorías positivas.

En la comprensión de textos, categoría excelente 66.3%; en categoría bueno 15.1%; en categoría regular 17.4%; en categoría malo 1.2%; en categoría deficiente un 0% en; observando que extraen significado de lecturas con preguntas literales e inferenciales.

En general los procesos lectores en los niños y niñas del 3er y 4to grado de educación primaria, se observa: que existe una tendencia de excelente, bueno y regular en todos los subprocesos, con mayor tendencia en comprensión de oraciones y textos. En el grupo de categoría mala y deficiente se observa porcentajes bajos y hasta 0 en otros subprocesos.

Tabla 12. Procesos Lectores, según género (N=86)

	Masculino %	Femenino %
Deficiente	0.0	0.0
Malo	5.0	10.9
Regular	37.5	23.9
Bueno	22.5	32.6
Excelente	35.0	32.6

En la tabla 12, se observa que en ambos grupos, categorías regular, bueno y excelente con un ligero porcentaje a favor del género masculino. Y por debajo de lo esperado categoría malo y deficiente, debido a las constantes capacitaciones que ofrece el ministerio, región.

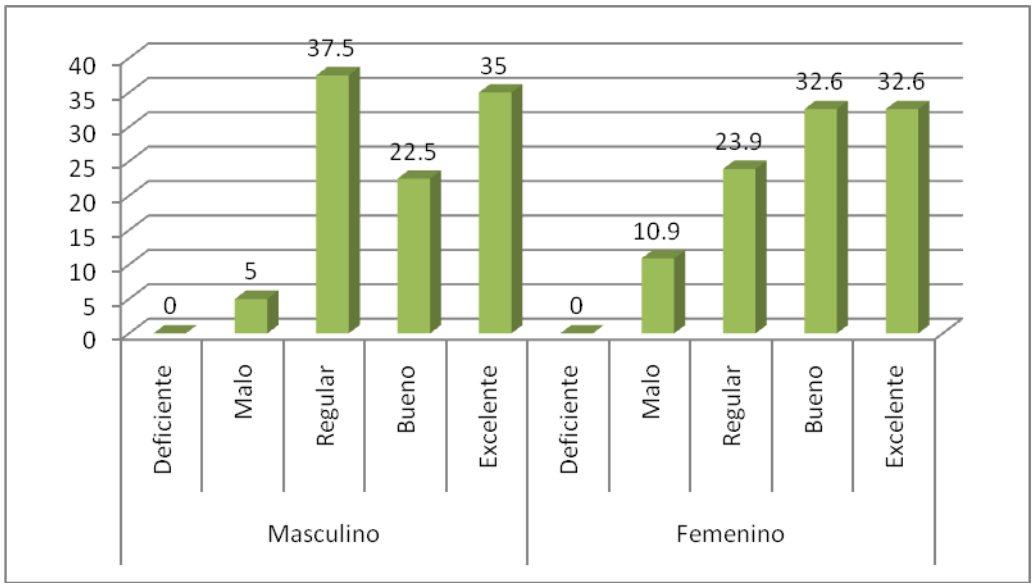


Figura 10. Procesos Lectores, según género.

La tendencia demuestra una calificación adecuada para los grupos segmentados; sin embargo es importante señalar que la calificación mala de los procesos lectores es superior al grupo femenino (5.9%más), lo cual coincide con una calificación menor en el nivel excelente (2.4% menos).

Tabla 13. Procesos Sintácticos, según género. (N=86)

	Masculino %	Femenino %
Deficiente	2.5	6.5
Malo	12.5	10.9
Regular	40.0	39.1
Bueno	12.5	15.2
Excelente	32.5	28.3

En la tabla 13, se observa que, en ambos grupos, categorías regular, bueno y excelente con un ligero porcentaje a favor del género masculino. Y por debajo de lo esperado categoría malo y deficiente, pudiendo ser debido a las constantes capacitaciones.

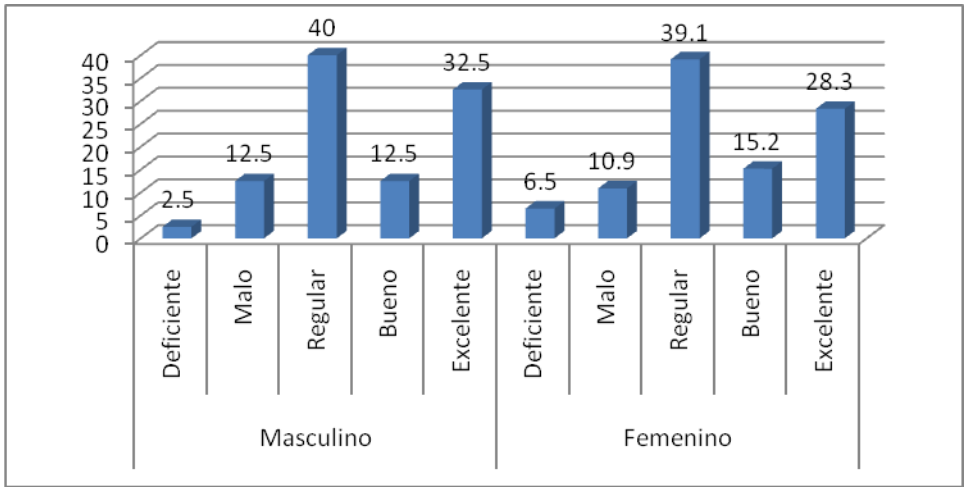


Figura 11. Procesos Sintácticos, según género.

En la evaluación de los procesos sintácticos según el sexo del evaluado, se observa una diferencia descriptiva a favor de los sujetos de la muestra de sexo masculino. Así tenemos una mayor frecuencia en la calificación excelente (4.3% más) y una menor frecuencia para la presentación de casos con calificación deficiente (4% menos).

Tabla 14. Procesos Semánticos, según género (N=86)

	Masculino %	Femenino %
Deficiente	0.0	0.0
Malo	0.0	0.0
Regular	20.0	17.4
Bueno	17.5	23.9
Excelente	62.5	58.7

En la tabla 14, se observa que, en ambos grupos, categorías regular, bueno y excelente con un ligero porcentaje a favor del género masculino. Y por debajo de lo esperado categoría malo y deficiente.

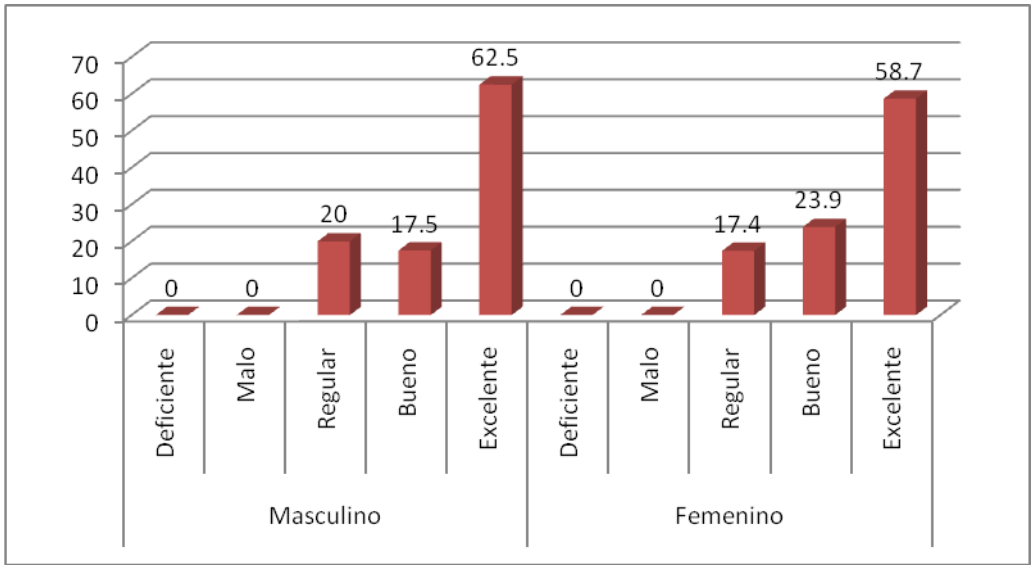


Figura 12. Procesos Semánticos, según género.

Ambos grupos segmentados no presentan registro de casos con calificaciones por debajo del promedio esperado y su mayor pico de tendencia se encuentra en la calificación excelente, con puntaje que representan alrededor del 60% en ambos grupos.

Tabla 15. Estructuras gramaticales, según género (N=86)

	Masculino %	Femenino %
Deficiente	0.0	0.0
Malo	5.0	6.5
Regular	32.5	30.4
Bueno	20.0	21.7
Excelente	42.5	41.3

En la tabla 15, se observa que, en ambos grupos, categorías regular, bueno y excelente con un ligero porcentaje a favor del género masculino. Y por debajo de lo esperado categoría malo diferencia de 1.5% a favor de género femenino y categoría deficiente en ambos géneros no presenta porcentaje, pudiendo considerarse a las dedicación en la representaciones y las reglas de las frases y oraciones.

