

BIBLIOTECA CENTRAL
DE ALUMNOS

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



**DIFERENCIAS EN LOS PROCESOS PSICOLÓGICOS DE LA
LECTURA EN ALUMNOS DEL 6° GRADO DE PRIMARIA SEGÚN
EL TIPO DE GESTIÓN EDUCATIVA**

Tesis para optar el grado de

Magíster en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje

Jenny Carolina Salas Carrasco

Delia Alejandra Villanueva Canares

Asesor

Esperanza Bernaola Coria

Miembros del Jurado

Marcela Sandoval Palacios

Esther Velarde Consoli

Lima – Perú

2011

A los seres que más amamos,
nuestras familias, quienes nos han
apoyado incondicionalmente
durante este proceso de
investigación.

AGRADECIMIENTOS

El desarrollo de la presente investigación, no se hubiera llevada a cabo sin la ayuda de las personas que de una u otra manera contribuyeron con el estudio. Por ello, deseamos expresarles nuestro más sincero y eterno agradecimiento.

A nuestra asesora, la Dra. Esther Velarde, quien nos orientó por medio de su experiencia y conocimiento en el campo de la Educación y la Lectura, durante la realización de este estudio.

A nuestra asesora, la Dra. Esperanza Bernaola, quien nos brindó sus conocimientos en los aspectos metodológicos requeridos en nuestro tema de investigación.

A los Directores y Profesores de cada una de la Instituciones, quienes nos abrieron amablemente las puertas, permitiéndonos conocer la condición lectora de sus alumnos.

Finalmente, agradecer a Dios, quien ha hecho posible mantenernos con bien y poder así cumplir nuestro propósito.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO I EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1 Planteamiento del problema.....	16
1.2 Formulación del problema.....	21
1.2.1 Problema General.....	21
1.2.2 Problemas Específicos.....	22
Formulación de Objetivos.....	23
1.3.1 Objetivos Generales.....	23
1.3.2 Objetivos específicos.....	23
1.4 Justificación.....	25
1.5 Limitaciones.....	27
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	
2.1 Antecedentes de Estudio.....	28
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	29
2.1.2 Antecedentes en el Perú.....	30
2.2 Bases Científicas.....	36
2.2.1 La Lectura.....	37
2.2.1.1 Definición.....	37

2.2.1.2	Teorías de la lectura.....	39
2.2.1.3	Etapas de la lectura.....	45
2.2.1.4	Procesos psicológicos y niveles de procesamiento de la lectura.....	50
	a) Proceso de bajo nivel.....	51
	b) Procesos de nivel medio.....	56
	c) Procesos de alto nivel.....	63
2.2.2	Tipos de gestión educativa.....	71
2.2.3	Diferencias en el rendimiento lector según el nivel Socioeconómico.....	75
2.2.4	Evaluaciones de rendimiento lector según el tipo de gestión.....	78
	2.2.4.1 PISA PLUS.....	80
	2.2.4.2 SERCE 2006.....	87
	2.2.4.3 Evaluación Nacional 2004.....	94
	2.2.4.4 ECE 2009.....	104
2.3	Definición de términos básicos.....	108
2.4	Hipótesis.....	110
	2.4.1 Hipótesis generales.....	110
	2.4.2 Hipótesis específicas.....	110
 CAPÍTULO III METODOLOGÍA		
3.1	Método de investigación.....	112
3.2	Tipo y diseño de investigación.....	113

3.3	Sujetos de investigación.....	114
3.4	Instrumento.....	116
3.5	Variables de estudio.....	125
3.6	Procedimientos de recolección de datos.....	126
3.7	Técnicas de procesamientos y análisis de datos.....	127

CAPÍTULO IV RESULTADOS

4.1	Presentación y análisis de datos.....	128
4.2	Discusión de resultados.....	150

CAPÍTULO V RESUMEN Y CONCLUSIONES

5.1	Resumen del estudio.....	160
5.2	Conclusiones.....	161
5.3	Sugerencias.....	163

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	166
---------------------------------	-----

ANEXOS.....	175
-------------	-----

Instrumento: cuaderno de anotación

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Descripción de los niveles de desempeño de 3° de primaria establecidos por SERCE 2006.....	89
Tabla 2. Descripción de los niveles de desempeño de 6° de primaria establecidos por SERCE 2006.....	90
Tabla 3. Niveles de desempeño en el rendimiento lector establecidos en la Evaluación nacional 2004.....	97
Tabla 4. Niveles de desempeño del rendimiento lector correspondientes al 2° y 4° primaria, establecidos en la ECE 2009.....	106
Tabla 5. Comparación de porcentajes de logro de estudiantes que cursan el 2° primaria en colegios estatales y no estatales. (ECE2009).....	107
Tabla 6. Porcentaje de logro en las tareas de los Procesos de identificación de letras (Nombre de letras e Igual-diferente) en alumnos de sexto grado de primaria de I.E. Pública.....	129
Tabla 7. Porcentaje de logro en las tareas de los Procesos léxicos (Lectura de palabras y pseudopalabras) en alumnos de sexto grado de primaria de I.E. pública.....	130

Tabla 8.	Porcentaje de logro en las tareas de los Procesos sintácticos (Estructuras gramaticales y Signos de puntuación) en alumnos de sexto grado de primaria de I.E. pública.....	132
Tabla 9.	Porcentaje de logro en las tareas de los Procesos semánticos (Comprensión de oraciones, textos y oral) en alumnos de sexto grado de primaria de I.E. pública.....	133
Tabla 10.	Porcentaje de logro en las tareas de los Procesos de identificación de letras (Nombre de letras e Igual-diferente) en alumnos de sexto grado de primaria de I.E. Privada.....	135
Tabla 11.	Porcentaje de logro en las tareas de los Procesos léxicos (Lectura de palabras y pseudopalabras) en alumnos de sexto grado de primaria de I.E. Privada.....	136
Tabla 12.	Porcentaje de logro en las tareas de los Procesos sintácticos (Estructuras gramaticales y Signos de puntuación) en alumnos de sexto grado de primaria de I.E. Privada.....	138
Tabla 13.	Porcentaje de logro en las tareas de los Procesos semánticos (Comprensión de oraciones, Comprensión de textos y Comprensión oral) en alumnos del sexto grado de primaria de I.E. Privada.....	139
Tabla 14.	Prueba de Normalidad en Índices Principales.....	141

Tabla 15.	Prueba de Normalidad en Índices de Velocidad.....	142
Tabla 16.	Comparación de medias en los subtest de Identificación de Letras (Nombre de letras e Identificación de letras) en alumnos del sexto grado de primaria según tipo de gestión.....	143
Tabla 17.	Comparación de medias en los subtest de los Procesos léxicos (Lectura de palabras y Lectura de pseudopalabras) en alumnos del sexto grado de primaria según tipo de gestión.....	144
Tabla 18.	Comparación de medias en los subtest de los Procesos sintácticos (Estructuras gramaticales y Signos de puntuación) en alumnos del sexto grado de primaria según tipo de gestión.....	145
Tabla 19.	Comparación de medias en los subtest de los Procesos semánticos (Comprensión de oraciones, Comprensión oral y Comprensión oral) en alumnos del sexto grado de primaria según tipo de gestión.....	146
Tabla 20.	Comparación de medias en las tareas de Velocidad (Nombre de letras, Igual diferente, Lectura de palabras, Lectura de pseudopalabras y Signos de puntuación) en alumnos del sexto grado de primaria según tipo de gestión.....	148

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Características de los niveles de desempeño establecidos por PISA.....	83
Figura 2. Comparación de porcentajes de estudiantes de 3° primaria pertenecientes a Instituciones de sectores urbano y rural, basados en los niveles de Lectura establecidos por SERCE 2006.....	91
Figura 3. Comparación de porcentajes de estudiantes de 6° primaria pertenecientes a Instituciones de sectores urbano y rural, basados en los niveles de Lectura establecidos por SERCE 2006.....	92
Figura 4. Niveles de desempeño de 2° primaria según el tipo de gestión a nivel nacional. (Evaluación Nacional 2004).....	99
Figura 5. Niveles de desempeño de 6° primaria según el tipo de gestión a nivel nacional. (Evaluación Nacional 2004).....	100
Figura 6. Niveles de desempeño de 3° secundaria según el tipo de gestión a nivel nacional. (Evaluación Nacional 2004).....	102

Figura 7.	Niveles de desempeño de 5° secundaria según el tipo de gestión a nivel nacional. (Evaluación Nacional 2004).....	103
Figura 8.	Porcentaje de logro en tareas de los Procesos de identificación de letras, en alumnos de sexto grado de I.E. pública.....	129
Figura 9.	Porcentaje de logro en tareas de procesos léxicos, en alumnos de sexto grado de I.E. pública.....	131
Figura 10.	Porcentaje de logro en tareas de Procesos sintácticos, en alumnos de sexto grado de I.E. pública.....	132
Figura 11.	Porcentaje de logro en tareas de procesos semánticos, en alumnos de sexto grado de IE pública.....	133
Figura 12.	Porcentaje de logro en tareas de los Procesos de identificación de letras, en alumnos de sexto grado de I.E. Privada.....	135
Figura 13.	Porcentaje de logro en tareas de los Procesos léxicos, en alumnos de sexto grado de I.E. Privada.....	137
Figura 14.	Porcentaje de logro en tareas de Procesos sintácticos, en alumnos de sexto grado de I.E. Privada.....	138
Figura 15.	Porcentaje de logro en las tareas de los Procesos semánticos (Comprensión de oraciones, Comprensión de textos y Comprensión oral) en alumnos de sexto grado de primaria de I.E. Privada.....	139

Figura 16.	Comparación de medias en los subtest de los Procesos identificación de letras (Nombre de letras e Igual diferente) en alumnos del sexto grado de primaria según tipo de gestión.....	143
Figura 17.	Comparación de medias en los subtest de los Procesos sintácticos (Estructuras gramaticales y Signos de puntuación) en alumnos del sexto grado de primaria según tipo de gestión.....	144
Figura 18.	Comparación de medias en los subtest de los Procesos sintácticos (Estructuras gramaticales y Signos de puntuación) en alumnos del sexto grado de primaria según tipo de gestión.....	145
Figura 19.	Comparación de medias en los subtest de los Procesos semánticos (Comprensión de oraciones, Comprensión oral y Comprensión oral) en alumnos del sexto grado de primaria según tipo de gestión.....	147
Figura 20.	Comparación de medias en las tareas de Velocidad (Nombre de letras, Igual diferente, Lectura de palabras, Lectura de pseudopalabras y Signos de puntuación) en alumnos del sexto grado de primaria según tipo de gestión.....	148

INTRODUCCIÓN

La lectura es una herramienta imprescindible en la vida de todas las personas más aún en una sociedad globalizada como la nuestra donde la demanda de la información es un requisito indispensable para el desarrollo. Sin embargo, en nuestro país tanto pruebas nacionales como internacionales demuestran puntuaciones por debajo del promedio alcanzado por nuestros alumnos(as) y además, diferencias significativas cuando la comparación se realizó entre colegios estatales y no estatales.

Una de las razones por las cuales nuestros educandos presentan un bajo nivel de desempeño en la lectura, sería el desconocimiento del modelo cognitivo de ésta por parte de las autoridades educativas, que la entienden como un sistema formado por un conjunto de procesos que se activan en el momento de leer. Estas operaciones cognitivas serían diferentes según el nivel socioeconómico del lector

(Bravo 1995) representado indirectamente por el tipo de gestión educativa en la que estudia el alumno(a). Por lo argumentado, la presente investigación busca conocer y comparar los procesos psicológicos de la lectura entre los alumnos que cursan el 6to grado de primaria según el tipo de gestión del distrito de Ate-Vitarte.

Para el cumplimiento de este propósito, la investigación está organizada en cinco capítulos. En el capítulo I se presenta la fundamentación del problema, donde se aprecia la situación actual de la lectura en nuestro país, además, se muestran los objetivos generales y específicos, la importancia y justificación así como las limitaciones del estudio.

En el capítulo II se exponen antecedentes tanto nacionales como internacionales relacionados con el tema de nuestra investigación, también se presentan las bases científicas referidas a la lectura, los procesos psicológicos intervinientes en el proceso lector, tipos de gestión educativa, diferencias en el rendimiento lector según el nivel socioeconómico, así como las evaluaciones de rendimiento lector según el tipo de gestión. Asimismo, se definen los términos básicos y las hipótesis correspondientes.

El capítulo III presenta todo lo relacionado a la metodología, en la cual se encuentra el método y diseño de investigación, sujetos de investigación, la descripción del instrumento utilizado para la evaluación, las variables intervinientes en el estudio, el procedimiento de recolección de datos, así como las técnicas de procesamiento y análisis de datos utilizando la U de Mann-Whitney.

En el capítulo IV se muestran los resultados de la descripción y comparación de los procesos psicológicos de la lectura según el tipo de gestión, a través de las tablas y figuras correspondientes; así mismo, se presentan los datos contrastados con otras investigaciones mediante la discusión de resultados.

Finalmente en el capítulo V se puede encontrar el resumen del estudio, las conclusiones y las sugerencias pertinentes de acuerdo a cada uno de los procesos lectores.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

Hoy en día, la lectura es una herramienta imprescindible en la vida de todas las personas, además, necesitan de ella diariamente para poder estar informados de todo lo que acontece en el mundo. Dicha herramienta no es útil en sí misma, sino, es un medio que nos permite acceder a nuevos conocimientos, los cuáles se van incrementando cada vez más, debido al desarrollo científico y tecnológico en diversos campos profesionales.

Se puede apreciar que en varios países se ha priorizado la educación, especialmente a la lectura, como un medio principal para el desarrollo global de cada uno de ellos, ya que han tomado conciencia que lectura, como bien lo dice Martínez (2004), es un valioso instrumento de crecimiento cognitivo y de fortalecimiento de la personalidad; que hace del lector un ser capaz de conocer, comprender, crear, criticar y valorar los diversos hechos o acontecimientos que surgen en su entorno social.

Por el contrario, la lectura en el Perú no se da como un hábito en la mayoría de la población, ya sea para la superación personal o simplemente por el placer de leer. Lamentablemente, esta carencia de iniciativa para la lectura repercute en los estudiantes, debido a que son los adultos de esta sociedad los que no leen, y por ende no inculcan el hábito lector a los niños. Prueba de ello, son los resultados alcanzados por nuestro país en las diversas pruebas nacionales e internacionales en el transcurso de estos últimos años.

Según el SERCE (2008), en el año 2006, El LLECE, que es el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa de los países de América Latina, realizó junto con la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) de la UNESCO, el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE); en el que participó el Perú, evaluándose las diferentes áreas de aprendizaje, siendo una de ellas la habilidad lectora, donde se obtuvo como resultado puntuaciones inferiores al promedio regional del SERCE en 3° grado de primaria.