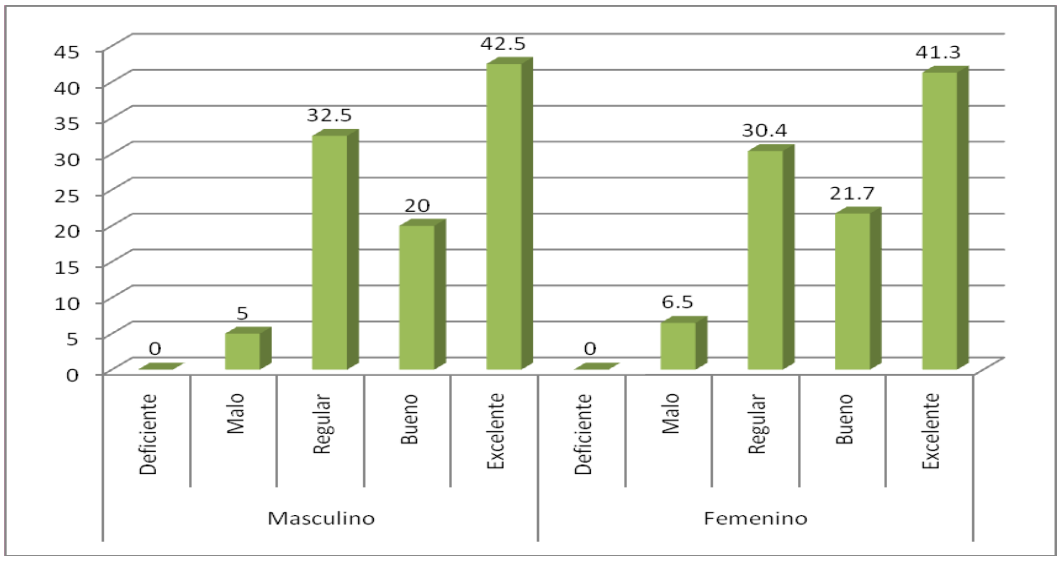


Figura 13. Estructuras Gramaticales, según género.

Observamos que la segmentación de la calificación de estructuras gramaticales según sexo es homogénea para ambos grupos, en ambos grupos predomina el rendimiento excelente con una distancia de 1.2% y el rendimiento inferior corresponde al nivel malo de calificación, con una distancia de 1.5%.

Tabla 16. Signos de Puntuación, según género (N=86)

	Masculino %	Femenino %
Deficiente	5.0	13.0
Malo	12.5	13.0
Regular	45.0	37.0
Bueno	5.0	13.0
Excelente	32.5	23.9

En la tabla 16, se observa que, en ambos grupos, categorías regular, excelente y bueno con un ligero porcentaje a favor del género masculino. Y por debajo de lo esperado categoría malo y deficiente con un pequeño porcentaje desfavorable al género femenino, pudiendo considerarse que los estudiantes poca entonación y pronunciación en el momento de su lectura.

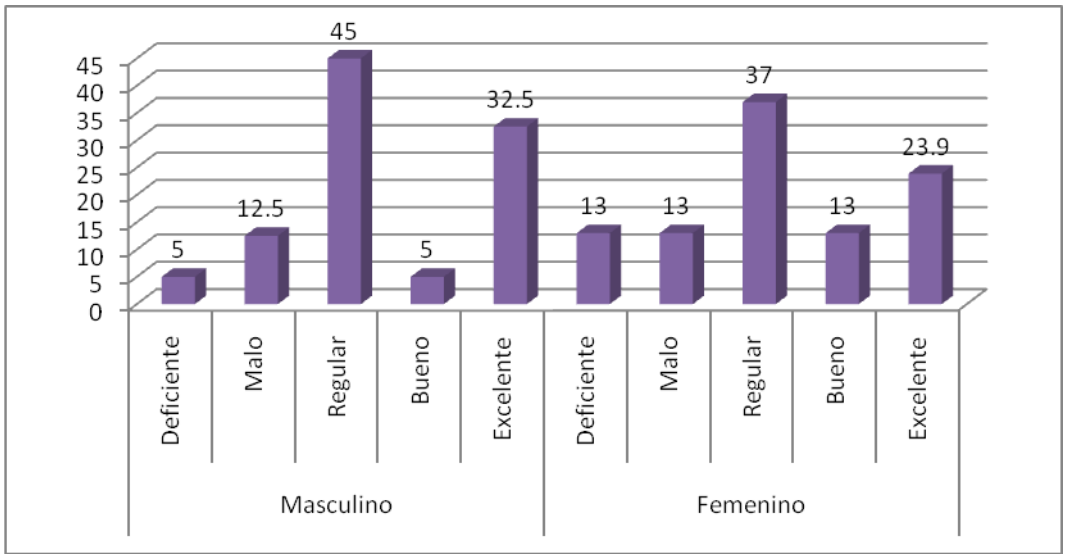


Figura 14. Signos de Puntuación, según género.

Observamos que la frecuencia de calificación regular presenta 8% más en el grupo de los hombres, al igual que la calificación excelente (8.6% más). Asimismo, se corrobora la tendencia a favor del grupo masculino con un rendimiento malo menor que el de las mujeres (0.5%) e igualmente el rendimiento de nivel deficiente (8% menos que en las mujeres)

Tabla 17. Comprensión de Oraciones, según género (N=86)

	Masculino %	Femenino %
Deficiente	0.0	0.0
Malo	0.0	0.0
Regular	17.5	13.0
Bueno	22.5	26.1
Excelente	60.0	60.9

En la tabla 17, se observa que, en ambos grupos, categorías regular, bueno y excelente con porcentajes favorables en ambos géneros. Y categoría malo, deficiente demuestran porcentaje desaprobatorias, pudiendo considerarse que los estudiante de ambos géneros comprenden las oraciones en un texto.

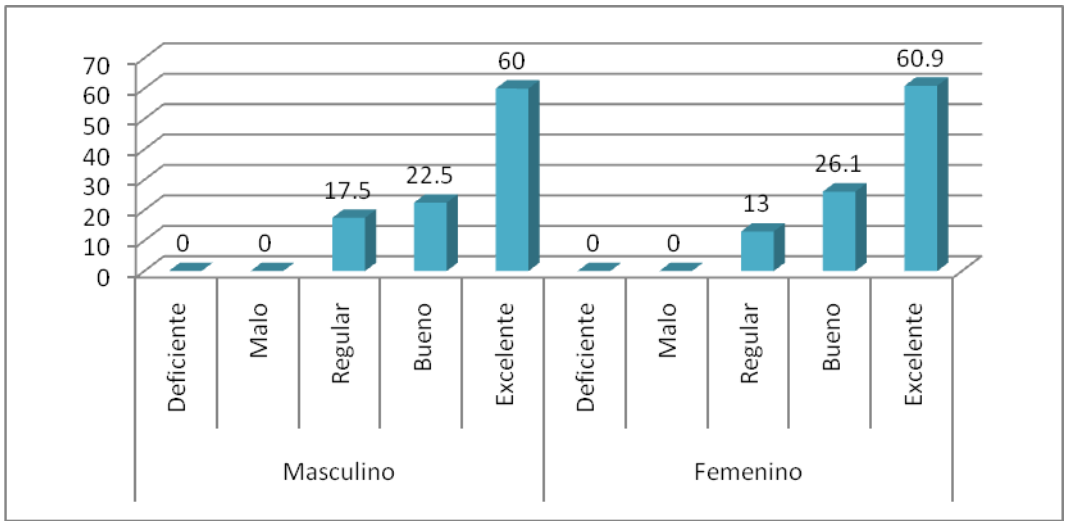


Figura 15. Comprensión de Oraciones, según género.

Así tenemos que la frecuencia de calificación excelente predomina en ambas muestras con una distancia de 0.9%, seguida por la calificación buena y regular, sin mayores distancias representativas. En ambos no se registran frecuencias desaprobatorias, lo cual permite determinar que los resultados para la comprensión de oraciones son óptimos sin intervención del variable sexo en los niveles de calificación.

Tabla 18. Comprensión de Textos, según género (N=86)

	Masculino %	Femenino %
Deficiente	0.0	0.0
Malo	2.5	0.0
Regular	17.5	17.4
Bueno	12.5	17.4
Excelente	67.5	65.2

En la tabla 18, se observa que los estudiantes en ambos géneros presenta una marcada tendencia favorable a en un 97.5% género en masculino y 100% en genero femenino, mientras que un porcentaje de categoría malo 2.5% en género masculino, existe un porcentaje del 0.0% en categoría malo y deficiente en ambos géneros. Sin embargo, en ambos grupos la tendencia general es favorable. Lo que explica que en ambos géneros los niños comprenden mejor los textos escritos.