Del mismo modo, así como lo menciona PISA PLUS (2004), en el año 2001 se realizó un estudio internacional llamado PISA (en el cual el Perú participó) que fue promovida por la OCDE (Organización para la cooperación y Desarrollo Económico), cuya finalidad fue la obtención de información acerca de los conocimientos y capacidades en las áreas de alfabetización lectora (que se centró en la comprensión de textos) y otras áreas. Esta evaluación estuvo dirigida a estudiantes de 15 años de edad, los cuales están próximos a terminar sus estudios. Los resultados obtenidos fueron que la mayoría de estudiantes peruanos, alrededor de un 54 % se encuentra por debajo del nivel esperado para el grado; y al comparar los puntajes obtenidos entre los demás países, el Perú obtuvo el menor puntaje. En lo que se refiere a resultados según tipo de gestión, el Perú es uno de los países donde se presenta mayor disparidad entre colegios estatales y no estatales; pues un 61,6% de alumnos alcanzan un nivel por debajo al promedio por las instituciones estatales, frente a un 11,4% de estudiantes que pertenecen a las No estatales.

Por otro lado, en el año 2004 se apreciaron diferencias significativas entre estudiantes del segundo y sexto grado de educación primaria, y tercer y quinto grado de educación secundaria, de instituciones educativas estatales y no estatales, pertenecientes a zonas urbanas y rurales, los cuales participaron de una prueba realizada por el Ministerio de educación con la finalidad de evaluar la comprensión lectora. Los resultados mostraron que sólo un 15.1 % de estudiantes de segundo grado y un 12.1 % de sexto grado de primaria obtuvieron un rendimiento esperado, así como un 15.1% de tercero y un 9.8 %

de quinto de secundaria, también obtuvieron un rendimiento adecuado en comprensión de textos según el tipo de gestión a favor de las Instituciones educativas privadas. Esto significa que la mayoría de estos estudiantes obtuvieron un rendimiento por debajo del nivel esperado.

Asimismo, en el 2009 se llevó a cabo la Evaluación Censal a Estudiantes (ECE) del segundo y cuarto grado de educación primaria a nivel nacional, con el objetivo de conocer el nivel de logro alcanzado por los estudiantes de dichos grados en comprensión de textos escritos. En esa evaluación se llegó a comprobar el contraste del nivel educativo que existe entre los colegios privados y estatales. Es decir, el mayor porcentaje (82.2 %) de alumnos que asisten a las instituciones públicas, son aquellos que se encuentran en el nivel 1 y por debajo del nivel anterior (no logran los aprendizajes esperados para su grado), además de pertenecer a un estrato social desfavorecido. En cambio, un porcentaje (43%) significativo de los alumnos que asisten a las instituciones particulares se encuentran ubicados en el nivel 2 (logran los aprendizajes esperados para su grado) los cuales pertenecen a un estrato social favorecido.

Con estos resultados se confirmaría que la habilidad Lectora es más deficiente en los colegios estatales que en los particulares, demostrando que el sistema educativo nacional no llega a cumplir los objetivos de aprendizaje esperados para cada grado y por ello, la educación equitativa que debiera

brindar el estado a los estudiantes, se está convirtiendo en una utopía, en una meta cada vez más difícil de alcanzar a medida que van pasando los años.

Al igual que el Ministerio de Educación, la Unidad de Gestión Educativa 06 de Distrito de Ate Vitarte, también considera como unas de las problemáticas más resaltantes, las dificultades de la lectura y la comprensión de textos, hecho que ha sido manifiesto a través de un diagnóstico de la escuela y su jurisdicción.

Pero, más allá de saber los resultados finales y de confirmar que el nivel lectura en nuestro país es bajo, en comparación con otros países y que además, tampoco alcanza al nivel estándar, se debería de indagar en la causa del porqué la mayoría de estudiantes tienen problemas en la lectura. Una de las razones por las cuales nuestros educandos presentan un bajo nivel de desempeño en la lectura, sería, debido al desconocimiento y la falta de aplicación del modelo cognitivo de la lectura por parte de los profesores. Y a este modelo cognitivo se la entiende como un sistema formado por un conjunto de procesos que se activan en el momento de leer.

Todo lo anterior, nos lleva a confirmar sobre lo que piensa Defior (1996) en cuanto a la lectura, pues él la describe como una actividad compleja, ya que en ella intervienen diversos componentes cognitivos y una serie de operaciones que actúan de manera coordinada. Además se ha comprobado que éstos son los que hacen posible el desempeño adecuado de esta habilidad

superior. Y, debido a esta complejidad, es que la concepción de la lectura ha ido cambiando; pues ha pasado de ser considerada de una acción en la que sólo se limita al reconocimiento de letras o palabras, a todo un proceso que implica tanto dicho reconocimiento, como también la extracción del mensaje de aquello que se lee. Es decir llegar a comprender el mensaje de todas esas letras organizadas en palabras, oraciones, frases y párrafos. De esa manera, se estaría cumpliendo el verdadero objetivo de la lectura que es la transmisión de información.

De acuerdo a lo fundamentado, creemos pertinente conocer y comparar los niveles de desempeño de los procesos psicológicos de la lectura en alumnos de instituciones públicas y privadas del distrito de Ate Vitarte. Para ello nos formulamos la siguiente pregunta general:

1.2 Formulación del problema

1.2.1. Problema General

¿Existen diferencias en el nivel de desempeño de los Procesos psicológicos de la lectura (Identificación de letras, léxico, sintáctico y semántico) en los alumnos de 6to grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate-Vitarte?

1.2.2. Problema Específico

¿Cuál es el nivel desempeño en los Procesos psicológicos de la lectura (Identificación de letras, léxicos, sintácticos y semánticos) en alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública de Ate Vitarte?

¿Cuál es el nivel desempeño en los Procesos psicológicos de la lectura (Identificación de letras, léxicos, sintácticos y semánticos) en alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa privada del distrito de Ate Vitarte?

¿Existen diferencias en el nivel de desempeño en los Procesos de identificación de letras entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte?

¿Existen diferencias en el nivel de desempeño en los Procesos léxicos de la lectura entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte?

¿Existen diferencias en el nivel de desempeño en los Procesos sintácticos de la lectura entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte?

¿Existen diferencias en el nivel de desempeño en los Procesos semánticos de la lectura entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte?

¿Existen diferencias en el nivel de velocidad al ejecutar las tareas de los Procesos psicológicos de la lectura (Identificación de letras, léxico y sintáctico) entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte?

1.3 Formulación de Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar si existen diferencias en los Procesos psicológicos de la lectura entre los alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte.

1.3.2 Objetivos específicos

1. Conocer el nivel de desempeño en los Procesos psicológicos de la lectura (identificación de letras, léxico, sintáctico y semántico) en alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública del distrito de Ate Vitarte.

2. Conocer el nivel de desempeño en los Procesos psicológicos de la lectura (identificación de letras, léxico, sintáctico y semántico) en alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa privada del distrito de Ate Vitarte.

3. Establecer si existen diferencias significativas en el nivel de desempeño en los Procesos de identificación de letras entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte.

4. Establecer si existen diferencias significativas en el nivel de desempeño en los Procesos léxicos de la lectura entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte.

5. Establecer si existen diferencias significativas en el nivel de desempeño en los Procesos sintácticos de la lectura entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte.

6. Establecer si existe diferencias significativas en el nivel de desempeño en los Procesos semánticos de la lectura entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte.

7. Establecer si existe diferencias significativas en el nivel de Velocidad al ejecutar las tareas en los Procesos psicológicos de la lectura (identificación de letras, léxico, sintáctico) entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte.

1.4 Justificación

El presente trabajo de investigación cobra una importancia significativa, puesto que responde a una de las principales exigencias actuales de la educación, que es la lectura.

Desde el punto de vista científico, la presente investigación va a permitir fortalecer el modelo cognitivo y psicolingüístico de la lectura, ya que parte de la premisa teórica, que existen procesos psicológicos que intervienen en la lectura y que actúan de manera interrelacionada, pero con ciertos niveles de independencia. De esta manera, nos va a posibilitar recomendar evaluar la lectura considerando cada uno de los procesos que la conforman.

Desde el punto social, el realizar un estudio comparativo de cada uno de los procesos psicológicos de la lectura, teniendo en cuenta el tipo de gestión educativa- el cual está asociada al nivel socioeconómico del educando- nos va a permitir reflexionar sobre los factores socioculturales y económicos que

podrían influir directamente en el rendimiento de los educandos, según el tipo de gestión.

Desde el punto de vista metodológico, la presente investigación, al estudiar cada uno de los procesos intervinientes en el acto lector, nos va a permitir tener un panorama más específico de cada una de las operaciones cognitivas que efectúa el lector, de tal manera que pueda hacerse un diagnóstico más preciso, superando aquellas evaluaciones donde se hace un diagnóstico global, que no nos da información detallada acerca del problema de la lectura en los estudiantes peruanos.

Desde el punto de vista pedagógico, la presente investigación, al encontrar las diferencias en el rendimiento de la lectura en cada uno de sus procesos según el tipo de gestión educativa, permitirá recomendar a los docentes de nuestro país las orientaciones pedagógicas adecuadas, que permitan rehabilitar las deficiencias encontradas.

Desde el punto de vista curricular, el presente estudio, a partir de los hallazgos encontrados, permitirá recomendar a las autoridades educativas, la inclusión de las competencias y los contenidos educativos que estimulen cada uno de los procesos psicológicos de la lectura, cuyo rendimiento estuvieron afectados. Especialmente en los estudiantes que provienen de las instituciones educativas estatales.

La presente investigación da inicio a un conjunto de estudios con instrumentos más completos y actualizados de evaluación de la lectura tomando en cuenta las diferencias socioeconómicas de los educandos.

1.5 Limitaciones

A continuación se expondrán algunas limitaciones presentadas durante la realización de la presente investigación:

No se han encontrado antecedentes suficientes que traten específicamente de nuestro tema, en lo que respecta al tipo de investigación que es descriptiva- comparativa según el tipo de gestión educativa. Así mismo, en lo que se refiere a procesos lectores, se han llevado a cabo poco estudios sobre este tópico.

Otra limitación está relacionada con el tiempo para obtener la autorización de una de las instituciones educativas, puesto que se demoraron en darnos el acceso a ella. Y en cuanto a ésta, el primer mes de sesiones, sólo podían ser evaluados 1 o 2 alumnos por día, tomando en cuenta que sólo teníamos permiso de asistir muy pocos días a la semana.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes del estudio

Para el presente estudio, se ha tomado en cuenta como antecedentes aquellas investigaciones que han considerado los procesos psicológicos de la lectura, y aquellas, en las cuales se analizan resultados entre Instituciones educativas públicas y las particulares.

2.1.1 Antecedentes Internacionales

Urquijo (2009), realizó en Argentina una investigación para evaluar, analizar y comparar los niveles de aprendizaje de la lectura entre escuelas de gestión pública y gestión privada de la ciudad del Mar de Plata, basados en la existencia de diferencias en el nivel socio-económico y cultural. Para tal efecto, se evaluaron a 610 alumnos de los primeros tres años del ciclo básico de educación primaria, a los que se les administraron la versión adaptada del PROLEC. A través de ese test se consiguió los desempeños en identificación de letras, procesos léxicos, procesos sintácticos y procesos semánticos. Los resultados del estudio mostraron disimilitudes estadísticamente significativas a favor de las escuelas privadas en el desempeño de la lectura de los niños y niñas que asisten a ambas instituciones. Las diferencias en los procesos de identificación de letras, por ser dominados por todos los sujetos, desaparecen luego del primer año. En la lectura de palabras las diferencias desaparecen en el tercer año, caso contrario se aprecia en la lectura de palabras infrecuentes al obtenerse discriminación entre los sujetos. Los procesos gramaticales y semánticos se mantienen significativamente diferentes, manifestándose la existencia de dificultades en los alumnos que asisten a escuelas públicas.

2.1.2 Antecedentes en el Perú

Delgado et al. (2005), realizaron un estudio de investigación que consistía en comparar los niveles de comprensión lectora entre los alumnos del 4° a 6° de educación primaria entre dos centros educativos diferentes. La investigación fue realizada a través de una evaluación con la Prueba de comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva de 4° a 6° de primaria- Forma A., dirigida a 780 participantes de cada grado escolar, correspondientes a las siete UGEL de Lima Metropolitana. En los resultados obtenidos, se encontró que los alumnos del 4° no presentaron diferencias significativas entre colegios estatales y no estatales, tampoco se encontraron diferencias por sexo. En cuanto al 5°, si se encontró diferencias significativas entre ambos centros educativos y, considerando la variable de sexo, sólo se encontraron diferencias significativas en los alumnos de colegios estatales, siendo los varones quienes obtuvieron puntuaciones más elevadas, en comparación con las mujeres. Y en el 6° también se halló diferencias significativas tanto en los centros educativos estatales y no estatales como en el variable sexo, esta última a favor de las niñas.

Por otro lado, en un estudio realizada por Yáñez (2008), se analizó la relación que existe entre los procesos lectores y nivel de aprendizaje de la lectura en estudiantes de educación primaria de un colegio Politécnico de Ventanilla. Para ello, se seleccionó una población de 232 alumnos de ambos sexos del 3° y 4° grado de educación primaria. Los instrumentos usados para la

recolección de datos fueron La Prueba de Lectura Nivel 2 de María Victoria de la Cruz y la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores de Fernando Cuetos, Blanca Rodríguez y Elvira Ruano. Después de procesar los resultados del grupo evaluado, se comprobó que existe una primacía en el desarrollo de los procesos léxicos sobre los procesos sintácticos y semánticos, así mismo, una relación estadísticamente significativa en los procesos tanto léxicos, sintácticos y semánticos con los niveles de lectura. Con estos resultados se llegó a concluir que no sólo existe una relación altamente significativa entre los procesos lectores y el nivel de aprendizaje de la lectura, sino que estos alumnos presentaron un nivel alto de lectura.

Otro estudio realizado por Dioses, et al (2010), consistió en conocer si existen diferencias significativas en el desarrollo de los procesos cognitivos que se encuentran implicados en la lectura y escritura en los escolares de tercer grado de primaria de Lima Metropolitana y Piura. Para el desarrollo de esta investigación se tomó como muestra a 559 escolares varones y mujeres, las cuales 277 alumnos pertenecían a las instituciones educativas de la ciudad de Lima y 282 a las Instituciones educativas de la ciudad de Piura. A estos sujetos se les aplicó, previamente adaptada por el mismo autor, la Batería de Evaluación Cognitiva de Lectura y Escritura (BECOLE), cuyos datos obtenidos fueron en función a las variables género, nivel socioeconómico, gestión de la institución educativa y la localidad de residencia. Luego del análisis correspondiente, se encontró diferencias significativas en los procesos cognitivos de lectura y escritura en todas las variables mencionadas, excepto el

análisis en razón al género. En cuanto a dichos resultados, en lo que se refiere a la gestión educativa (pública y privada), se encontró que sus niveles de procesamiento léxico no difieren significativamente. Por el contrario, si se encontró deferencias significativas, a favor de la institución educativa privada, en sus niveles de procesamiento sintáctico – semántico; tanto en la lectura de oraciones como en la lectura de textos.

Por su parte, Changa (2009), llevo a cabo otro estudio de los procesos lectores en alumnos de sexto grado con TDAH de un centro educativo no estatal de Lima Metropolitana. La muestra seleccionada para el estudio estuvo comprendida por 10 alumnos de dicha institución, que poseen el trastorno de déficit de atención e hiperactividad. Las edades de estos niños y niñas fluctúan entre los 11 y 13 años. Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos fueron: La prueba del PROLEC-SE, que evalúa los procesos léxicos, sintácticos y semánticos de la lectura; y una escala de evaluación para medir el nivel de atención de los alumnos. El tipo de investigación es básica y de nivel exploratorio en cuanto al método usado fue Cuantitativo. Para el vaciado de datos se empleó los programas: Excel 2003 de Microsoft y Word. Para la interpretación de los resultados de la prueba del PROLEC-SE se ha considerado la clasificación de la Prueba de Habilidades Básicas de Aprendizaje. Los resultados indican que estos alumnos obtuvieron un desempeño alto (Pc75) en el nivel léxico de la lectura, demostrando un buen uso de la ruta léxica y fonológica; además de la comprensión lectora (Pc 75). Sin embargo, obtuvieron un bajo rendimiento (Pc 25) en los procesos

sintácticos de la lectura, notándose también dificultad para completar la información de un esquema.

En otra investigación, Bazán (2006), pretendió establecer la relación existente entre la conciencia fonológica y los procesos lectores en alumnos del segundo grado de educación primaria. Para ello el estudio fue constituido por 90 niños de ambos sexos que se encontraban concluyendo el segundo grado de educación primaria de un colegio parroquial en el distrito de San Martín. Para la realización de esta investigación descriptiva – correlacional se utilizaron instrumentos como el THM (test de habilidades lingüísticas) para evaluar el nivel de conciencia fonológica y el PROLEC (Evaluación de los Procesos Lectores) para evaluar los procesos lectores. En el procesamiento de resultados se encontró una relación positiva y significativa entre la conciencia fonológica y el proceso lector de identificación de letras. Esta relación es de .497, siendo significativa al 0.01. Por otra parte, en la correlación de la conciencia fonológica con los procesos léxicos se evidencio resultados positivos de ,56. Respecto a relación de la conciencia fonología y los procesos sintácticos se observó una relación positiva y significativa, es decir, considerando las estructuras gramaticales y los signos de puntuación, se obtiene una correlación positiva de .405 y .497; respectivamente, siendo en ambos casos, significativamente al 0.01. Y finalmente al correlacionar nuevamente la conciencia fonológica con los procesos semánticos se obtuvieron una relación positiva y significativa (comprensión de textos, comprensión de oraciones), apreciándose que esta hipótesis ha sido verificada

parcialmente ya que se encuentra una correlación positiva de 0.472 con un nivel de significación de 0.01 entre conciencia fonológica y procesos semánticos de comprensión de textos; sin embargo, no existe una relación significativa entre conciencia fonológica (.015) y el proceso semántico de comprensión de oraciones. Luego de apreciar estos resultados específicos se concluyó la existencia de un valor de correlación positiva de 4.79 entre ambas variables de estudio en un nivel de significación del 0.01, lo que demostró que sí existe una relación significativa entre la conciencia fonológica y los procesos de la lectura en los alumnos del segundo grado de educación primaria.

Por otra parte, Pino (2010), efectuó un estudio de los procesos lectores en alumnos de primer grado de primaria con trastorno específico del lenguaje (TEL). Para desarrollar dicha investigación, se seleccionó de manera intencional a una niña y un niño con las características mencionadas que hayan culminado satisfactoriamente el primer grado. Esta investigación descriptiva – mixta, utilizó el diseño exploratorio de tipo transversal y el estudio de casos para abordar el tema. Además, en la recolección de datos, se empleó la Bateria de evaluación de los Procesos Lectores – Revisada, para los procesos lectores y los informes de evaluación neurológica, psicológica y lenguaje, para precisar la condición del TEL. Luego de un análisis exhaustivo, se encontró una continuidad en el desarrollo del lenguaje oral y escrito al observarse peculiaridades del TEL en las características de los procesos lectores. En decir, en el primer caso, se encontró que en los procesos de identificación de letras presentó dificultades leves en la tarea nombre de letras con una precisión

normal pero velocidad lenta. Respecto a los procesos léxicos, no se evidenciaron dificultades ya que ambas tareas se desarrollaron normalmente; así como, una automatización en la velocidad y precisión. Por otro lado, en los procesos sintácticos, posee dificultad leve en ambas tareas (estructuras gramaticales y signos de puntuación), mostrándose en la última una imprecisión del proceso, por presentar dudas en la precisión y un desempeño normal en la velocidad. Y por último en los procesos semánticos se observó un nivel de desempeño normal tanto en la comprensión de oraciones, textos y oral. En segundo caso, los resultados demostraron que la niña posee dificultades leves en los procesos de identificación de letras y los procesos léxicos. Así mismo, en la precisión de las tareas de Igual- diferente y lectura de pseudopalabras se ubicó en la categoría normal, y en los índices de nombre de letras y lectura de palabras en la categoría Duda (?). En cuanto a la velocidad se ubicó en la categoría lento tanto en las tareas Igual diferente como en la lectura de palabras, y en muy lento el índice nombre de palabras y pseudopalabras. En cuanto a los procesos sintácticos se apreció una variación en los resultados, ya en las estructuras gramaticales se ubicó en la categoría normal y en los signos de puntuación en dificultad severa; observándose una precisión y velocidad inoperante. Y en los procesos semánticos se mostró un rendimiento normal en todas las tareas.

Finalmente, en una investigación, llevada a cabo por Ecurra (2003), se buscó analizar la relación que existe entre la comprensión lectora y la velocidad lectora en alumnos del sexto grado de centros educativos estatales y

no estatales de Lima. Para tal sentido, se seleccionó 541 niños y niñas cuyas edades comprendían entre 11 y 13 años de edad de ambas gestiones educativas mencionadas. A este grupo se le aplicó la prueba de Comprensión de lectura para sexto grado (PCL-6) y la prueba de Velocidad lectora (PVL-2000). Los resultados del estudio mostraron la existencia de diferencias significativas al comparar los niveles de comprensión lectora y velocidad lectora entre los alumnos del sexto grado según el tipo de gestión al que asisten. El buen desempeño de estas dos habilidades lo obtuvieron los alumnos pertenecientes al centro educativo particular. Así mismo, la misma ventaja se observó durante el análisis correlacional entre la comprensión lectora (literal, inferencial y de lectura) y la velocidad lectora. Por otra parte, al contrastar las correlaciones entre la comprensión de lectura y la velocidad lectora según el tipo de gestión del colegio, se halló disimilitudes entre ambos centros educativos, evidenciando que las correlaciones más altas pertenecen a los alumnos provenientes de colegios de gestión particular. Y por último, cabe señalar que no se encontraron diferencias entre correlaciones, según el género, entre la comprensión de lectura y velocidad lectora.

2.2 Bases Científicas

A continuación se desarrollará el marco teórico dentro del cual se enmarca la presente investigación.

2.2.1. La Lectura

La lectura repercute notablemente en el proceso de enseñanza aprendizaje, en la cual, junto a otras áreas como la expresión oral, escucha y expresión escrita, constituyen las habilidades generales que coadyuvan en el proceso de comunicación.

En definitiva, la importancia de la lectura es indiscutible, sin embargo para llegar a su definición surgieron diversas controversias.

2.2.1.1. Definición

A lo largo de los años, se han propuesto distintas conceptualizaciones de la lectura, que en su momento eran teorías con gran auge en el ámbito educativo.

Una de esas posturas, definía el acto lector como un proceso natural al igual que el lenguaje oral, en la cual, para que se adquiriera una competencia lectora, sólo era necesario estar en contacto con el texto escrito; en otras palabras, se aprende a leer como se aprende a hablar (Linuesa, 2008).

Asimismo, otras concepciones señalaron que la lectura se reducía al hecho de descifrar o extraer los signos gráficos del texto en significado,

demostrándose así, el énfasis en las cuestiones periféricas y perceptivas (García y González, 2000).

Sin embargo, la ineficacia de esas teorías no contribuyeron al aprendizaje lector, mas bien, conllevaron que a partir de los años ochenta, surja una nueva tendencia, la cual define a la lectura como un proceso cognitivo múltiple, complejo y sofisticado; donde se ejecutan una serie de mecanismos que actúan en forma simultánea. Así pues, para que el lector pueda atribuir significado a un texto escrito, es necesario, el buen funcionamiento de todos los procesos de dicho sistema cognitivo.

Al respecto, Pujato (2009), señala que la lectura es una actividad en la que se lleva a cabo la interacción de procesos que hacen posible que el sujeto construya el significado del texto.

Por su parte, Linuesa y Domínguez (1999), sostienen que la lectura es el resultado de la codificación y comprensión, es decir, el acto lector constituye en dominar las habilidades de reconocimientos de las palabras; así como, las estrategias de comprensión.

Como se puede apreciar, hoy en día la concepción de la lectura ha evolucionado notablemente, por la que consideramos importante profundizar en cada una de ellas, en el siguiente apartado.

2.2.1.2. Teorías de la lectura

Dentro de las teorías más difundidas y desarrolladas, tenemos la teoría Naturalista, la teoría Perceptivo-motora y la teoría Cognitiva.

Teoría Naturalista

Una de las teorías en la que se pone en cuestión, si la lectura se adquiriera en forma natural o artificial es la corriente naturalista. Las bases de esta teoría están en considerar a la lectura como actividad natural al igual que el lenguaje hablado. En ese sentido, sus representantes aducen que el niño aprende a leer leyendo; es decir, si la lectura a la que se enfrentan es funcional y satisface sus necesidades, podrá interactuar con los textos y así construir su aprendizaje de manera activa, donde a su vez toma en cuenta algunas estrategias como buscar sentido al texto, usar lo que saben para encontrar ese sentido, plantear hipótesis sobre lo escrito y verificarlos. Es así, que la acción que ejerce el docente frente a los alumnos, es exclusivamente el de facilitador de materiales, textos, etc. (Linuesa, 2008).

En esta concepción naturalista convergen distintas propuestas, una de las más relevantes es el lenguaje Integral o llamado también lenguaje natural que surge en EE.UU. El nombre de esta nueva perspectiva está basada en los principios de algunos teóricos como Célestin y Elise Freinet, Emilia Ferreiros y los esposos Goodman, por considerar que el proceso de lenguaje está integrado en el proceso de aprendizaje. Con este enfoque se trato de dejar atrás las

rigurosas formas de enseñanza la lectura, utilizando pruebas objetivas y libros de texto, para dar paso a una enseñanza basada en los conocimientos del niño y del lenguaje (Goodman, 1990).

El enfoque del lenguaje Integral es una filosofía con fundamentos Humanísticos –científicos, cuyos principios se basan en que el aprendizaje deber ser integral, contextualizado y funcional. Desde esta perspectiva, aducen que la lectura se desarrolla de forma espontánea y que su aprendizaje se ve frustrado al llegar a la escuela, ya que brindan una enseñanza dividida en fragmentos pequeños como en palabras, silabas y sonidos aislados.

Por ese motivo, proponen que la función del maestro integrador es ayudar a los niños a extender el maravilloso lenguaje respetando su crecimiento, para que de esta manera; el aprendizaje de la lectura en la escuela sea más fácil como lo es fuera de ella, así mismo, interesante, estimulante y divertido.

En suma, con estos fundamentos, la teoría naturalista trató de implantar un nuevo panorama de la lectura. Sin embargo, aunque posea aspectos positivos como el considerar al niño como autor de su propio aprendizaje, este enfoque no ha sabido explicar la existencia de personas analfabetas alrededor del mundo. Además, hasta el momento no se halla ninguna evidencia científica que afirme su teoría. En base a lo dicho

anteriormente, nosotros discrepamos de este enfoque, pues consideramos a la lectura, más que como un acto natural, un acto artificial.

Teoría perceptivista motora

Otras de las teorías más conocidas sobre el desarrollo de la lectura, fue el modelo perceptivo – motriz, la cual señala que la lectura, no es más que extraer unos signos gráficos y abstraer de ellos un pensamiento. Al respecto, García y González (2000), mencionan que esa acción; se da por una percepción de signos gráficos dispuestos ordenadamente en una determina dirección, la identificación con los sonidos correspondientes, abstracción del significado de estos signos y asociación con el lenguaje hablado. Con ello, se pretendió demostrar, que esta teoría era la única condición específica y relevante que subyace este aprendizaje, es decir; que para lograr un desarrollo óptimo de la lectura en el niño, era necesario que posea habilidades de percepción visual, auditiva y táctil.

Así mismo Fernández, Llopis y Pablo, (1993:33) afirman:

[...] la lectura es un proceso que, en lo esencial, puede reducirse a una mera traducción de signos gráficos en sus correspondencias sonoras, a las que se añadirían los procesos lingüísticos de pensamiento propios del lenguaje oral, del que la lectura solo se diferenciaría por su naturaleza gráfica.

En la teoría perceptiva -motriz, se sostiene diferentes aspectos, entre ellas; la discriminación visual, en la cual se pone énfasis al reconocimiento del tamaño, forma, color y posición relativa de los objetos, todos ellos como habilidades perceptivas indispensables para la adquisición de la lectura. Otro aspecto a señalar, es la destreza motora que el niño debe obtener para el copiado y producción de formas visuales, junto con la habilidad para realizar coordinaciones motoras finas y lograr que reflejen en sus distintas etapas, la maduración normal. Por otro lado, la integración viso motriz es otro aspecto donde hace referencia que la actividad motriz coordinada e intencional constituye una de las bases sustanciales de los aprendizajes, conjuntamente con la integración tónico postural y la integración sensorial.