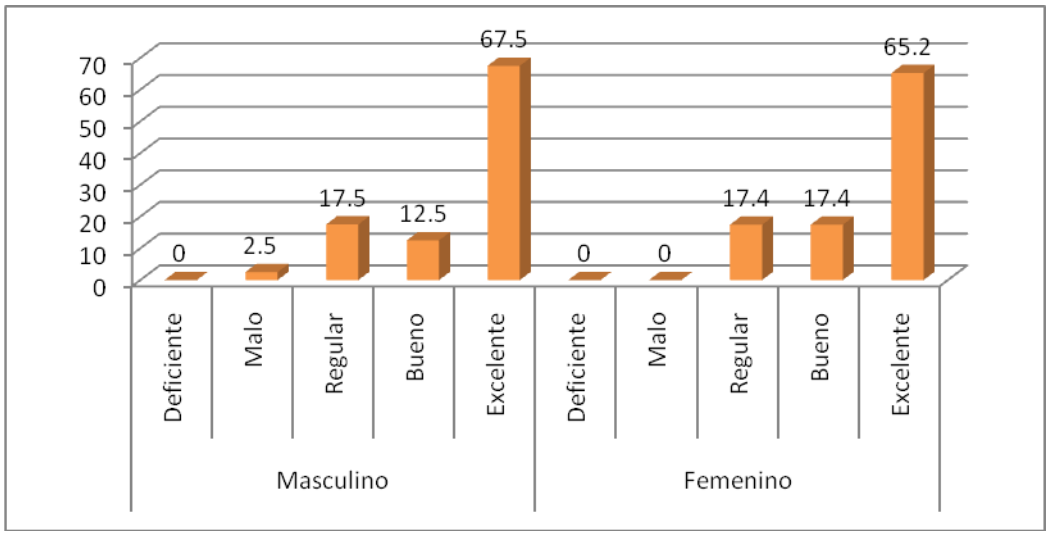


Figura 16. Comprensión de Textos, según género.

Los niveles de comprensión de textos no evidencian diferencias representativas en la segmentación según sexo, observándose una evidente tendencia a la calificación excelente con porcentajes superiores al 65% para ambos casos. La única diferencia descriptiva apreciable está ligada a la calificación mala con un 2.5% en el grupo masculino y sin frecuencia alguna para el grupo femenino.

Tabla 19. Conglomerado de los Procesos lectores según género (N= 34)

		Masculino	Femenino
Procesos Lectores	Deficiente	0.00%	0.00%
	Malo	5.00%	10.90%
	Regular	37.50%	23.90%
	Bueno	22.50%	32.60%
	Excelente	35.00%	32.60%
Procesos Sintácticos	Deficiente	2.50%	6.50%
	Malo	12.50%	10.90%
	Regular	40.00%	39.10%
	Bueno	12.50%	15.20%
	Excelente	32.50%	28.30%
Procesos Semánticos	Deficiente	0.00%	0.00%
	Malo	0.00%	0.00%
	Regular	20.00%	17.40%
	Bueno	17.50%	23.90%
	Excelente	62.50%	58.70%
Estructuras Gramaticales	Deficiente	0.00%	0.00%
	Malo	5.00%	6.50%
	Regular	32.50%	30.40%
	Bueno	20.00%	21.70%
	Excelente	42.50%	41.30%
Signos de Puntuación	Deficiente	5.00%	13.00%
	Malo	12.50%	13.00%
	Regular	45.00%	37.00%
	Bueno	5.00%	13.00%
	Excelente	32.50%	23.90%
Comprensión de Oraciones	Deficiente	0.00%	0.00%
	Malo	0.00%	0.00%
	Regular	17.50%	13.00%
	Bueno	22.50%	26.10%
	Excelente	60.00%	60.90%
Comprensión de Textos	Deficiente	0.00%	0.00%
	Malo	2.50%	0.00%
	Regular	17.50%	17.40%
	Bueno	12.50%	17.40%
	Excelente	67.50%	65.20%

En la tabla 19, de los procesos lectores según género, se demuestra en categoría excelente género masculino, 35.0 %, el femenino 32.6 %; en categoría bueno género masculino 22.5 % y femenino 32.6 %; categoría regular en género masculino 37.5 % y femenino 23.9 %; en categoría malo en género masculino 5.0% y femenino 10.9 %; en categoría deficiente un 0% en ambos género; observando un ligero porcentaje al género masculino.

En los procesos sintácticos en la muestra se observa que categoría excelente género masculino, 35.5 %, el femenino 28.3 %; en categoría bueno género masculino 12.5 % y femenino 15.2 %; categoría regular en género masculino 40.0 % y femenino 39.1 %; en categoría malo en género masculino 12.5 % y femenino 10.9 %; en categoría deficiente un 2.5 % en género masculino y en femenino 6.5 %; observando porcentaje favorable al género masculino.

Con respecto a los procesos semánticos en la muestra según género, se percibe en categoría excelente género masculino, 62.5 %, el femenino 58.7 %; en categoría bueno género masculino 17.5% y femenino 23.9 %; categoría regular en género masculino 20.0% y femenino 17.4 %; en categoría malo y deficiente 0.0%; lo que demuestra un porcentaje a favor del género masculino.

Respecto a las estructuras gramaticales categoría excelente género masculino, 42.5 %, el femenino 41.3 %; en categoría bueno género masculino 20.0 % y femenino 21.7 %; categoría regular en género masculino 32.5 % y femenino 30.4 %; en categoría malo en género masculino 5.0% y femenino 6.5 %; en categoría deficiente un 0% en ambos género; observando un ligero porcentaje al género masculino; demostrando resultados homogéneos para ambos géneros.

En los signos de puntuación categoría excelente género masculino, 32.5 %, el femenino 23.9 %; en categoría bueno género masculino 5.0 % y femenino 13.0 %; categoría regular en género masculino 45.0 % y femenino 37.0 %; en categoría malo en género masculino 12.5 % y femenino 37.0 %; en categoría deficiente un 5.0 % y en femenino 23.9 %; observando tendencia al género masculino.

En la comprensión de oraciones; categoría excelente género masculino, 60.0 %, el femenino 69.9 %; en categoría bueno género masculino 22.5 % y femenino 26.1 %; categoría regular en género masculino 17.5 % y femenino 13.0 %; en categoría malo y

deficiente un 0% en ambos género; observando porcentajes óptimos para ambos géneros.

En la comprensión de textos, categoría excelente género masculino, 67.5 %, el femenino 65.2 %; en categoría bueno género masculino 12.5 % y femenino 17.4 %; en categoría regular en género masculino 17.5 % y femenino 17.4 %; en categoría malo en género masculino 2.50% y femenino 0%; en categoría deficiente un 0% en ambos género; observando que no se evidencias diferencias representativas.

En general los proceso lectores según género, se observa: que en ambos grupos hay una tendencia de excelente bueno y regular. Con una tendencia al género masculino.

Tabla 20. Procesos Lectores, según grado (N=86)

	3er Grado %	4to Grado %
Deficiente	0.0	0.0
Malo	9.1	7.1
Regular	40.9	19.0
Bueno	36.4	19.0
Excelente	13.6	54.8

En la tabla 20, se observa en la categoría excelente en el 3er grado un 13.6% menos en referente al 4to grado que demuestra 54.8%, en la categoría bueno el 3er grado 36.4% mayor en porcentaje al 4to grado 19.0%, en la categoría regular un alto porcentaje en el 3er grado de 40.9% y el 4to grado 19.0%, en categoría malo en el 3er grado el 9.1% y el 4to grado el 7.1%, en la categoría deficiente no existen porcentajes. Lo que demuestra que el 4to grado presenta mejores resultados en la categoría excelente y el 3er grado en la categoría regular.