Estas afirmaciones conllevaron a discusiones donde sí se considera que el niño pasa por unas etapas, que le permiten desarrollar habilidades y destrezas motoras, pero dadas hasta una cierta edad, las cuales madurarán en la medida que el niño crezca.

A raíz de ello surgieron diferentes estudios para comprobar esta perspectiva. Una de ellas fue la que realizó Condemarín (2000), donde a través de algunas pruebas aplicó el test y el programa de Frostig, con el fin de comprobar su eficacia, específicamente en la lectura, la cual no tuvo resultado al comprobarse que no constituye un efecto significativo en el rendimiento lector. Esto podría ser por la utilización de figuras geométricas y no la relación directa con letras o frases.

Asimismo, mediante un estudio de rendimiento para la habilidad lectora en el test de Bender, utilizado para la destreza motora, se mostró que cada una de las actividades de dicho instrumento estaba orientada más a los aspectos caligráficos de la escritura que a la predictibilidad sobre dificultades de la lectura. Al respecto, en una investigación realizada por Clark (1976), quien es citado por Mabel Condemarín y Fernando Alliende (2000), donde encontró que los niños que habían aprendido a leer incluso antes de ingresar a la escuela mostraban deficiencias de destrezas visomotoras; la cual le permitió concluir que, efectivamente no habría una relación directa.

Teoría cognitiva

A principios de la década de los ochenta surge un nuevo enfoque llamado “cognitivo”. Con esta teoría se dejó de lado los tradicionales modelos perceptivos – motrices y los de tipo madurativo ya que no supieron explicar eficientemente el éxito y el fracaso del aprendizaje de la lectura.

Esta perspectiva cognitiva dirige sus estudios e investigaciones al análisis de mecanismos que utiliza el sistema cognitivo, al momento de realizar tareas de lectura (Beck y Carpenter, 1986). Es así, que para la psicología cognitiva o psicolingüística, la lectura es un conjunto de operaciones de cómputo realizadas por un sistema de procesamiento específico, es decir el sistema cognitivo, donde a su vez mantiene una comunicación fluida con otras disciplinas del lenguaje (De Vega, 1990).

Esta definición lo afirma Galve (2007), al sostener que la lectura está mediatizada por un sistema de procesamiento de información que opera sobre los diversos tipos de representaciones lingüísticas.

De la misma manera García et al. (2000), manifiesta que la psicología cognitiva tiene como objetivo elaborar modelos teóricos abstractos y puramente funcionales del sistema encargado del procesamiento de la información y comportamiento observable del ser humano. Al respecto, Defior (1996), apoya esta teoría, al señalar que la lectura es una actividad cognitiva compleja, que actúa de manera sinérgica, como consecuencia de un esfuerzo combinado de una serie de operaciones o subcomponentes y de un conjunto de conocimientos. Por otro lado, la misma autora, señala que la lectura parte de un input visual, es decir; el enfrentamiento del lector hacia símbolos gráficos, para luego percibirla e identificarla, haciéndose necesario el debido desciframiento, con el fin de la captación del mensaje escrito. Después se conformaría una cadena de símbolos que deben ser reconocidos como palabras. Posteriormente, la siguiente fase corresponde a comprender las relaciones entre palabras, su orden y la estructura sintáctica subyacente. Y finalmente, se debe integrar el significado de las frases en un todo, atendiendo a los componentes semánticos.

Así pues, la presente investigación está bajo los lineamientos de la psicología cognitiva, que considera, que al momento de leer; nuestro sistema identifica las letras, las transforma en sonidos, construye una representación fonológica de la palabra, accede a los múltiples significados apropiados al

contexto, asigna un valor sintáctico a cada palabra , construye el significado de la frase, integra el significado de las frases para elaborar el sentido global del texto, realiza inferencias basadas en el conocimiento del mundo (De Vega, 1990).

En estos últimos años, se puede apreciar el éxito del enfoque cognitivo, así como lo señala Cuetos (2008), al permitir dar explicaciones de todos y cada uno de los síntomas que presentan los niños con dificultades para aprender a leer.

2.2.1.3. Etapas de adquisición de la lectura

Como se sabe, la lectura es un proceso complejo, ya que intervienen una multiplicidad de operaciones cognitivas, las cuales interactúan de manera sinérgica para poder llevar a cabo múltiples operaciones.

Por consiguiente, la adquisición de ésta, no se da de una manera rápida, mas bien, requiere de un determinado tiempo al que deben ser expuestos los lectores, para hacerse cada vez más competentes en esta actividad. Dicho lo anterior, conviene aclarar que, este *tiempo* que los lectores necesitan, es requerido necesariamente, puesto que él pasa por diferentes etapas hasta lograr una lectura fluida, así como lo menciona Defior (1996), al citar a Frith (1985).

Asimismo Linuesa (2008), basada en lo que afirma Frith (1989) señala que el aprendizaje de la lectura se da de manera secuencial, es decir, en un orden establecido, en donde se utilizan primero estrategias alfabéticas, y luego las ortográficas. Esto significa que, para que el niño pueda ser capaz de reconocer las palabras de forma global y directa, éste va a tener que dominar primero, las reglas de conversión grafema-fonema. Del mismo modo, indica las tres etapas (para adquirir la lectura) que fueron establecidas por Uta Frith, las cuales fueron designadas por ella de la siguiente manera: *logográfica, alfabética y ortográfica*

A continuación, se describirán cada una de las etapas mencionadas por la autora.

Etapa Logográfica, que se caracteriza porque el niño reconoce las palabras de forma global, tomando en cuenta todas las características y el contexto en que se encuentra una palabra, es decir, identifica las configuraciones superficiales de las palabras, por ejemplo, su formas, el color con que está escrita, así como el contexto en el que se encuentra; tal como si se tratara de reconocer una figura o una imagen, pues aquí el niño, aún no le da un significado lingüístico. Cabe resaltar que, el niño sólo puede reconocer palabras mediante la estrategia logográfica, siempre y cuando sean palabras que haya visto anteriormente, con la misma configuración y dentro del mismo contexto, de lo contrario, le será imposible reconocerlas. Esto se puede confirmar con un experimento realizado por Frith (1989), quien es citada por

Cuetos (2008), donde puso a prueba su teoría, en la cual, ella enseñó a niños que no sabían leer, una envoltura de unos famosos caramelos llamados “Smarties”. Sin embargo cuando ella les volvió a enseñar esa misma palabra “Smarties”, pero no sobre el envoltorio, sino, sobre otro papel, los niños no pudieron reconocer la palabra.

Es cierto que en ésta etapa logográfica, el niño puede reconocer una palabra a partir de sus rasgos superficiales y de su contexto, ya que tiene almacenado un número determinado de visualizaciones. No obstante, la cantidad de palabras que puede almacenar el niño es muy limitada, puesto que, éste no puede almacenar en su memoria visual tantas palabras, sobre todo palabras que comparten ciertos rasgos. Por ejemplo: le será difícil al niño diferenciar la palabra “sal” de la palabra “sol”, puesto que sus configuraciones son muy similares. Esto se da porque el niño todavía no identifica todos los detalles de una palabra, y las visualiza como si se tratara de una imagen o figura, en la que no necesita conocer con exactitud dichos detalles. (Cuetos 2008).

Según Jiménez y Ortiz (2007), viene siendo cuestionada por algunos autores la existencia de la etapa logográfica, aludiendo que el pase por esta etapa no existe o que está determinada por el método de lectura o por el idioma que se le enseña a los niños. Sin embargo hay otros autores que siguen el paradigma de la lectura emergente, que manifiestan que esta etapa se inicia en el hogar, desde edades tempranas, antes de que reciban una educación formal

de la lectura, es decir, antes de que aprendan las reglas de conversión de letras. En ese sentido, es en el hogar en que el niño se relaciona con el lenguaje escrito de manera informal, a través de lectura que los padres hacen con los hijos, o cuando ellos observan notas que sus padres escriben, etc. Es ahí cuando los niños encuentran la oportunidad para aplicar sus estrategias logográficas con algunas palabras.

Etapa Alfabética, que se caracteriza porque el niño inicia formalmente el aprendizaje de la lectura. Justamente es en la escuela donde aprende y usa las estrategias de decodificación fonológica, dicho en otras palabras, utiliza las reglas de conversión grafema-fonema para decodificar las palabras, asignándole a cada una de las letras su correspondiente sonido, así como lo menciona Jiménez y et al.(2007).

Al respecto Cuetos (2008) y Defior (1996), manifiestan que en esta etapa, el niño no sólo tiene que ser capaz de decodificar palabras a través de la ruta subléxica, sino también, deben de segmentarlas en fonemas y unirlos de tal manera que se forme el sonido global. En base a lo anterior, es conveniente aclarar que el niño al lograr que domine la decodificación lectora ha tenido que aprender a relacionar signos abstractos (las letras) con determinados sonidos, lo cual hace que el aprendizaje de la lectura en esta etapa no sea tan sencilla; y es por ello que algunos niños que tienen deficiente esta habilidad decodificadora, presenten mayores dificultades al momento de la lectura.

Etapa Ortográfica, es aquella en la que el niño ya utiliza la ruta léxica o visual; y en donde éste es capaz, de reconocer las palabras de manera directa a partir de la representación ortográfica que se encuentran en su léxico visual u ortográfico (un almacén donde se encuentran las representaciones gráficas de las palabras ya antes vistas), sin la necesidad de decodificar letra por letra, tal como lo menciona Jiménez et al. (2007).

La única forma de que el lector llegue a esta última etapa y se perfeccione en ella, es que lea las palabras repetidas veces, para que éstas puedan ser almacenadas en su léxico ortográfico. Asimismo, Cuetos (2008), cita a Frith (1989), donde refiere que las habilidades ortográficas aumentan desde los 7 u 8 años, ya que en esta edad los niños comienzan almacenar las palabras que más veces ellos ven.

Por otro lado, el mismo autor, señala que a primera vista pareciera que la etapa logográfica y la ortográfica son muy semejantes. No obstante, se ha confirmado por estudios realizados que, a pesar de que en ambas etapas se reconozca la palabra de manera global y directa, en la primera, el niño es incapaz de reconocer cada una de las letras, en cambio, en la última etapa sí es capaz de reconocer cada una de éstas y en diferentes contextos. Un estudio que sostiene lo dicho anteriormente, es el que hizo Seymour y Elder en 1986 (citado por Cuetos 2008), donde constataron que los niños eran capaces de reconocer palabras por la vía léxica, es decir de manera directa, y además podían reconocer dichas palabras en diferentes contextos.

2.2.1.4. Procesos Psicológicos y Niveles de procesamiento de la Lectura.

Ya se mencionó en líneas anteriores, que la lectura viene siendo abordada desde un enfoque cognitivo y es, en esa perspectiva, en la cual García et al.(2000), hace mención a muchos autores como Gough (1972), La Berge y Samuels (1974) o Rumelhart (1977) y otros, que han realizado trabajos e investigaciones bajo este paradigma actual y los cuales han dado pie a que surjan otras propuestas teóricas basados en dicho enfoque cognitivo. Como lo mencionan los mismos autores, los trabajos de Vellutino (1979) y los del equipo de trabajo de los Laboratorios Haskins, se encargaron de indagar en que la causa de las dificultades de aprendizaje lector tenían una base lingüística; y junto con los planteamientos de la psicología cognitiva hicieron que surja una Psicolingüística Cognitiva de la lengua escrita que analiza el aprendizaje lectoescritor desde la perspectiva del procesamiento de la información. Y, debido a que en el cerebro es un lugar donde se procesa información, es por ello que ahí se dan diversos mecanismos y operaciones cognitivas complejas, encargándose cada una de ellas de realizar funciones específicas en lo que respecta al sistema lector. En ese sentido, Cuetos (2008), señala que hay cuatro niveles de procesamiento, y cada uno de los cuales requiere de la participación de varios procesos cognitivos. A continuación se desarrollarán dichos niveles, pero que han sido divididos en: procesos de bajo nivel, de nivel medio y de alto nivel.

a) Procesos de bajo nivel

Los procesos de bajo nivel se refieren a la realización de las operaciones más básicas de la lectura, que son los *procesos de percepción e identificación de letras*.

En la etapa inicial de la lectura, estos procesos se dan de forma consciente, dicho en otras palabras, significa que casi todos los recursos atencionales se utilizan o se enfocan en estos procesos, pero conforme la persona se vaya adiestrando en la lectura, o sea, se vaya volviendo un experto, estas operaciones ya no necesitan acceder a la conciencia para llevarse a cabo, como lo menciona Defior (1996). Es por ello, que estos procesos son considerados *de bajo nivel*, justamente porque son aquellos que se deben de dar de forma automática (no deben requerir de esfuerzo cognitivo al identificar las letras) para dedicar dichos recursos cognitivos a la comprensión de lo que se está leyendo. A continuación se detallarán los procesos perceptivos y de identificación de letras.

Procesos Perceptivos y de Identificación de letras, son aquellos que se encargan de transformar la información impresa en unidades lingüísticas a través de una recogida y análisis de inputs visuales, Según García y et al. (2000). En otras palabras se puede decir que los procesos perceptivos son aquellos que identifican en un inicio rasgos visuales sin significado para luego

ser transformados en rasgos con significado lingüístico, es decir, en letras, por ejemplo.

Antes de explicar propiamente en qué consiste y como es que se da este proceso, es necesario aclarar algunos puntos fundamentales para una adecuada comprensión del tema.

Cuando leemos, se sabe que nuestros ojos realizan determinados movimientos oculares mientras se van desplazando a pequeños saltos a través de los estímulos gráficos. Esos movimientos oculares son llamados movimientos *saccádicos* y *fijaciones*, los cuales fueron estudiados ya hace más de un siglo por Java, mencionado por Cuetos (2008).

En cuanto a los movimientos *saccádicos*, se puede decir que son aquellos que van a permitir desplazar la mirada hacia otro punto del texto, como lo señala Galve (2007). Respecto a este desplazamiento visual, en el 2007, Vidal realizó una investigación sobre la relación de la velocidad lectora y efectos de las lentes coloreadas, en la cual cita a Evans (2004) y sostiene que durante el movimiento *saccádico* se inhibe parte del procesamiento visual puesto que éste, evita que el sujeto se desoriente por ver los estímulos visuales en movimiento y; a esta inhibición se le conoce como: supresión visual *saccádica*.

Según Dunn y Pirozzolo (1984), cit. por Cuetos (2008), los movimientos saccádicos duran entre 20 y 40 milisegundos, y en base a esto, el último autor menciona que la duración de dichos movimientos podrían incluso variar dependiendo de las habilidades lectoras y del tipo de texto que se lea. Así mismo manifiesta que aportan muy poca información visual debido a la corta duración que tiene.