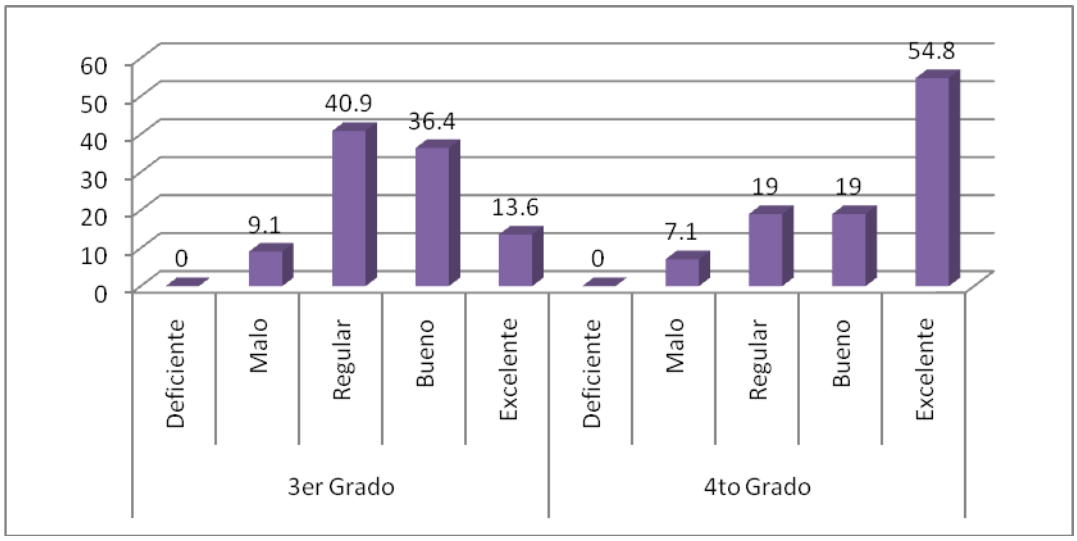


Figura 17. Procesos Lectores, según grado

El rendimiento excelente del grupo de alumnos de 4to grado es superior al grupo de 3ero en más del 40%, el los alumnos de 3er grado supera en categoría bueno, regular y malo en 17.4% y 21.9%, 2.0% respectivamente.

Tabla 21. Procesos Sintácticos, según grado (N=86).

	3er Grado %	4to Grado %
Deficiente	4.5	4.8
Malo	20.5	2.4
Regular	45.5	33.3
Bueno	20.5	7.1
Excelente	9.1	52.4

En la tabla 21, se observa en la categoría escelente el 9.1% en 3er grado y el 52.4% en el 4to grado, en la categoría bueno el 3er grado el 20.5% y el 4to grado el 7.1%, en la categoría regular el 3er grado el 45.5% y el 4to grado 33.3%, también observamos porcentaje en categoría malo en 3er grado 20.5% y el 4to grado el 2.4%, en la categoría deficiente el 3er grado el 4.5.% y el 4tro grado el 4.8%. lo que demuestra que la tendencia es para el 4to grado.

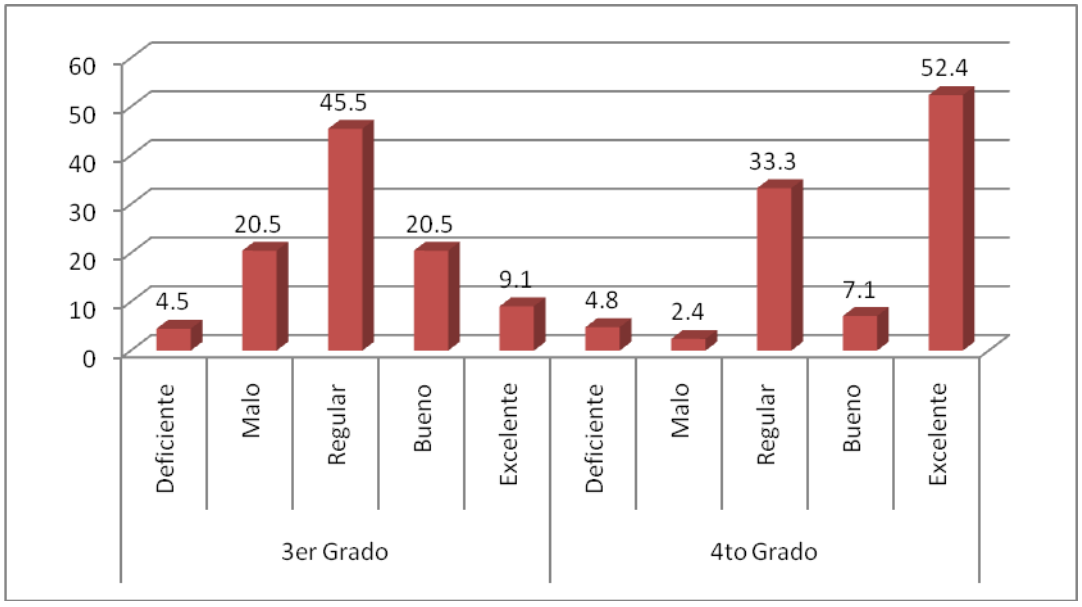


Figura 18. Procesos Sintácticos, según grado

En los alumnos de 3er grado presenta una calificación regular de 45.5%, con porcentajes bajos 20.5% categoría malo y 4.5% categoría deficiente, en el grupo de los alumnos de 4to grado la calificación excelente 52.4%, categoría bueno 7.1%, categoría regular 33.3%, categoría malo en 2.4% y categoría deficiente 4.8%

Tabla 22. Procesos Semánticos, según grado (N=86).

	3er Grado %	4to Grado %
Deficiente	0.0	0.0
Malo	0.0	0.0
Regular	27.3	9.5
Bueno	27.3	14.3
Excelente	45.5	76.2

En la tabla 22, se observa que la categoría excelente en 3er grado obtiene 45.5% y en el 4to grado un elevado resultado de 76.2%, en categoría bueno en 3er grado un 27.3% y4to grado 14.3%, en categoría regular en 3er grado el 27.3% y el 4to grado el 9.5%, no existiendo resultados en categoría malo y deficiente.

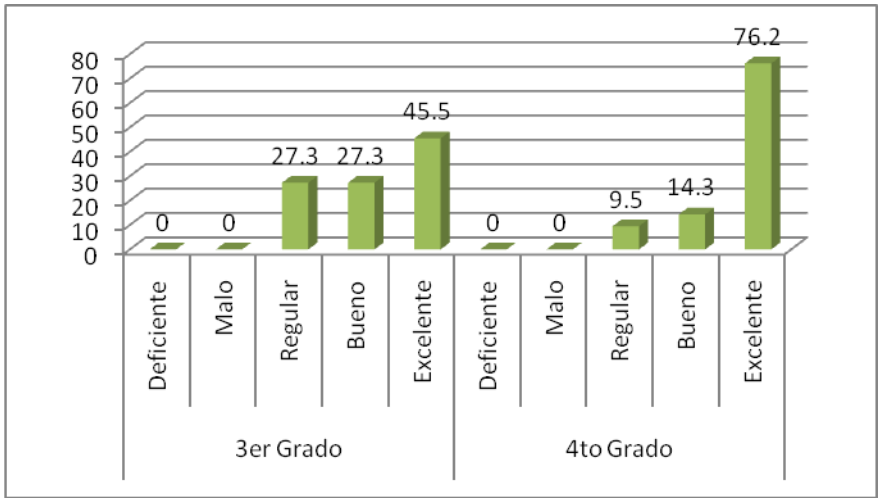


Figura 19. Procesos Semánticos, según grado

El rendimiento excelente del grupo de alumnos de 4to grado es superior al grupo de 3ro en más del 30.7%, el los alumnos de 3er grado supera en categoría bueno y regular en 13.0% y 17.8%, respectivamente.

Tabla 23. Estructuras gramaticales, según grado (N=86).

	3er Grado %	4to Grado %
Deficiente	0.0	0.0
Malo	6.8	4.8
Regular	43.2	19.0
Bueno	22.7	19.0
Excelente	27.3	57.1

En la tabla 23, se obtiene el resultado predecible al identificarse niveles más óptimos de rendimiento en la calificación de estructuras gramaticales en los alumnos de 4to grado. La calificación excelente es ampliamente superior en el grupo señalado (30% más) y la presentación de calificación negativa es 2% menos en mencionados alumnos.

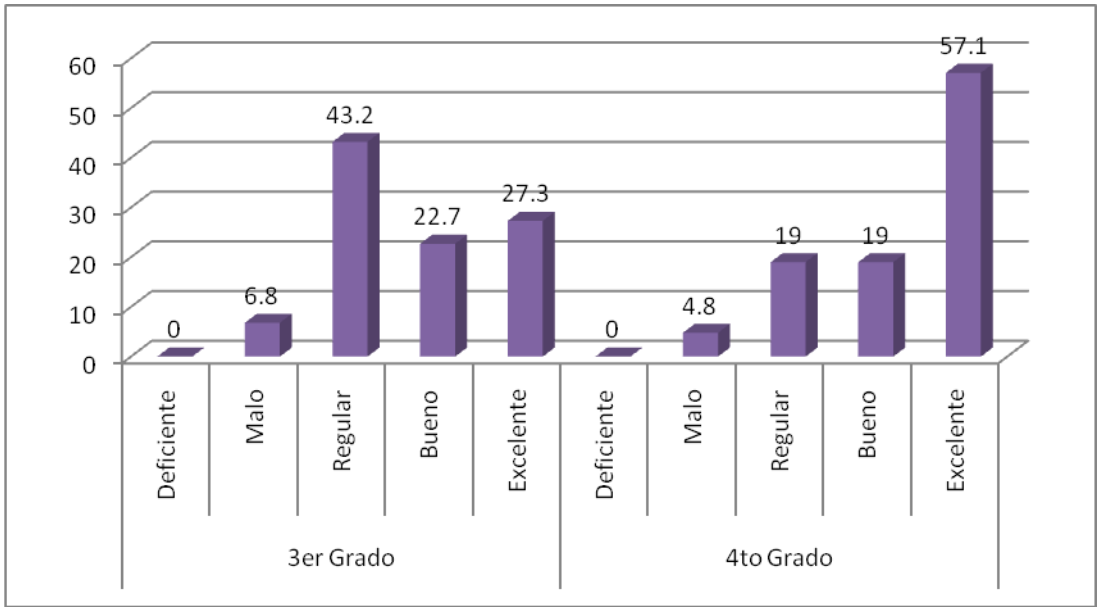


Figura 20. Estructuras Gramaticales, según grado

En la figura 20, los resultados demuestran en 3er grado categoría excelente el 27.3% y el 4to grado el 51.1%, en categoría bueno en 3er grado el 22.7% y el 4to grado el 19.05, en categoría regular en 3er grado el 43.2% y el 4to grado 19.0%, categoría malo en 3er grado 6.8% y el 4to grado 4.8%, no existiendo porcentajes en categoría deficiente en ambos grados.

Tabla 24. Signos de Puntuación, según grado (N=86).

	3er Grado %	4to Grado %
Deficiente	11.4	7.1
Malo	18.2	7.1
Regular	50.0	31.0
Bueno	11.4	7.1
Excelente	9.1	47.6

En la tabla 24, se aprecia un 11.4% de calificación deficiente y un 18.2% de calificación mala, en promedio casi el doble que en el grupo de 4to grado. Se observa un rendimiento promedio, con tendencia a lo óptimo pero con importantes niveles de calificación desfavorable que se presentan con mayor frecuencia en el grupo de alumnos de 3er grado.

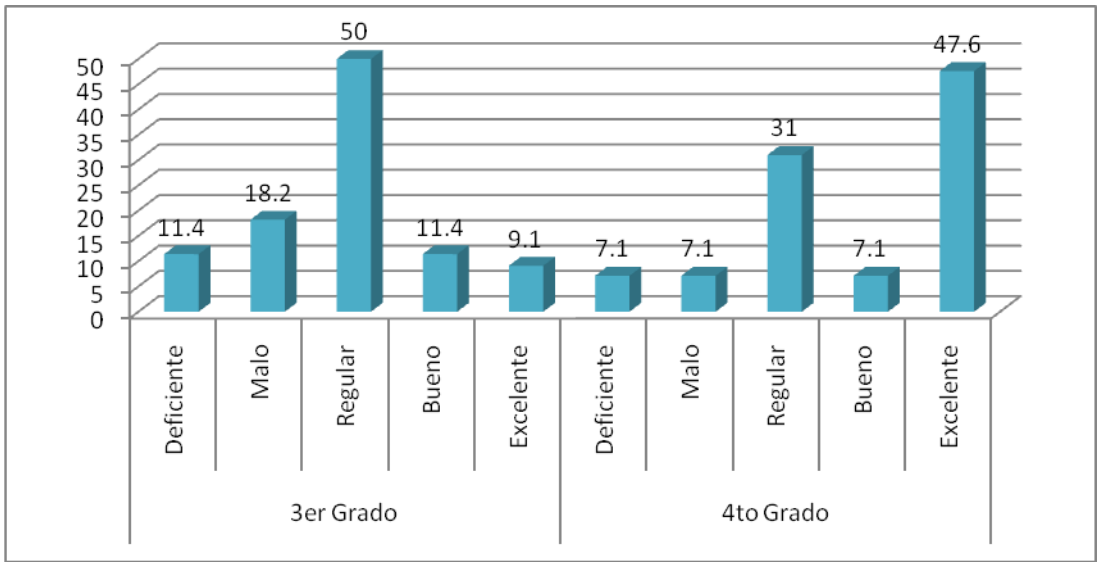


Figura 21. Signos de Puntuación, según grado

En la figura 21, se observa en la categoría excelente en 3er grado el 9.1% y el 4to grado el 47.6%, en la categoría bueno el 11.4%en 3er grado y el 7.1% en 4to grado, en la categoría de regular el 3er grado 50.0% y en 4to grado el 31.0%, en la categoría malo en 3er grado el 18.2% y el 4to grado el 7.1%, en la categoría deficiente en 3er grado el 11.4% y el 4to grado el 7.1%; demostrando que el 4to grado responde mejor en los signos de puntuación.

Tabla 25. Comprensión de Oraciones, según grado (N=86).

	3er Grado %	4to Grado %
Deficiente	0.0	0.0
Malo	0.0	0.0
Regular	25.0	4.8
Bueno	29.5	19.0
Excelente	45.5	76.2

En la tabla 25, la calificación excelente supera en más del 30% de frecuencia en el grupo de alumnos de 3er grado, pero la tendencia es muy similar. El rendimiento en la comprensión de oraciones es óptimo para el total de la muestra, con mejores niveles en los alumnos de 4to grado, pero sin casos de calificación desaprobatoria en ningún grupo evaluado.

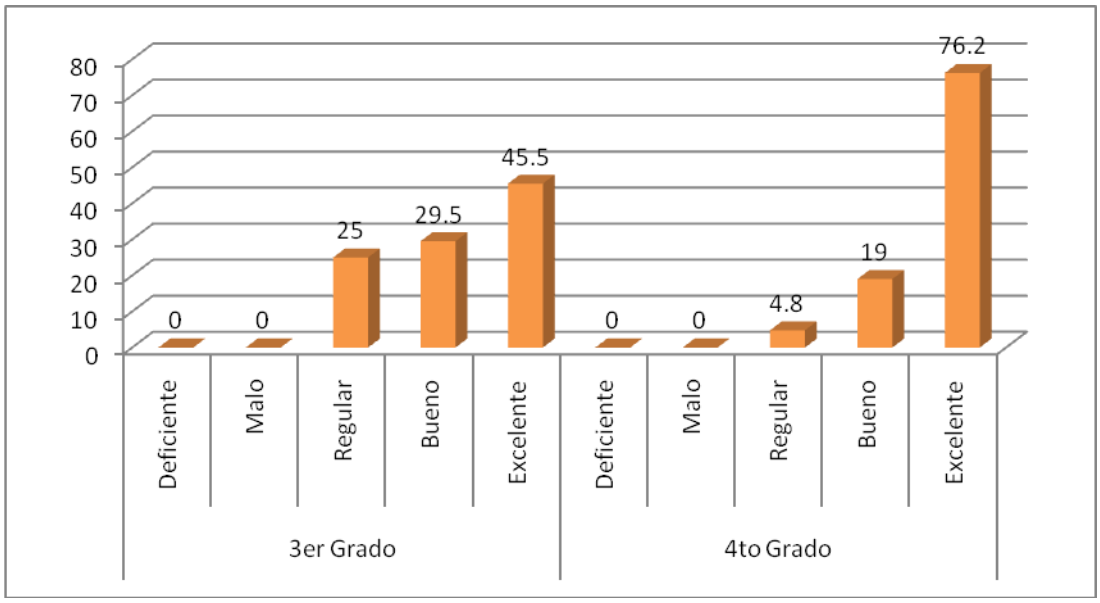


Figura 22. Comprensión de Oraciones, según grado

En la figura 22, se observa en la categoría excelente del 3er grado el 45.5% y el 4to grado el 76.2%, en la categoría bueno en 3er grado el 29.5% y el 4to grado el 19.0%, en categoría regular en 3er grado el 25.0% y el 4to grado el 4.8%, n categoría y deficiente para ambos grados porcentajes negativos. Que son capaces de extraer significados de oraciones sencillas.

Tabla 26. Comprensión de Textos, según grado (N=86)

	3er Grado %	4to Grado %
Deficiente	0.0	0.0
Malo	2.3	0.0
Regular	20.5	14.3
Bueno	15.9	14.3
Excelente	61.4	71.4

En la tabla 26, los alumnos de 3er grado se obtuvo una calificación mala de 2.3%, caso que no se presentó en el otro grupo. Asimismo, la calificación excelente en los alumnos de 4to grado, supera en un 10% al mismo nivel evaluado en el grupo de 3er grado. La tendencia en la evaluación de comprensión de textos es favorable para la totalidad de la muestra, son una ligera ventaja a favor del grupo de alumnos de 4to grado.