También, se han registrado movimientos saccádicos que van en sentido contrario a lo usual, que es de izquierda a derecha, dichos movimientos son llamados, regresiones, y se realizan para releer puntos del texto que no se han analizado de manera clara y precisa.

Por otro lado, respecto a las fijaciones oculares, como lo mencionan Moreno, Suárez y Rabazo (2008) son periodos en que los ojos quedan inmóviles, y es donde se registra mayor información visual, debido a que los signos gráficos permanecen expuestos por más tiempo (200 a 250 milisegundos aproximadamente) a la zona foveal (punto de máxima agudeza visual) y a la zona parafoveal (zona periférica visual).

Una vez más, Galve (2007), señala que los movimientos oculares son de naturaleza balística, es decir que, una vez que inician el movimiento, éste, ya no pueden ser corregido y es por ello que antes de realizar algún movimiento se debe elegir el próximo punto de fijación.

A continuación, se explicará que es lo que sucede durante el procesamiento de información en este proceso.

Cuando una persona lee, lo que sucede es que la información visual, en este caso las letras, son captadas por las zona foveal y parafoveal de la vista, luego esos datos pasan a la memoria icónica o sensorial (que es una memoria donde no se realiza ninguna interpretación cognitiva, manteniendo la información en estado primitivo, tal cual aparece y también posee una gran capacidad de almacenamiento), así como lo menciona Cuetos (2008), que es dónde se analizan los rasgos visuales de la información, es decir : un círculo con una línea recta a la derecha (letra “d”), por ejemplo; ese análisis dura apenas entre 20 y 40 milisegundos. Inmediatamente después, esa información primitiva pasa a la memoria a corto plazo u operativa (que tiene una limitada capacidad de almacenamiento, pero con una mayor duración que es entre 200 y 250 milisegundos), y es allí, donde se van a llevar a cabo operaciones interpretativas y esos signos primitivos van a ser transformados para ser reconocidos como material lingüístico, es decir, esos rasgos visuales sin significados van a ser identificados como letras.

Después de haber explicado lo anterior, aún queda por aclarar: ¿Qué es exactamente lo que nos permite identificar una palabra? Colomer y Camps (2000), refieren que la respuesta a esta pregunta está plasmada en el modelo PDP (Procesamiento Distribuido en Paralelo) propuesto por McClelland y Rumelhart (1981), quienes son citados por Cuetos (2008), y sostienen que el

procesamiento de identificación de palabras se realiza en paralelo, es decir que todas las letras que componen una palabra se procesan de manera simultánea y no de manera serial como lo sustentan estudios realizados por Gough en y Just y Carpenter en 1987.

A continuación se dará una explicación sobre cómo es que se da la identificación de letras basado en el PDP de McClelland y Rumelhart (1981, cit. por Cuetos, 2008).

Cuando una palabra aparece frente a la vista del lector, ésta ingresa al sistema, dónde hay unos detectores de rasgos o “nodos” que se encargan de identificar todos los rasgos visuales (líneas horizontal, vertical o curva, etc.) que componen cada una de las letras. Es necesario mencionar que para todo rasgo, existen determinados nodos, para toda letra del alfabeto existen determinados nodos y los mismos pasa con las palabras, con esto lo que se quiere decir, es que a cada rasgo visual, letra o palabra le corresponde únicamente un determinado nodo. Una vez que los nodos de rasgos visuales van recibiendo información, estos activan los nodos de las letras y la vez los nodos de letras activan los nodos de palabras. Por otro lado, la activación de nodos también se da en sentido inverso, y no sólo de rasgos a palabras, sino también de palabras a rasgos, es decir, que cuando se recibe la información de una palabra, ésta activa también los nodos de letras y a la vez los nodos de los rasgos, llegando a la identificación de las letras y sus formas (rasgos). Como se ha demostrado, este procesamiento de rasgos, de letras y de palabras, se dan en

forma simultánea sin la necesidad de que uno de los procesos termine para que comience el siguiente.

b) Procesos de Nivel Medio

Son aquellos procesos referidos a la decodificación de palabras, ya sean frecuentes o no frecuentes. Así como en los procesos de bajo nivel, éstos son conscientes en un primer momento, pero ya conforme la persona se va entrenando en la lectura, estos procesos medios se automatizan evitando que se realice un esfuerzo cognitivo en este nivel. Se considera dentro de este nivel los llamados procesos léxicos, que serán descritos a continuación:

Procesos Léxicos, son llamados también procesos de reconocimiento de palabras. Según García (2006:52):

[...] el procesamiento léxico es el más cercano a la entrada sensorial, incluye la resolución de los aspectos perceptivos superficiales del mensaje, supone la identificación de las palabras, así como acceder a un diccionario mental o léxico en el que se almacena el significado de éstas.

El acceso al léxico, no sólo implica identificar la palabra como un conjunto de grafemas, sino, es llegar a reconocer visualmente las palabras y

acceder al significado que cada una tiene. La acción de reconocer palabras, aparentemente se da de una manera simple y rápida en lectores normales, sin embargo, esta destreza lectora, requiere de muchas operaciones específicas y de componentes funcionales básicos como: una estructura de análisis visual, un sistema semántico, un módulo especializado en la conversión de grafemas en fonemas, un almacén léxico y otros que interactúan de manera coordinada durante el proceso lector. Como ya se mencionó anteriormente estos componentes son indispensables para reconocer las palabras. Pero hay que tener en cuenta, que para reconocer todas las palabras que existen en nuestro idioma castellano (palabras regulares, pseudopalabras, homófonas, etc.) no se aplican los mismos procesos cognitivos, ni tampoco participan los mismos componentes, por el contrario, para determinadas palabras se ejecutan determinadas operaciones que se dan de forma paralela y también complementaria, como lo menciona García (2006).

Al respecto, Moreno y et al. (2008), refieren que para acceder al léxico, existen dos vías diferentes que son la ruta léxica o visual y la ruta fonológica según el modelo dual o de doble ruta, propuestas en un inicio por Coltheart (1981), citado por los autores ya mencionados. Del mismo modo, Cuetos (2008), también avala este modelo dual puesto que es el más consolidado y el que mayor evidencia empírica ha aportado a las últimas investigaciones en sujetos que tienen dificultades específicas de lectura.

A continuación se explicarán las operaciones que se realizan por medio de la ruta léxica o visual y subléxica o fonológica.

Ruta Léxica o Visual, es llamada también ruta directa, debido a que se reconocen las palabras de manera rápida y global. Es decir que por medio de esta vía se identifican al instante las palabras conocidas, es decir, ya antes vistas, y se les asocia a su significado. Como lo mencionan Álvarez y González (1996).

Del mismo modo, García (2006:107), define a la ruta léxica como *“... una vía directa que permite identificar la palabra como un todo a partir de sus rasgos visuales, emparejando los signos gráficos de la palabra con su representación ortográfica almacenada en el léxico visual.”*

Por otro lado, Galve (2007), indica que mediante esta ruta se puede acceder tanto a palabras conocidas, regulares e irregulares, más por el contrario, no se pueden acceder a las pseudopalabras (palabras inventadas), ya que éstas no tienen ninguna representación visual en el léxico interno, debido a que nunca se han visto antes.

El funcionamiento de esta vía o ruta necesita de procesos perceptivos, en donde se analiza visualmente los rasgos de las letras. Una vez que las letras son identificadas, ese conjunto de estímulos visuales identificados como signos lingüísticos o input visual, es reconocido al compararlo con la representación

ortográfica correspondiente de una palabra que se encuentra almacenada en un componente llamado léxico visual. Ese componente es un almacén de memoria a largo plazo que contiene todas las representaciones ortográficas de las palabras que ya han sido vistas con anterioridad. (García y et al., 2000). Entonces, una vez que en el léxico visual se ha reconocido una determinada palabra mediante la comparación del input con su representación ortográfica, esa información activa el sistema semántico, que es otro componente de memoria a largo plazo que se encarga de otorgarle un significado a dicho input, ya que en ese almacén se encuentran los significados o conceptos de todas las palabras leídas con anterioridad, como lo refiere Cuetos (2008).

Respecto al sistema semántico, Moreno y et al. (2008), explican que sólo hay un solo sistema semántico, al que se puede acceder por diferentes vías como visual, auditiva, etc., es decir que se puede llegar a comprender una palabra cuando la información ingresa, ya sea por la vista, por el oído u otra vía sensorial. El mismo autor plantea que, si además de comprender la palabra, se la tiene que leer en voz alta, entonces, llega a intervenir un tercer componente que es el *léxico fonológico de salida*, que es un almacén donde están todas las representaciones fonológicas de las palabras, o sea, donde están las pronunciaciões de dichas palabras. Entonces, siguiendo la continuación del procesamiento léxico, una vez que la información pase por el sistema semántico, ésta activará la representación fonológica que le corresponde, la cual se encuentra en el léxico fonológico y se reconocerá la pronunciación determinada, para luego pasar a un almacén de pronunciación o como lo

denominan García y et al. (2000) a un “retén de articulación”, desde donde finalmente se enviarán órdenes dirigidas al sistema fonatorio, que es el encargado de ejecutar los movimientos articulatorios y poder emitir la palabra de manera oral.

En lo que respecta a la Ruta Subléxica o fonológica, llamada también ruta indirecta, puesto que para llegar al reconocimiento de palabras, se tiene que convertir cada uno de los grafemas o signos escritos en sus correspondientes sonidos, y no como la ruta directa que se reconoce la palabra de manera rápida y global; y que sólo funciona con palabras que forman parte del léxico ortográfico.

Igualmente, varios autores como Cuetos (2008), Defior (1996), Linuesa (2008) y Galve (2007), coinciden en que esta ruta consiste en identificar cada uno de los grafemas y transformarlos en sus correspondientes fonemas o sonidos, aplicando las reglas de conversión grafema-fonema para llegar al reconocimiento de las palabras.

Como ya se sabe, por medio de esta ruta fonológica se puede acceder al reconocimiento de palabras regulares y pseudopalabras, en cambio, no se pueden acceder a palabras irregulares (las cuales existen en el idioma inglés y francés y otros), puesto que en éstas no hay una correspondencia exacta entre grafema y fonema en todos los casos o situaciones, éstas sólo son leídas como ya se dijo antes, por medio de la ruta léxica, en la cual se identifican este tipo

de palabras a través de sus representaciones ortográficas correspondientes. Además Cuetos (2008:44), manifiesta que *“en el castellano podemos leer todas las palabras por la vía subléxica porque es un idioma con una ortografía transparente en el que todas las palabras se ajustan a las reglas de grafema-fonema”*. Sin embargo el mismo autor sostiene que, existen otros idiomas como el inglés, el cual se caracteriza por no tener transparencia, ya que posee palabras irregulares, donde su pronunciación no se ajusta a las reglas de conversión grafema-fonema, y la única manera de leerlas, es consultando a nuestro léxico mental, donde ya se tiene representada la forma correcta de pronunciarla sin aplicar las reglas de conversión grafema-fonema.

A continuación, será pormenorizado todo lo relacionado a como se desarrolla el procesamiento interno de los mecanismos que hacen posible el funcionamiento de la ruta subléxica para el reconocimiento de las palabras.

Primero, nuestro sistema perceptivo identifica a los rasgos visuales y los interpreta como símbolos lingüísticos o letras, el resultado de ese procesamiento o ese input visual pasa a ser procesado por un sistema llamado *análisis grafémico*, en donde se separan los grafemas que forman parte de una palabra, por eje : /p/ /e/ /rr/ /o/, y se las reconoce como grafemas más no como letras, pues en ese ejemplo se puede observar que la palabra “perro”, tiene 5 letras y a la vez 4 grafemas. Entonces, el input visual, ya habiendo sido reconocido como grafema se le asigna su correspondiente fonema o sonido, es decir es aquí donde se realiza *el mecanismo de conversión grafema-fonema*,

ejemplificado sería así: al grafema “p” se le asigna el fonema /p/. Luego de haberle asignado su fonema correspondiente a cada grafema, se juntan o ensamblan todos los fonemas procesados en una *memoria a corto plazo*, para formar unidades fonológicas mayores, como sílabas o palabras, tal como lo menciona García y et al. (2000).

Después, esa información que viene siendo procesada pasaría a un programa articulatorio para que se dé la producción oral de la palabra. Posteriormente, la palabra ya articulada pasaría a ser un input auditivo, el cual, será analizado por un componente llamado Léxico auditivo, que es un almacén que posee imágenes auditivas o representaciones fonológicas de las palabras, es decir, se convierte en una palabra “oída” como lo sostienen García y et al. (2000) y Moreno y et al. (2008). Los mismo autores manifiestan también que cuando se trata de lectores diestros, este proceso se da en lenguaje interno, siendo analizando en la memoria a corto plazo, sin que se articule oralmente. Entonces, una vez que el análisis auditivo activa la representación fonológica correspondiente, a su vez, esta representación activada activa el significado correspondiente que se encuentra dentro del sistema semántico, y de esta manera se llega a la comprensión de la palabra. Finalmente, cuando se accede al significado de la palabra, se activa la representación correspondiente en el léxico fonológico, y desde aquí, se activa nuevamente el programa articulatorio, es decir que la palabra es nombrada en voz alta, con una entonación que sugiere, que al fin se llegó a la comprensión. (ej.: ppee... pee... peloo... pelotta... pelota... ¡pelota!).

c) Procesos de alto nivel

Del mismo modo que los procesos de bajo nivel (decodificación), se lleva a cabo los procesos de alto nivel (comprensión) que permiten, una vez automatizado el reconocimiento y la comprensión de palabras escritas, la integración semántica del conjunto de las palabras y frases.

En otras palabras son operaciones de orden superior, complejas y a su vez requieren una mayor atención por parte del lector. Estas hacen posible que durante la lectura las palabras dejen de ser aisladas para relacionarlas entre ellas, extraer el significado e integrarlo en la memoria, haciendo permisible la comprensión del texto leído. Es por ello que con la falta de su dominio muchos niños podrán perfectamente reconocer y leer las palabras, pero no serán capaces de comprender, por no disponer de las estrategias imprescindibles.

Estos procesos de relevancia importancia para una lectura competente son los llamados procesos sintácticos y semánticos.

Procesos Sintácticos: Una vez que se reconocen las palabras, activándose el significado de las mismas aisladamente, el componente semántico permite que estas palabras brinden una información nueva agrupándolas en una estructura superior que es la oración. En consecuencia este proceso es el encargado del análisis de las estructuras gramaticales mediante una serie de estrategias o reglas sintácticas. (García et al. ,2000).