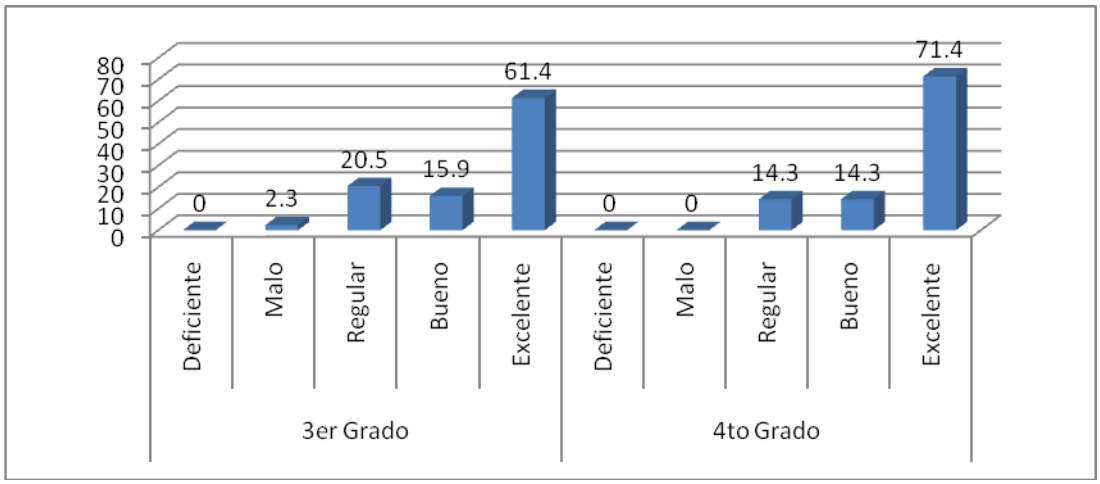


Figura 23. Comprensión de Textos, según grado

En la figura 23, se observan n la categoría excelente en 3er grado 61.4% y el 4to grado el 71.4%, en la categoría de bueno el 15.9% y el 4to grado el 14.3%, en categoría regular el 3er grado 20.5% y el 4to grado 14.3%, en categoría malo en 3er grado el 2.3 % y el 4to grado el 0.0%, en la categoría deficiente en 3er grado y 4to grado resultados negativos. Extra significado de textos literales e inferenciales.

Tabla 27. Conglomerado de los procesos lectores según grado (N=86)

		3er Grado	4to Grado
Procesos Lectores	Deficiente	0.00%	0.00%
	Malo	9.10%	7.10%
	Regular	40.90%	19.00%
	Bueno	36.40%	19.00%
	Excelente	13.60%	54.80%
Procesos Sintácticos	Deficiente	4.50%	4.80%
	Malo	20.50%	2.40%
	Regular	45.50%	33.30%
	Bueno	20.50%	7.10%
	Excelente	9.10%	52.40%
Procesos Semánticos	Deficiente	0.00%	0.00%
	Malo	0.00%	0.00%
	Regular	27.30%	9.50%
	Bueno	27.30%	14.30%
	Excelente	45.50%	76.20%
Estructuras Gramaticales	Deficiente	0.00%	0.00%
	Malo	6.80%	4.80%
	Regular	43.20%	19.00%
	Bueno	22.70%	19.00%
	Excelente	27.30%	57.10%
Signos de Puntuación	Deficiente	11.40%	7.10%
	Malo	18.20%	7.10%
	Regular	50.00%	31.00%
	Bueno	11.40%	7.10%
	Excelente	9.10%	47.60%
Comprensión de Oraciones	Deficiente	0.00%	0.00%
	Malo	0.00%	0.00%
	Regular	25.00%	4.80%
	Bueno	29.50%	19.00%
	Excelente	45.50%	76.20%
Comprensión de Textos	Deficiente	0.00%	0.00%
	Malo	2.30%	0.00%
	Regular	20.50%	14.30%
	Bueno	15.90%	14.30%
	Excelente	61.40%	71.40%

En la tabla 27, de los procesos lectores según grado, se demuestra en categoría excelente en el 3er grado 13.6% y 4to grado 54.8%; en categoría bueno en 3er grado 36.4% y 4to grado 19.0%; categoría regular en 3er grado 40.9% y 4to grado 19.0%; en categoría malo en 3er grado 9.1% y 4to grado 7.1%; en categoría deficiente un 0% en ambos grados. Observando porcentaje favorable al 4to grado.

En los procesos sintácticos en la muestra se observa que categoría excelente, el 3er grado 9.1%, el 4to grado 52.4%; en categoría bueno el 3er grado 20.5% y 4to grado 7.1%; categoría regular en 3er grado 45.5% y 4to grado 33.3%; en categoría malo en el 3er grado 20.5% y 4to grado 2.4%; en categoría deficiente en el 3er grado 4.5% y en 4to grado 4.8%.

Con respecto a los procesos semánticos en la muestra según grado, se percibe en categoría excelente 3er grado 45.5%, 4to grado 76.2%; en categoría bueno en 3er grado 27.3% y 4to grado 14.3%; categoría regular en 3er grado 27.3% y 4to grado 9.5%; en categoría malo y deficiente 0.0%; lo que demuestra un porcentaje a favor del 4to grado.

Respecto a las estructuras gramaticales categoría excelente en 3er grado 27.3%, el 4to grado 57.1%; en categoría bueno en 3er grado 22.7% y 4to grado 19.0%; categoría regular en 3er grado 43.2% y 4to grado 19.0%; en categoría malo en 3er grado 6.8% y 4to grado 4.8%; en categoría deficiente un 0% en ambos grados; observando porcentaje al 4to grado.

En los signos de puntuación categoría excelente en 3er grado 9.1%, el 4to grado 47.6%; en categoría bueno en 3er grado 11.4% y 4to grado 7.1%; categoría regular en 3er grado 50.0% y 4to grado 31.0%; en categoría malo en 3er grado 18.2% y 4to grado 7.1%; en categoría deficiente en 3er grado 11.4% y 4to grado 7.1%; observando tendencia al género masculino.

En la comprensión de oraciones; categoría excelente en 3er grado 45.5%, el 4to grado 76.2%; en categoría bueno en 3er grado 29.5% y grado 19.0%; categoría regular en 3er grado 25.0% y 4to grado 4.8%; en categoría malo y deficiente un 0% en ambos grados; observando porcentajes óptimos para ambos grados.

En la comprensión de textos, categoría excelente en 3er grado 61.4%, el 4to grado 71.4%; en categoría bueno el 3er grado 15.9% y 4to grado 14.3%; en categoría regular en 3er grado 20.5% y 4to grado 14.3%; en categoría malo en 3er grado 2.3% y 4to grado 0%; en categoría deficiente un 0% en ambos género; observando que no se evidencias diferencias representativas.

En general los procesos lectores y los subprocesos según grado nos presentan una clara representatividad para el 4to grado.

DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Discusión

Los hallazgos a los que se arriban en la presente investigación con respecto a la evaluación de los procesos lectores de los estudiantes de 3er y 4to grado de primaria arrojan a la luz resultados con una amplia tendencia a la calificación favorable en las categorías regular, bueno, excelente; lo que demuestra Johnston (1989), que los factores cognitivos que intervienen como procesos finalizan en un producto que es la comprensión. Las investigaciones realizadas a lo largo de estos años se profundizan en resultados de la comprensión lectora y que son pocas las que se han realizado sobre los proceso lectores que son los proceso cognitivos que intervienen en la lectura Cuetos, (1999).

Los procesos sintácticos cuyos resultados bastante dispersos y en semántico muy favorables se sustentan con lo que nos manifiesta Cuetos al referirse que los sistemas sintáctico y semántico actúan independientemente, lo que explica que podemos leer correctamente una palabra y no saber su significado; en el sistema semántico se almacenan los significados de las palabras que conocemos, por lo que en el favorable resultado nos da luz que los estudiantes del 3er y 4to grado de primaria extraen el significado de la oración y el texto. Según investigación Canales (2005), en su investigación explica que mejorara la habilidad de lectura y comprensión de frases escritas, en la capacidad para completar adecuadamente las oraciones y en segundo lugar en la capacidad para captar el sentido de cada oración, lo que se demuestra en los resultados favorables obtenidos del proceso sintáctico y semántico.

En el proceso de signos de puntuación, demostraron los estudiantes la capacidad para realizar pausas y entonaciones en un alto porcentaje de regular excelente lo que demuestra que los investigados responden favorablemente a los signos de puntuación (puntos, comas signos de interrogación y admiración), y que en género a favor de masculino y en grado responden mejor los estudiantes del tercer grado. Según Goodman, el proceso de lenguaje escrito tiene como principio a lo lingüísticos, en la que usa las reglas ortográficas, reconocer las mayúsculas, la aparición de signos de puntuación; se tiene que tener buen desempeño en las estructuras gramaticales y los signos de puntuación que se presentan en el proceso sintáctico, cuando los niños son más pequeños demuestran mayor interés en los signos de puntuación letras mayúsculas,

porque las maestras las dibujan resaltándolas y dándole un color a todas ellas de esa manera logre los resultados óptimos.