Cuetos (2006) sostiene que durante el procesamiento sintáctico se lleva a cabo tres operaciones principales. El primero de ellos es la asignación de las etiquetas correspondientes a los distintos grupos de palabras que componen la oración. La segunda operación se trata de especificar las relaciones existentes entre estos componentes. Y finalmente la última se refiere a la construcción de una estructura, mediante el ordenamiento jerárquico de los componentes. Con el conocimiento de estas operaciones se toma importancia a su óptima ejecución porque si se desarrollan de forma incorrecta, el material dado será difícil de comprender.

Por otro lado, es importante aclarar que si bien es cierto, el procesamiento sintáctico es necesario para pasar al procesamiento semántico, se puede observar una gran diferencia entre ambos procesos. Al respecto Altmann (1989:64), citado por Galve (2007); señala que el *“análisis sintáctico consiste en la asignación de categorías gramaticales y relaciones estructurales a los constituyentes de la oración-al margen del significado de tales constituyentes-, la interpretación consiste en la integración de la información suministrada por los propios constituyentes y por las dependencias estructurales que existen entre ellos en una representación interna de los sucesos descritos en la oración”*. Es decir, el analizador sintáctico no analiza el significado de las oraciones, por el contrario su tarea principal es de descubrir la relación entre los constituyentes. Es por ello que muchas veces podemos apreciar oraciones semánticamente diferentes pero sintácticamente equivalentes o viceversa. Estas diferencias conllevaron a diferentes suspicacias

acerca de no considerar el componente sintáctico como parte de la arquitectura funcional del sistema de comprensión lectora. Sin embargo a lo largo de los años se ha comprobado su existencia de forma independiente. Una evidencia clara son los datos neuropsicológicos con pacientes afásicos de Broca. En ellos se pudo apreciar que comprendían oraciones sintácticamente sencillas, pero que luego al someterse a otros tipos de oraciones o estructuras gramaticales; no respondieron adecuadamente, concluyendo que esos pacientes mantienen intacto el léxico y los conocimientos del mundo, pero tienen deteriorado el componente sintáctico.

Por otro lado, cabe mencionar que las operaciones efectuadas durante el procesamiento semántico son posibles gracias a una serie de claves presentes en la oración. Las estrategias empleadas son: orden de las palabras, categorías gramaticales, contenido semántico y signos de puntuación (Luceño, 1994).

Con la utilización de estas cuatro claves, ante un determinado texto, una persona podrá hacer un eficiente análisis sintáctico que le permitirá llegar a una mejor comprensión de la oración y por ende del texto.

Las estrategias de este procesamiento influyen en el análisis sintáctico, según el modelo de Mitchell (1987), a través de un proceso de dos estadios independientes entre sí. El primero es cuando el analizador sintáctico construye una estructura sintácticamente provisional, basándose exclusivamente en las claves gramaticales; es aquí donde sólo es posible la influencia del orden de las

palabras, las categorías gramaticales (si son palabras de función o de contenido, si es un verbo o un sustantivo, etc.) y los signos de puntuación más no la consulta del significado de las palabras y la oración. Y el segundo estadio se da al comprobar la plausibilidad de esa estructura, es en este estadio en la cual se accede a la información semántica y pragmática permitiendo la valoración de las estructuras generales en primer análisis. Con este estadio la estructura provisional se hace definitiva, siempre y cuando; sea compatible con la información procedente de otras fuentes, si el resultado es lo contrario, inmediatamente se procede a su eliminación para la construcción de una nueva. (Cuetos, 2008).

Bajo este componente sintáctico, es de gran importancia tomar en cuenta, el hecho de que los niños presenten dificultades durante el proceso lector, ya sea, al no respetar los signos de puntuación o al no saber interpretar determinadas estructuras sintácticas. Es necesario estar alertas ante este problema, ya que nuestro sistema educativo prioriza más el resultado del acto lector, que el proceso, y no indagan en lo que pueda estar pasando durante el procesamiento de la lectura. Además, porque en nuestro país existen niños, provenientes de sectores desfavorecidos, los cuales están acostumbrados a un mayor uso de un lenguaje muy pobre, pues usan con más frecuencia estructuras sintácticas simples, que complejas.

Procesos Semánticos: El proceso lector no culmina con la asignación del papel sintáctico a las palabras, por el contrario se necesita extraer el

significado de la oración o texto e integrarlo a los conocimientos que se posee. Sólo en ese caso, se termina el proceso y se produce la verdadera comprensión (Cuetos, 2008). Así mismo, este autor cita a Schank (1982), donde afirma que, estas últimas operaciones sistemáticas forman parte del procesamiento semántico, la cual constituye un punto de encuentro entre lector y el texto, puesto que se trata de construir una representación mental del contenido del texto y posteriormente integrar esa representación en los propios conocimientos.

En ese sentido, Cuetos (2008) sostiene que el procesamiento semántico está conformado por tres subprocesos: la extracción del significado, la integración en la memoria y los procesos inferenciales.

La extracción del significado es una de las más importantes operaciones que se desarrolla en el proceso semántico. Este subproceso consiste en la construcción de una representación semántica de la oración o del texto. Para obtener un auténtico significado del material, es necesario considerar las teorías más conocidas sobre la formación de estructuras a partir de textos. Una de ellas es la propuesta por Van Dijk y Kintsch (1983) donde sostiene que en el transcurso de adquisición de la representación mental, se llevaban a cabo tres niveles de representación del texto.

El primer nivel es el llamado Texto de superficie. Es la estructura superficial del texto porque construye representaciones literales de partes del

texto tales como sus palabras y frases que solo tienen una breve duración en la memoria operativa. El segundo nivel es el texto base o representación proposicional, en ella se construye una serie de proposiciones que el lector extrae directamente del texto, a partir del texto de superficie. Cabe mencionar que este nivel está subdividido en la microestructura y la macroestructura. La primera es la relación entre sí, de un conjunto de proposiciones o ideas que contiene el texto, donde la coherencia de estas proposiciones, que forman parte del texto, son gracias a la aplicación de dos procedimientos: solapamiento y procesamiento en ciclos. Y la segunda, constituye la coherencia global del texto por ser un conjunto de proposiciones jerárquicamente ordenadas (macroproposiciones). Su formación se da a través de tres macroreglas o macroestrategias; que son de supresión, generalización y de integración. Ellas tienen la función de organizar y reducir la información de la microestructura del texto manteniendo solo las relevantes para incorporarlas a nuevas proposiciones a través de la generalización o construcción (García, 2006).

La integración en la memoria es otro de los subprocesos que se ejecuta en el procesamiento semántico. Consiste en integrar el significado extraído de la oración o texto a la memoria. En otras palabras, es integrar la representación que surge entre la interacción del texto con los conocimientos del lector a la memoria. Durante la ejecución de esta operación se lleva a cabo el tercer nivel de la estructura propuesta por Van Dijk y Kintsch (1983) llamado "Modelos de situación". Estos autores arguyen, que la formación de este modelo constituye el nivel más complejo por no ser sólo una representación lingüística o

conceptual del texto (Zwaan, 1999). Dicho de otro modo, para llegar a este nivel previamente debe haberse culminado la construcción de la macroestructura, es decir, el lector debe ya haber adquirido una representación del texto. Una vez desarrolladas las ideas procedentes del material leído, pasan a integrarse con la información que posee el lector. La explicación de esto es porque a medida que una persona lee, va activando sus propios conocimientos relacionadas con el texto. En definitiva, este subproceso cumple una notable función puesto que la comprensión no solo se basa en saber el significado del texto, por el contrario, es necesario integrar a la memoria del lector las descripciones situacionales que el construye a partir de las especificaciones descritas en el texto (reales o imaginarias), de su experiencia y conocimientos previos. (Tijero, 2009).

El último subproceso es el constructivo o inferencial. El rol de este proceso es prescindible durante el procesamiento semántico, ya que, muchas veces el lector no encuentra la información de forma explícita, y para ello es necesaria la elaboración de inferencias. Por ello, los procesos inferenciales son procesos complejos que caracterizan por ser actividades cognitivas las cuales permite que el lector adquiera nuevas información a partir de informaciones disponibles (García, 1993). Estas inferencias pueden ser simples (por ejemplo en la oración "*Pedro compraba medicinas para su abuela*" se puede deducir que lo pagaba con monedas de sol u otro tipo de monedas.) y complejas (como en esta oración: "*David quería comer un pastel, pero al mirar su monedero se dio cuenta que estaba vacío*" se debe deducir que David quería

comprar un pastel en una panadería o cafetería, miro su monedero para pagar el pastel pero no había dinero, por lo tanto al no tener dinero no pudo comprarlo). Cabe resaltar que los procesos inferenciales no actúan en forma independientes, por el contrario, interviene durante todos los subprocesos semánticos. Es así, que en el proceso de extracción del significado, las inferencias se dan en forma simultánea ya que establecen relaciones entre los diversos elementos de texto dado. Por ejemplo podemos encontrar las inferencias de tipo referenciales, la cual, está constituido por los sinónimos, supraordenados y las anáforas que tienen la función de sustituir las palabras repetidas en una oración. Y los llamados *inferencia puente* que son inferencias que se activan a partir del significado literal del texto, ya sea en una sola proposición o a partir de la relación entre las dos o más (Cuetos, 2008).

Así mismo se puede hallar una participación de este proceso en la integración de la información en la memoria. Ya que gracias a ella se hace posible la integración de la información del texto con los conocimientos previos y esquema cognitivo del lector. Este tipo de inferencias es llamado *inferencias elaborativas*.

En suma, la autentica comprensión se hace posible cuando el lector realiza las inferencias necesarias para entender el material dado. Cabe señalar que las inferencias constituyen uno de los procesos que generalmente no llegan a desarrollarse durante procesamiento semántico, por ello es importante considerarlo durante su proceso y evaluación.

2.2.2 Tipos de gestión educativa

Todo lo referido a este punto será tratado de acuerdo a lo dispuesto por la Ley General de Educación N° 28044 promulgada en el 2003.

Según esta ley, la institución educativa es la primera instancia de gestión del sistema educativo descentralizado, puesto que, a través de ella se imparte el servicio educativo a nivel nacional.

Como se sabe, la finalidad de toda institución educativa es formar a los estudiantes de manera integral, es decir, desarrollar todas las dimensiones del ser humano como son: psicoafectiva, social, espiritual e intelectual; para que de esa manera sean capaces de integrarse a la sociedad y pueda desenvolverse de manera adecuada en todos los ámbitos. En ese sentido, para que esta institución pueda llevar a cabo ese objetivo necesita cumplir con determinadas funciones, como se señala en el artículo 68°, capítulo II y Título V:

a) Elaborar, aprobar, ejecutar y evaluar el Proyecto Educativo Institucional, así como su plan anual y su reglamento interno en concordancia con su línea axiológica y los lineamientos de política educativa pertinentes.

b) Organizar, conducir y evaluar sus procesos de gestión institucional y pedagógica.

- c) Diversificar y complementar el currículo básico, realizar acciones tutoriales y seleccionar los libros de texto y materiales educativos.
- d) Otorgar certificados, diplomas y títulos según corresponda.
- e) Propiciar un ambiente institucional favorable al desarrollo del estudiante.
- f) Facilitar programas de apoyo a los servicios educativos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, en condiciones físicas y ambientales favorables para su aprendizaje.
- g) Formular, ejecutar y evaluar el presupuesto anual de la institución.
- h) Diseñar, ejecutar y evaluar proyectos de innovación pedagógica y de gestión, experimentación e investigación educativa.
- i) Promover el desarrollo educativo, cultural y deportivo de su comunidad.
- j) Cooperar en las diferentes actividades educativas de la comunidad.
- k) Participar, con el Consejo Educativo Institucional, en la evaluación para el ingreso, ascenso y permanencia del personal docente y administrativo. Estas acciones se realizan en concordancia con las instancias intermedias de gestión, de acuerdo a la normatividad específica.

- l) Desarrollar acciones de formación y capacitación permanente
- m) Rendir cuentas anualmente de su gestión pedagógica, administrativa y económica, ante la comunidad educativa.
- n) Actuar como instancia administrativa en los asuntos de su competencia. En centros educativos unidocentes y multigrados, estas atribuciones son ejercidas a través de redes.

Después de haber descrito las funciones de toda institución educativa, es conveniente mencionar que el servicio educativo se da a través de diferentes tipos de gestión, de acuerdo a la ley General de educación, éstos son:

- a) Sólo de gestión pública (colegios estatales), las que son dirigidas por autoridades que pertenecen al sector de educación o a instituciones del Estado.
- b) De gestión pública, pero que también son dirigidas por entidades privadas a través de convenios, los cuales brindan servicios educativos de forma gratuita.
- c) De gestión privada (colegios particulares).

Cabe mencionar que, por objetivos propios de nuestra investigación se tomarán en cuenta sólo dos tipos de gestión educativa: la pública y la privada.

Respecto, a las instituciones educativas públicas, no es necesario esclarecer aún más en qué consisten ni cuáles son sus funciones, puesto que, implícitamente se han descrito en la primera parte, en la cual se habla de las instituciones educativas en general. En cambio se detallará un poco más, cuando se pase a explicar todo sobre las instituciones privadas.

En base a lo anterior, y de acuerdo al artículo 72°, capítulo II y Título V las instituciones educativas privadas *“son personas jurídicas de derecho privado, creadas por iniciativa de personas naturales o jurídicas, autorizadas por las instancias descentralizadas del Sector Educación”*. Asimismo el Estado autoriza y supervisa a que esta instancia privada brinde sus servicios a los agentes principales de la comunidad educativa, que son los estudiantes. Si bien es cierto que, estas instancias privadas deben de cumplir con las funciones establecidas en la primera parte (ya que también forman parte de las instituciones educativas en general); ellas también deben de llevar a cabo con otras funciones específicas por ser éstas de carácter privada. Estas funciones se señalan en el artículo 72°, capítulo II y Título V:

- a) Se constituyen y definen su régimen legal de acuerdo a las normas vigentes.
- b) Organizan y conducen su gestión administrativa y económico-financiera, estableciendo sus regímenes: económico, de pensiones y de personal docente y administrativo.

c) Participan en la medición de la calidad de la educación de acuerdo a los criterios establecidos por el Instituto de Evaluación, Acreditación y Certificación de la calidad educativa.

d) Garantizan la participación de los padres de los alumnos a través de la Asociación de Padres de Familia, e individualmente, en el proceso educativo de sus hijos.

e) Las instituciones educativas privadas pueden contribuir a la educación pública con sus recursos, instalaciones y equipos, así como con el intercambio de experiencias de innovación.