También (Cueto, 1999) que estructuras gramaticales la considera como la capacidad que tiene el niño para signar los papeles de la oración , la dedicación en las representaciones gramaticales y las reglas de frases y oraciones ; en género a favor de masculino y en 4to grado rendimiento óptimo y favorable.

La comprensión de oraciones en general no es dificultad para los alumnos evaluados, considerando que un 60.5% presenta un desempeño excelente y no se tienen casos de calificación negativa. La comprensión de textos es buena en todos los casos, un 66.3% de alumnos evaluados presentan un desempeño excelente en este indicador. Los hallazgos del presente estudio no concuerdan con los de Fernández (2002), quien en su investigación arriba a la conclusión que existe un bajo nivel de comprensión lectora en niños de educación primaria.

Según (Defior, 2000), los estudiantes de la investigación no presentarían deficiencias en la decodificación, pobreza de vocabulario, escasos conocimientos previos, problema de memoria y otras funciones relacionadas al proceso cognitivo por lo que los resultados en los proceso lectores en sintáctico y semántico arrojan a la luz del investigador resultados favorables. Según los estudios de Cueto (1999), en la comprensión de oraciones el niño es capaz de extraer el significado de oraciones sencillas sin requerir la intervención de la memoria ni de los esquemas mentales, extraer significado e integrarlo en sus conocimientos juntamente con preguntas literales e inferenciales que le presenta el texto leído.

Delgado (2007), en su investigación encontró que los alumnos de colegios no estatales han desarrollado mas sus habilidades léxicas, y sintácticas, demostrado en la presente investigación de institución estatal si demuestran resultados favorables en habilidades léxicas y sintácticas indispensable para la comprensión lectora.

En los resultados estadísticos al grupo género una tendencia favorable género masculino en todos los proceso y subprocesos, respecto al género femenino; hallazgos de investigación de Delgado (2007), quien sostiene que las habilidades sintácticas y semánticas en la comprensión lectora se demuestra en género masculino.

Los alumnos de 4to Grado evidencian mejores niveles en el proceso lector en relación a los alumnos de 3er Grado, lo cual se puede atribuir a que la madurez mental de los individuos permite tener una mejor comprensión de texto, dichos resultados se encuentran en la línea de lo esperado ya que nos indica que el conocimiento de los procesos lectores es evolutivo y se va desarrollando al igual que otras funciones cognitivas. Corroborando con la investigación de Bazán (2001), que a medida que transcurre el grado mejoran los resultados y los estudiantes responden mejor. También investigación de Gonzales (2005), que a edades tempranas los niños no demuestran efectos de comprensión lectora, lo que demuestra que los procesos de cognitivos de la lectura también evolucionan, entonces a mayor grado mejor los resultados.

Los resultados favorables en las categorías regular, bueno y excelente en los procesos lectores, en lo sintáctico y semántico tanto en género a favor de género masculino y en grado al 4to de la Educación Básica Regular, son producto de una constante capacitación de los docentes de la Región Callao, capacitaciones tanto del Ministerio de Educación o Región que favorecen con estrategias y metodologías oportunas, según investigaciones de Tapia (2003), Figueroa y Ticona (2004), Fernández (2003).

Conclusiones

El nivel de calificación en los procesos lectores evidencia resultados con amplia tendencia favorable. Apreciándose ligera ventaja para el género masculino.

Los resultados en relación a los procesos sintácticos evidencian una tendencia al óptimo desempeño.

Los procesos semánticos evaluados representan una calificación muy positiva en la muestra seleccionada, al no haberse obtenido ningún caso de calificación por debajo de lo esperado.

La evaluación de las estructuras gramaticales demuestra una tendencia de evaluación positiva y excelente.

En relación al uso de los signos de puntuación se obtiene un rendimiento mayoritario para la escala regular con tendencia a mejora.

El nivel obtenido en la evaluación de la comprensión de oraciones fue muy bueno, al no haberse obtenido ningún caso de frecuencia desaprobatoria o por debajo de lo esperado.

El nivel de comprensión de textos en la muestra supera los límites esperados, evidenciando mayoritariamente un resultado excelente.

El nivel de calificación del total de los procesos lectores según género evidencia resultados favorables tanto para el género masculino como femenino, Apreciándose ligera ventaja para el género femenino.

El nivel de calificación del total de los procesos lectores según grado evidencia resultados mayoritariamente excelentes para los estudiantes de 4to. grado y evidencian resultados equitativos para las categorías regular y bueno en los estudiantes del 3er. Grado.

Sugerencias

En primer término, es fundamental desarrollar investigaciones de aplicación a los procesos de la lectura, considerando que es compleja e interna y que determina la comprensión lectora, sobre la cual hay trabajos de investigación realizadas en búsqueda de mejorar por lo que el desarrollo de estrategias, no obstante siempre se tiene presente en nuestro cotidiano trabajo pedagógico.

Por su parte, a nivel del estado se debe realizar una campaña de motivación e incentivación constante de la lectura en toda nuestra población peruana que abarque desde, la eliminación de la analfabetización como la erradicación del analfabetismo funcional proponiendo programas de mejora e incentivo de la lectura con la meta de crear, a mediano plazo, un país lector. Porque es conveniente seguir perfeccionando los procesos lectores, mejorando las estrategias de estimulación en comprensión lectora y estimular los aspectos de los procesos cognitivos que intervienen en las mismas.

Utilizar los instrumentos de medición trabajados en el presente estudio en estudiantes de tercero y cuarto grado con muestra mayores, a nivel de red educativa , con el fin de obtener datos de medición precisa en el análisis de características educativas que permitirá identificar los procesos lectores y subprocesos como el sintáctico y semántico, procesos fundamentales para una comprensión lectora, de la

misma manera realizar estudios experimentales con la variable de la presente investigación a nivel Región y establecer criterios específicos de análisis del proceso lector.

Al existir diferencias en sexo masculino y femenino, se sugiere brindar mayor atención en el desarrollo de los procesos lectores al grupo femenino, con programas y talleres de intervención pedagógica.

De que en los textos narrativos o descriptivos no solo se debe incluir las reglas de una estructura gramatical teniendo como el sujeto, verbo y complementos que facilita y determinará la influencia en la comprensión de texto, también las habilidades a desarrollarse dentro del proceso comunicativo: la pronunciación, el uso de los signos ortográficos, las estructuras gramaticales, la comprensión de oraciones y textos.

Elaborar textos informativos, narrativos y materiales didácticos como estrategia para el mejor uso de los signos de puntuación que le permitirá identificar y reconocer en los textos con mayor facilidad.

Que esta investigación sirva como fuente para otras instituciones de la Región Callao, que presenten alumnos con dificultades en la comprensión lectora que motive a los docentes de la Región a seguir mejorando y que responda a los proceso cognitivos de la lectura y que apliquen en sus sesiones didácticas el instrumento Prolec.

REFERENCIAS

Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento*, Madrid: Paidos Ibérica S.A.

Befarull, T, Cerezo, M , Gil. R y otros. (2001). *Comprensión lectora. El uso de la lengua como Procedimiento.* Barcelona: Grao.

Beltrán J. y Bueno J. (1995). *Psicología de la Educación*. Barcelona: Boixareu Universitaria.

Bazan, Z. (2001). *Relación entre la capacidad de atención-concentración y el nivel de comprensión lectora en niños de cuarto y quinto grados de primaria de centros educativos estatales* del distrito La Molina Tesis para optar el titulo de Maestría en Psicología. Extraído el 15 de setiembre de 2010 desde http://biblio.unife.edu.pe/wxisphp/call.php?count=25&database=%2Ftesis&namebase=Tesis&reverse=On&search%5B%5D=cognicion&task.

Canales R. (2005). *Procesos cognitivos y estrategias psicolingüísticas que intervienen en la lectura comprensiva: diseño y ejecución de un programa experimental en niños con problemas de aprendizaje.* Tesis doctor en Psicología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. . Extraído el 22 de diciembre de 2010 desde http://www.cybertesis.edu.pe/sdx/sisbib/rsimple.xsp?q=CANALES+RICARDO&base=documents.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua*. Barcelona: Grao.

Catalá,G, Catalá M.y otros (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Grao.

Condemarín, M. (2001). *El poder de leer*. Santiago de Chile: Mineduc.

Cubas, A. (2007). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria*. Tesis para optar el grado de psicóloga educacional. PUCP: Lima. Extraído el 11 de setiembre de 2009 desde. http://tesis.pucp.edu.pe/tesis/ver/975

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

Defior, S. (2000). L*as dificultades del aprendizaje: Un enfoque cognitivo.* Málaga*: A*ljibe.S L.