2.2.3 Diferencias en el rendimiento lector según el nivel socioeconómico.

Como se sabe, el buen funcionamiento de los procesos de la lectura conlleva a un buen rendimiento lector. Ahora bien, el eficiente desarrollo de esos procesos varía por diversos factores, ya sea por los contextos alfabetizados o por las características socioeconómicas. En este caso, abordaremos las incidencias de los factores socioeconómicos en el rendimiento lector reflejadas en un colegio estatal y particular.

Existen evidencias, que los alumnos pertenecientes a una institución estatal son más propensos a presentar dificultades durante el proceso lector que coadyuvarían a una mala comprensión, en comparación con los alumnos de

instituciones privadas. Las marcadas diferencias entre ambos centros son porque la mayoría de los alumnos que estudian en los colegios estatales pertenecen a sectores socioeconómicos desfavorecidos, donde la adquisición de la competencia lectora es tardía. (Wiagfield y Asher, 1994; cit. por Zarzosa, 2003).

Al respecto, Bravo, Bermeosolo y Pinto (1992), realizaron un estudio de seguimiento comparativo de niños lectores normales (LN) y lectores retrasados severos (RL) pertenecientes a dos niveles socioeconómicos diferentes (medio y bajo) que cursaban desde el 2° a 4° año básico. Los hallazgos de la primera etapa de esta investigación, la cual consistió en comparar el nivel de lectura entre lectores normales y niños con retardo lector, concluyeron que existen disimilitudes tanto cualitativas como cuantitativas entre los escolares de grupos socioeconómicos medio y bajo. En otras palabras, el puntaje obtenido a través del test de lectura inicial TEDE (cuyo puntaje máximo es 100) en el grupo de nivel socioeconómico bajo fue de 47,4 puntos en contraste con los niños del nivel socioeconómico medio, las cuales obtuvieron 94,31 puntos. Cabe resaltar, la mayoría de los alumnos que consiguieron un bajo puntaje, pertenecen a sectores escolares según su nivel socioeconómico.

Así mismo, existen otros estudios internacionales, como el realizado por Morles (1994, cit. por Zarzosa, 2003) con la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA) donde se pudo hallar

diferencias significativas en calidad y en cantidad respecto al nivel de comprensión lectora entre los estudiantes venezolanos de 4to y 9no año de escuelas privadas (comúnmente SSE alto) y públicas (comúnmente SSE alto).

De la misma manera Urquijo (2009), mencionado en líneas anteriores, llevo a cabo una investigación sobre las diferencias del aprendizaje de la lectura entre escuelas de gestión pública y privada, en la cual, basados en la existencia de diferencias del nivel socioeconómico y cultural, constataron que los niños y niñas que asisten a escuelas públicas y privadas, presentan disimilitudes en las tareas de la lectura.

Finalmente, en PISA PLUS (2004), se expone acerca de la evaluación realizada por la organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE) nominada PISA PLUS realizada en el 2001. Dicha prueba se basó en el rendimiento académico, donde una de las áreas evaluadas fue la alfabetización lectora (comprensión de textos). Con esta área se consiguieron una serie de resultados que detallaremos más adelante. En este caso nos ceñiremos respecto a la relación entre el desempeño en la escala combinada de la alfabetización lectora y el entorno socioeconómico de los estudiantes de la región latinoamericana. Este análisis sobre la condición socioeconómico fue considerado, después de haber encontrado resultados que evidencian las diferencias del rendimiento lector entre un colegio estatal y no estatal donde la superioridad de la segunda se obtiene por acoger a una población distinta a la otra. Entonces, luego de la evaluación correspondiente, se encontró que los

estudiantes de todos los países de la región Latinoamérica (Argentina, México, Chile y Perú) con mejores condiciones socioeconómicas obtuvieron los puntajes más altos. Así mismo, se halló, que tanto en Perú como en Brasil el desempeño lector era superior entretanto mejor era la condición socioeconómica del estudiante.

En efecto, los resultados demuestran que los factores socioeconómicos inciden en el rendimiento lector, sin embargo, también es importante considerar que existen otras variables que estarían influyendo en ellas. Esto a consecuencia de que este factor solo justifica el 20% de la variabilidad de los puntajes de los estudiantes.

2.2.4. Evaluaciones de rendimiento lector según el tipo de gestión.

En los últimos años se han llevado a cabo diversos estudios y evaluaciones sobre comprensión lectora, organizadas tanto por Organismos Internacionales como por el Ministerio de Educación. De acuerdo al Ministerio de Educación (2008), existen dos Organizaciones Internacionales que han incluido al Perú en sus estudios, y son conocidos como el LLECE, que es el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación y la OCDE (organización para la Cooperación y Desarrollo Económico).

En cuanto al LLECE, éste ha desarrollado dos estudios, uno de ellos lleva el nombre de PEIC (Primer Estudio Internacional Comparativo de Lenguaje y Matemática y factores asociados) que fue llevado a cabo en el año 1997; y el segundo estudio, llamado SERCE (Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo) que se realizó en el año 2006. Así mismo, la OCDE organizó el programa de evaluación PISA, el cual empezó en el 2000 evaluando la alfabetización Lectora y terminó en el 2006 evaluando otra área de conocimiento.

Del mismo modo, el Ministerio de Educación también ha venido realizando diferentes evaluaciones a través de su instancia llamada *UMC*, que es la Unidad de Medición de la Calidad Educativa, la cual se encarga de planificar y Ejecutar evaluaciones en distintas áreas académicas, por ejemplo en la comprensión lectora; y así, poder determinar el rendimiento de los estudiantes a nivel nacional. Las evaluaciones que han sido tomadas por esta instancia son: *CRECER* (1996), *CRECER* (1998), *EVALUACIÓN NACIONAL* (2001), *EVALUACIÓN NACIONAL* (2004), y una serie de evaluaciones denominadas *ECE* (Estudio Censal de Estudiantes), la cual se realiza todos los años. Respecto a esta última evaluación censal tomada en el 2009, ya han sido publicados los resultados, los cuales se discutirán más adelante.

A continuación se desarrollarán los estudios más recientes que han sido llevados a cabo, tanto por la *UMC* como por ambos *organismos*

internacionales que ya han sido mencionados anteriormente. En ese sentido se explicarán los resultados basándonos en la comparación entre las instituciones públicas y privadas, ya que es el objetivo que persigue nuestra investigación.

2.2.4.1. PISA PLUS

El programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) constituye el tercer estudio internacional en la que el Perú viene participando. Esta prueba de medición es un programa de evaluación educativa promovida por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. (PISA PLUS, 2004). La finalidad de este estudio fue la obtención de información acerca de los conocimientos y capacidades en las áreas de alfabetización lectora, matemática y científica de los jóvenes de 15 años de edad que estén próximos a culminar sus estudios en un sistema educativo formal. La primera área fue evaluada en el año 2000 con la participación de 43 países, la segunda área en el año 2003 con 41 países y la tercera área en el 2006 con la participación de 57 países.

Como se puede apreciar, esta prueba estandarizada se empezó a aplicar el año 2000, correspondiente al primer ciclo de evaluación en el área alfabetización lectora. Sin embargo, adicionalmente, se llevo a cabo la evaluación PISA o también llamada PISA PLUS, la cual, fue organizada por los intereses de otros países en participar en dicho estudio. En otras palabras el programa partió con 32 países miembros de la OCDE y al año siguiente se

integraron otros 13 países no económicamente desarrollados. El Perú estuvo entre ellos junto con otros países latinoamericanos como Argentina, Brasil, Chile y México.

La evaluación del rendimiento académico en el área de alfabetización lectora fue centrada en la comprensión de textos. Ya que su definición se entiende como: *“...la comprensión, el empleo y la reflexión a partir de textos escritos, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y participar de manera efectiva en la sociedad”* (OCDE-INCE, 2001). Con esta concepción, la alfabetización ah dejado atrás teorías tradicionales en las que se ceñía exclusivamente a la capacidad de leer y escribir, hoy en día se considera como un conjunto de conocimientos, habilidades y estrategias en evolución que las personas desarrollan en el transcurso de sus vidas.

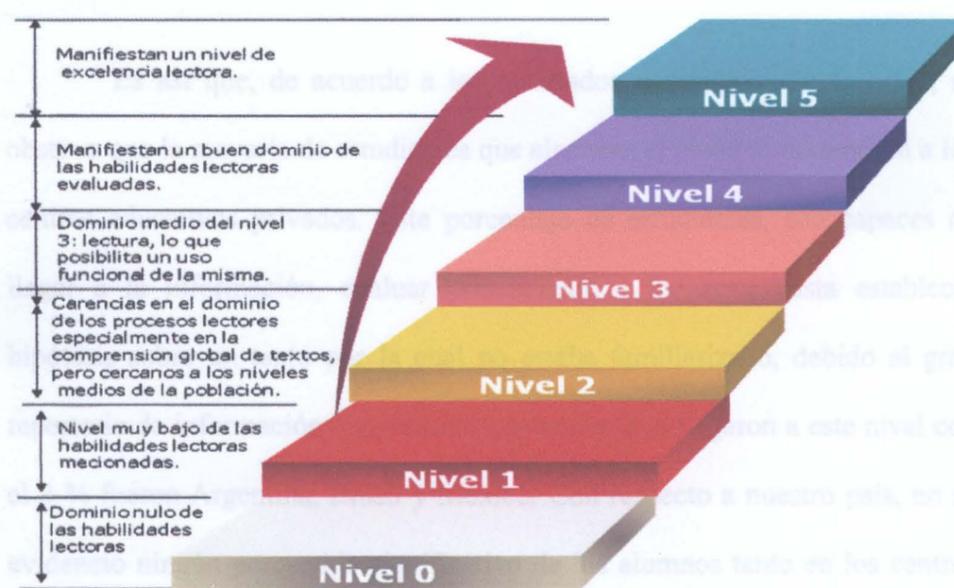
Bajo los lineamientos de esta competencia lectora el proyecto PISA PLUS fue diseñado tomando en cuenta 3 dimensiones. La primera dimensión evalúa los “Procesos lectores” (Tareas de Lectura), la cual consiste en proponer al lector diversas tareas como el entendimiento general del texto, obtención de información, elaboración de una interpretación, capacidad de reflexión sobre el contenido y forma del texto. La segunda dimensión evalúa el contenido (tipos de texto), referidas a las distintas formas de presentación del material escrito como los textos continuos (textos escritos en prosa de forma descriptiva, narrativa, expositiva, argumentativa y prescriptiva) y Discontinuos (variedad

de estructuras en relación a su forma como avisos, anunciados, cuadros gráficos, diagramas, mapas). Y la tercera dimensión evalúa el contexto (propósito del texto), constituye los diversos tipos de situación lectora tales como la lectura para uso privado y público, para el trabajo y para la educación o aprendizaje.

En suma, la prueba está basada en la medición de estas tres dimensiones centrándose en evaluar la primera dimensión, es decir, el proceso de la lectura; ya que las otras dos son evaluadas de manera transversal. Para medir dicho proceso se tomo en cuenta tres escalas de la alfabetización lectora (*escala de obtención de información, de interpretación de textos y de reflexión y evaluación*) que resultaron, por fines de evaluación, de los cinco aspectos de este proceso ya mencionados. A estos tres aspectos se le asigno el nombre de Escala combinada de alfabetización lectora. Estas fueron medidas con un puntaje promedio de 500 y una desviación estándar de 1000 puntos. Por otro lado, las tres escalas ponen énfasis en el grado de complejidad de los conocimientos y habilidades que se involucran en ellos; al dividirse en cinco niveles de dominio para cada una de ellas, partiendo de tareas más fáciles a las más complejas. Los puntajes de los niveles son: más de 625 puntos (nivel 5), entre 553 y 625 puntos (nivel 4), entre 481 y 552 puntos (nivel 3), de 408 a 480 puntos (nivel 2) y las puntuaciones que oscilan entre 335 y 407(nivel 1).

Las características de cada nivel se aprecian en el siguiente esquema:

Figura 1. Características de los niveles de desempeño establecidos por PISA PLUS 2004.



Fuente: Elaboración propia – 2010

Así, tomando en cuenta estas peculiaridades de la prueba PISA PLUS 2004, se obtuvieron diferentes resultados referentes al desempeño de los estudiantes según su nivel de dominio, de la misma manera los puntajes promedio en la escala combinada de alfabetización lectora y por último sobre el desempeño en la alfabetización lectora al interior de los centros educativos estatales y no estatales.

Al respecto, en esta oportunidad, nos enfocaremos al papel que cumplió nuestro país dentro de los resultados según el desempeño lector

(alfabetización Lectora) de acuerdo al tipo de escuela. Estos datos permitirán conocer las diferencias del dominio lector entre un centro educativo público y privado, ya que existen disimilitudes en las condiciones en que operan dichos centros educativos.

Es así que, de acuerdo a los resultados por niveles de dominio, se observa que la mayoría de estudiantes que alcanzan el Nivel 5, pertenecen a los centros educativos privados. Este porcentaje de estudiantes, son capaces de llegar a la información, evaluar críticamente e inclusive hasta establecer hipótesis sobre un texto por la cual no estaba familiarizado, debido al gran repertorio de información que poseen. Los países que llegaron a este nivel con el 3 % fueron Argentina, Brasil y México. Con respecto a nuestro país, no se evidencio ningún porcentaje significativo de los alumnos tanto en los centros educativos públicos como privados.

Concerniente al Nivel 4 o 5 se observó el mismo panorama, es decir, el porcentaje de los centro educativos públicos que se desempeñan en este nivel es el 21% en México, 18% en Argentina, 16% en Brasil y el 8% en Chile. Estos resultados son diferentes y superiores comparados con los centros educativos públicos, cuyo porcentaje es el 6% en Argentina, 4% en México, 3% en Chile y el 2% en Brasil. En relación al Perú, solo un 6% de estudiantes pertenecientes a los centros privados lograron desarrollar las tareas de este nivel.

Así mismo, en el nivel 3; al interior de los centros educativos públicos de México, Argentina, Chile y Brasil; alrededor de 20%, 19%, 14% y 12% de los estudiantes se desempeñan al menos en el nivel 3, respectivamente. Todo lo contrario se observa en los centros educativos privados, en los cuales, los porcentajes ascienden notablemente a 58%, 49%, 44% y 31% correspondientes a cada uno de los países mencionados. Del mismo modo, en el Perú se observó diferencias, ya que alrededor del 26 % de estudiantes del centro educativo privado alcanzaron este nivel, en comparación al 2 % de los estudiantes de centros educativos públicos. En otras palabras los alumnos del tipo de gestión privada gozan de un mejor dominio en las tareas de complejidad moderada, al ser capaces de ubicar fragmentos múltiples de información, vincular las partes del texto y relacionarlos con sus conocimientos previos.