Delgado. E. (2007), *Comparación de la comprensión lectora en alumnos de primer y segundo año de secundaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. Extraído el 11 de setiembre de 2009 desde http://promo2010lenguayliteraturaunfv.blogspot.com/2010/07/comprension-lectora-y-rendimiento.html

Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular, 2008.

Evaluación Censal de Estudiantes (2007). Ministerio de Educación. Extraído el 11 de setiembre de 2009 desde http://www2.minedu.gob.pe/umc/index2.php?v_codigo=234&v_plantilla=R.

Fernández, E. (2003) *Micro habilidades en la comprensión lectora de los alumnos y su relación con el aprendizaje en el área de comunicación*. Universidad Nacional de Educación: Lima. Extraído desde http://www.kriptia.com/search.php?cx=partner-pub-2591302312046371%3An21jgy-lbz4&cof=FORID%3A10&ie=UTF-8&q=FERNANDEZ+E.2003&sa=Buscar#1045.

Fernández, M. (2002), *Efectos de la enseñanza de estrategias de la lectura sobre la comprensión lectora de los estudiantes*. Tesis. Revista de Psicología (4), 7 -18. . Extraído el 11 de setiembre de 2009 desde http://tesis.uson.mx/digital/tesis/docs/13738/Bibliograf%C3%ADa.pdf.

Fernández, S. (2004), *Factores sintácticos y semánticos en el procesamiento del lenguaje.* Tesis Doctoral.URL Oficial. Extraído el 11 de setiembre de 2009 desde http://eprints.ucm.es/tesis/psi/ucm-t26068.pdf

Figueroa, E. & Ticona, A. (2004) *El análisis y comentario como estrategias para la comprensión de textos científicos*. Lima: UCV.

Gonzales, C. (2005). *Comprensión Lectora en Niños: Morfosintaxis y prosodia en acción,* Tesis Doctoral Facultad de Psicología, Universidad de Granada. Extraído el 11 de setiembre de 2009 desde http://hera.ugr.es/tesisugr/15808932.pdf.

Johnston, P. (1989). *"Relación entre la lectura y conocimiento previo", en la evaluación de la comprensión lectora*. Madrid: Visor.

Molina, S. (1991), *Psicopedagogía de la lectura.* Madrid: CEPE.S.A.

Muñoz, A.,Rubalcaba, F., & Rosales, C. (2007). *Taller de lectura y redacción 1.* México: Umbral.

Ministerio de Educación (2002). *Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes de la OCDE (PISA) y la participación del Perú*. Boletín 21 UMC. . Extraído el 11 de setiembre de 2009 desde http://www2.minedu.gob.pe/umc/index2.php?v_codigo=20&v_plantilla=B

Ministerio de Educación. (2006). *Estrategias para el Aprendizaje de la Lectura*. Perú Lima.

Ministerio de Educación. (2007). *Guía de Estrategias Metacognitivas para Desarrollar la Comprensión Lectora*. Perú: Lima.

Ministerio de Educación. (2008). *Programa Nacional de Formación y Capacitación a Docentes. Educación Básica Regular*. Lima – Perú.

Piaget (1967). Etapas del desarrollo humano. España: Síntesis.

Pinzás, J. (2003). *Metacognición y lectura*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

Sánchez, H. & Reyes, C. (2006). *Metodología y diseño en la investigación científica*. Lima: visión universitaria.

Solé, I. (2006). *Estrategias de Lectura,* Barcelona*:* Grao.

Rosas, M. Jiménez P. (2003). *Estudio descriptivo de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de 5 y 8 año básico de la comuna de Osorno.* Universidad de los Lagos. Chile. . Extraído el 11 de setiembre de 2009 desde http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342003005400008&script=sci_arttext.

Ruiz, M. (1991). *Propuesta pedagógica: ¿Porqué los alumnos del tercer año no comprenden lo que leen, y que acciones puede emprender el docente para superar esta problemática?* Tesis para optar el titulo de licenciada en Educación Primaria. Guadalajara, Jalisco, México. Extraído el 11 de setiembre de 2009 desde http://lecturaredmex.blogspot.com/2009_06_01_archive.html

Tapia *V*. (1999), *Efectos de un programa del estrategia cognitiva para mejorar la comprensión lectora*. Revista de la facultad de Psicología año II N° 4 UNMSM.

Tellez, J. (2005), *La comprensión de los textos escritos y la psicología cognitiv*a. España: Dykinson.

Tupper (2002). *Dificultades generales de Aprendizaje en niños*. Santiago: Universidad Católica de Chile.

Vallejo (2007). *Comprensión lectora y el rendimiento escolar en alumnos de 6to grado de Instituciones educativas del distrito de Pueblo Libre – Lima.* UNE: Lima. . Extraído el 11 de setiembre de 2009 desde, www.unife.edu.pe/.../Documento%20en%20Microsoft%20Internet%20Explorer.doc - Similares

Valles, A. (2005). *Programa de técnica cognitiva y metacognitiva para comprender textos escritos*. España: Escuela Española.

Vidal J. y Monjón D. (2000) *Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica. Madrid*: EOS

Zarzosa, L. (2003). *El programa de lectura nivel 1 sobre la comprensión de lectura en niños que cursan el 3er grado de primaria de nivel socioeconómico medio y bajo*. Tesis de Psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Extraído el 11 de setiembre de 2009 desde http://www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2003/zarzosa_rs/html/index-frames.html

ANEXOS

ANÁLISIS DE FIABILIDAD

Prueba de procesos lectores PROLEC de Cuetos F., evaluado a 46 alumnos del 3° y 4° grado de educación primaria de la Institución Educativa N°5024, del distrito del Callao.

Escala: TODAS LAS VARIABLES

Resumen del procesamiento de los casos

* Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

		N	%
Casos	Válidos	46	100.0
	Excluidos(a)	0	.0
	Total	46	100.0

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.807	54

La confiabilidad de la escala con el uso del coeficiente Alfa de Cronbach, indicó que produce datos consistentes internamente. La consistencia interna de la escala con 54 ítems fue alta (0.807).

ACUERDOS Y DESACUERDOS DE LOS JUECES DE LA PRUEBA DE PROCESOS LECTORES "PROLEC"

JUECES								
Atributo	1	2	3	4	5	A	D	V
Estructuras Gramaticales								
1	A	A	A	A	A	5	0	1
2	A	A	A	A	A	5	0	1
3	A	A	A	A	A	5	0	1
4	A	A	A	A	A	5	0	1
5	A	A	A	A	A	5	0	1
6	A	A	A	A	A	5	0	1
7	A	A	A	A	A	5	0	1
8	A	A	A	A	A	5	0	1
9	A	A	A	A	A	5	0	1
10	A	A	A	A	A	5	0	1
11	A	A	A	A	A	5	0	1
12	A	A	A	A	A	5	0	1
13	A	A	A	A	A	5	0	1
14	A	A	A	A	A	5	0	1
15	A	A	A	A	A	5	0	1
16	A	A	A	A	A	5	0	1
Signos de puntuación								
1	A	A	A	A	A	5	0	1
2	A	A	A	A	A	5	0	1
3	A	A	A	A	A	5	0	1
4	A	A	A	A	A	5	0	1
5	A	A	A	A	A	5	0	1
6	A	A	A	A	A	5	0	1
7	A	A	A	A	A	5	0	1
8	A	A	A	A	A	5	0	1
9	A	A	A	A	A	5	0	1
10	A	A	A	A	A	5	0	1
Comprensión de Oraciones								
1	A	A	A	A	A	5	0	1
2	A	A	A	A	A	5	0	1
3	A	A	A	A	A	5	0	1
4	A	A	A	A	A	5	0	1
5	A	A	A	A	A	5	0	1
6	A	A	A	A	A	5	0	1
7	A	A	A	A	A	5	0	1
8	A	A	A	A	A	5	0	1
9	A	A	A	A	A	5	0	1
10	A	A	A	A	A	5	0	1
11	A	A	A	A	A	5	0	1
12	A	A	A	A	A	5	0	1

Comprensión de Textos								
1	A	A	A	A	A	5	0	1
2	A	A	A	A	A	5	0	1
3	A	A	A	A	A	5	0	1
4	A	A	A	A	A	5	0	1
5	A	A	A	A	A	5	0	1
6	A	A	A	A	A	5	0	1
7	A	A	A	A	A	5	0	1
8	A	A	A	A	A	5	0	1
9	A	A	A	A	A	5	0	1
10	A	A	A	A	A	5	0	1
11	A	A	A	A	A	5	0	1
12	A	A	A	A	A	5	0	1
13	A	A	A	A	A	5	0	1
14	A	A	A	A	A	5	0	1
15	A	A	A	A	A	5	0	1
16	A	A	A	A	A	5	0	1
N= 46						V total	0	46