Respecto al grupo de estudiantes que lograron el Nivel 2 entre ambas centros educativos de los países de la región, fueron significativamente mayores en la gestión privada, es decir; ellos obtuvieron porcentajes de 89%, 80%, 76% y 64 % en los países de México, Argentina, Chile y Brasil, respectivamente. En comparación a la gestión pública donde alcanzaron el 50%, 42%, 42%, y 40%, correspondientes a los mismos países. En el caso del Perú, las disimilitudes del desempeño en este nivel son sumamente incuestionables, con un 13% respecto a los centros educativos públicos y el 63% en los centros privados.

Entonces, estos resultados permiten afirmar que en los países de la región ya mencionados poseen un mayor porcentaje en los niveles 2, 3,4 y 5 en los colegios privados , lo contrario sucede con los centros educativos públicos, ya que el mayor índice de porcentaje lo alcanzaron en los niveles 0,1 y 2. Con esto se demuestra la gran diferencia que existe entre ambas gestiones (públicas y privadas), siendo el Perú quien obtiene los resultados más alarmantes, debido a que el 87% de los estudiantes de centros educativos públicos son quienes se desempeñarían en el nivel 1 o por debajo del mismo a diferencia de los centros educativos privados donde más de la mitad de sus estudiantes se ubicaron en el Nivel 2 o por encima de este, con el 63%.

Por otro lado, comparando el desempeño en la *escala combinada de la alfabetización lectora* entre los estudiantes de los centros educativos públicos y privados de todos los países de la región, según el puntaje promedio, tenemos que la gestión educativa privada obtuvo el mayor puntaje frente a los estudiantes pertenecientes a la gestión educativa pública. En este aspecto, cabe destacar la posición de Chile, ya que es uno de los países que no posee grandes contrastes concernientes a esta escala, caso contrario se da en nuestro país ya se encuentra como uno de los países que presenta mayor disimilitud (112 puntos).

En conclusión, se puede apreciar el predominio de los centros educativos privados tanto en los resultados en el nivel de dominio, así como, en la escala combinada de alfabetización de lectora, y por consiguiente, nos

permitiría deducir que el desempeño en los procesos de la lectura, también se verían alterados según al tipo de institución al que pertenecen.

2.2.4.2. SERCE 2006

En ese año se llevó a cabo el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo para determinar el nivel de aprendizaje de los estudiantes en diferentes áreas académicas, siendo una de éstas el de Lenguaje, que incluiría la lectura, y los resultados fueron publicados en el 2008. Para ello, fueron evaluados estudiantes que cursaban el 3° y 6° grado de educación primaria de 16 países de Latinoamérica : Chile, Brasil, Argentina, Costa Rica, Colombia, El Salvador, Cuba, Perú, Panamá, Nicaragua, Ecuador, Uruguay, Paraguay, República Dominicana, Guatemala y México. En el Perú, se evaluaron aproximadamente 4 900 estudiantes tomados de 160 instituciones educativas.

Los instrumentos que se utilizaron fueron elaborados de acuerdo a los procesos cognitivos y dominios conceptuales similares de cada uno de los países participantes. Así mismo dicha evaluación se basó en un enfoque de “habilidades para la vida”. Este enfoque considera desarrollar en el estudiante un conjunto de habilidades a nivel cognitivo, socio-afectivo, espiritual y actitudinal, que le permitan integrarse y desenvolverse de manera pertinente en la sociedad. En ese sentido, de acuerdo al Estudio SERCE 2006 (2008), esta prueba “evalúa la habilidad de interpretar y resolver de manera acertada

problemas comunicativos, a partir de información escrita situada en diversos textos auténticos". (p. 87).

De manera general, en cuanto a las preguntas tomadas en todas las áreas evaluadas (incluida la lectura), cabe considerar, que fueron de dos tipos: *preguntas cerradas* y *abiertas*. Las *preguntas cerradas* consistieron en enunciados, cada uno con cuatro alternativas, siendo sólo una de ellas correcta. Respecto a las *preguntas abiertas*, éstas consistieron en un enunciado o problema, al cual tenían que responder escribiendo el procedimiento o elaborando un texto.

El área de lectura, se evaluó tanto como *dominio* y como *proceso*. Cuando se habla de dominio, se refiere a la habilidad que se tenga para la lectura tomando en cuenta la extensión del texto (texto largo, texto corto, párrafos, oraciones, etc.) y el tipo de texto y su género (texto narrativo, descriptivo, explicativo, argumentativo, etc.). Por otro lado, cuando se habla de lectura como proceso, se refiere a la habilidad que tiene el estudiante para aplicar los procesos cognitivos necesarios para descifrar de manera adecuada un texto.

Así mismo, los resultados de los puntajes obtenidos por los estudiantes fueron medidos por niveles de desempeño. A continuación se presentará una tabla por cada grado (3° y 6°) que resuma los diferentes niveles

de desempeño en la lectura, señalados en SERCE 2006 (2008). Estos niveles se presentarán de mayor a menor complejidad.

Tabla 1. Descripción de los niveles de desempeño de 3° de primaria establecidos por SERCE 2006 (2008).

NIVELES	DESCRIPCIÓN
IV	<ul style="list-style-type: none"> -Integrar y generalizar información distribuida en un párrafo o en los códigos verbal y gráfico. -Reponer información no explícita. -Proseguir el texto ubicando en él información nueva. -Comprender traducciones de un código a otro (numérico a verbal, verbal a gráfico).
III	<ul style="list-style-type: none"> -Localizar información separándola de otra, cercana. -Interpretar reformulaciones que sintetizan algunos datos. -Inferir información apoyándose en el conocimiento extratextual. -Discriminar un significado en palabras que tienen varios, basándose en el texto.
II	<ul style="list-style-type: none"> -Localizar información en medio de un texto breve y que no requiere ser distinguida de otras informaciones conceptualmente cercanas. -Localizar palabras de un solo significado. -Reconocer reformulaciones simples de frases. -Reconocer redundancias entre los códigos gráficos y verbal.
I	<ul style="list-style-type: none"> -Localizar información con un solo significado, en un lugar destacado del texto, repetida literalmente o mediante sinónimos, y delimitada de otras informaciones.

Fuente: Ministerio de Educación – 2008

Tabla 2. Descripción de los niveles de desempeño de 6° de primaria SERCE 2006 (2008).

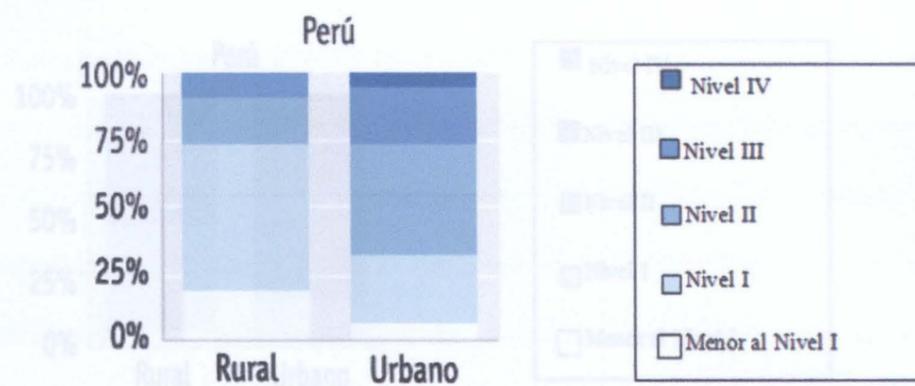
NIVELES	DESCRIPCIÓN DE LOS NIVELES DE DESEMPEÑO DE 6TO GRADO PRIMARIA
IV	<ul style="list-style-type: none"> -Integrar, jerarquizar y generalizar información distribuida a lo largo del texto. -Establecer equivalencias entre más de dos códigos (verbal, numérico y gráfico). -Reponer información implícita correspondiente al texto completo. -Reconocer los significados posibles de tecnicismos y de usos figurados del lenguaje. -Distinguir diferentes voces en un mismo texto, y matices de enunciación (certeza y duda).
III	<ul style="list-style-type: none"> -Localizar información discriminándola de otras informaciones cercanas. -Interpretar reformulaciones y síntesis. -Integrar datos distribuidos en un párrafo. -Reponer información implícita en el párrafo. -Releer en busca de datos específicos. -Discriminar uno de los significados en palabras que tienen varios. -Reconocer el significado de partes de la palabra (afijos), basándose en el texto.
II	<ul style="list-style-type: none"> -Localizar información en medio del texto, que debe ser distinguida de otra, aunque ubicada en un segmento diferente. -Integrar información sobre lo dicho más lo ilustrado. -Identificar palabras de un solo significado.
I	<ul style="list-style-type: none"> -Localizar información con un solo significado, en un lugar central o destacado del texto (el comienzo o el final), repetida literalmente o mediante sinónimos, y diferenciada claramente de otras informaciones.

Fuente: Ministerio de Educación - 2008

Acto seguido, se describirán los resultados de la evaluación en el área de lectura, tanto de 3° como 6° grado de primaria pertenecientes sólo al Perú.

Los resultados obtenidos por los estudiantes de 3° grado demuestran que la diferencia de puntuaciones en cuanto al promedio entre escuelas rurales y urbanas, es bastante alta, pues la diferencia supera los 79 puntos. Entonces, se puede decir que hay una gran diferencia entre los porcentajes de los estudiantes de 3° grado de las escuelas urbanas y rurales, siendo las últimas las que se encuentran con mayor desventaja, en cuanto al nivel de desempeño de la lectura. Se puede visualizar esta información en el siguiente gráfico:

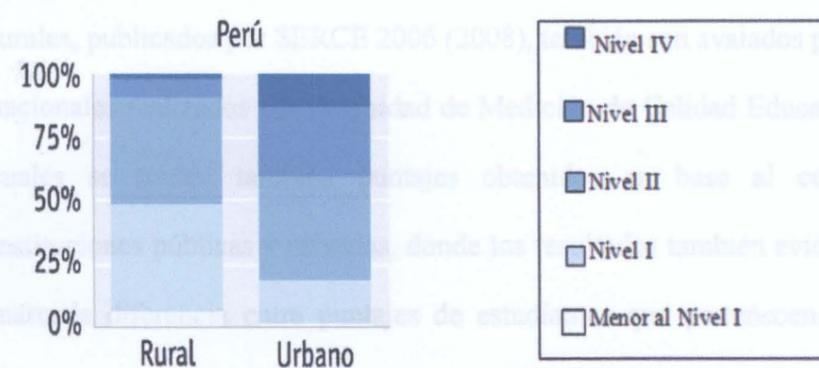
Figura 2. Comparación de porcentajes de estudiantes de 3° primaria pertenecientes a Instituciones de sectores urbano y rural, basados en los niveles de Lectura establecidos por SERCE 2006 (2008).



Fuente : Ministerio de Educación - 2008

Del mismo modo, los resultados obtenidos por los estudiantes de 6° grado, revelan que la diferencia de puntuaciones en cuanto al promedio entre escuelas rurales y urbanas, es tan alta como los que obtuvieron los estudiantes de 3° grado, ya que la diferencia supera los 80 puntos. Con ese resultado se puede deducir que existe una marcada diferencia entre los porcentajes de los estudiantes de 6° grado de las escuelas urbanas y rurales, siendo una vez más, las últimas las que se encuentran en una considerable desventaja, en cuanto al nivel del desempeño de la lectura. A continuación se puede observar un gráfico que constata las diferencias entre puntuaciones de las escuelas rurales y urbanas.

Figura 3. Comparación de porcentajes de estudiantes de 6° primaria pertenecientes a Instituciones de sectores urbano y rural, basados en los niveles de Lectura establecidos por SERCE 2006 (2008).



Fuente : Ministerio de Educación – 2008

En suma, se puede concluir que el Perú es uno de los países cuyas puntuaciones se encuentran por debajo del promedio esperado en los grados evaluados con respecto a la habilidad lectora. Además, en nuestro país, así como en Brasil, el Salvador y en México, se evidencian una mayor desigualdad entre escuelas rurales y urbanas debido al contraste de porcentajes de las puntuaciones obtenidas por los estudiantes.

Cabe mencionar que, cuando en este estudio, SERCE 2006, se menciona “escuelas rurales” podemos inferir que la mayoría de colegios, si no son todos, que se encuentran en una zona rural, son de gestión pública; así mismo, cuando se mencione “escuelas urbanas”, se podrá entender que dentro de las zonas urbanas existen instituciones privadas (colegios privados), lo cual, tampoco niega la existencia también de colegios públicos.

Estos resultados enfocados en diferenciar a las escuelas urbanas y rurales, publicados por SERCE 2006 (2008), también son avalados por estudios nacionales realizados por la Unidad de Medición de Calidad Educativa, en los cuales se miden también puntajes obtenidos en base al contraste de instituciones públicas y privadas, donde los resultados también evidencian una marcada diferencia entre puntajes de estudiantes que pertenecen a colegios públicos y privados, siendo los menos favorecidos, los estudiantes pertenecientes a instituciones públicas. En ese sentido se puede notar cierta relación entre : escuelas rurales y colegios públicos ; escuelas urbanas y colegios privados.

Antes de terminar este punto, es necesario recalcar, que así, como el Estudio SERCE, realizado en el 2006, mostró resultados de los niveles de desempeño de los alumnos en cuanto a la lectura, de igual modo, arrojó otros resultados, los cuales señalan que los factores socioeconómico y cultural influyen considerablemente en el promedio de los puntajes obtenidos por los estudiantes. En el caso del Perú, la relación que se establece entre los niveles de desempeño en la lectura y el nivel socioeconómico y cultural son de tipo negativo, es decir, que a menor nivel socioeconómico cultural, menor nivel de desempeño en la lectura. De acuerdo al estudio SERCE 2006 (2008), la causa de ello, se debe al alto nivel de segregación social que existe en el país, y que a la vez es comparado con otros países, siendo este nivel de segregación social uno de los más altos.

2.2.4.3. Evaluación Nacional 2004

En el año 2004 se llevó a cabo la Cuarta Evaluación Nacional del rendimiento estudiantil, para recabar información sobre el sistema educativo, por medio de pruebas de rendimiento en el área de Comunicación y Matemática y cuestionarios que son tomados a estudiantes, docentes y padres de familia, que son los que participan del proceso educativo.

Esta evaluación fue tomada a estudiantes de 2do y 6to grado de primaria y a estudiantes de 3ro y 5to grado de secundaria. La muestra tuvo una

cobertura de 843 instituciones en primaria, 636 instituciones en secundaria; evaluándose aproximadamente 14 500 estudiantes por grado. Como se puede ver, se trata de una muestra representativa a escala nacional.

El modelo de evaluación sobre la que se sustenta dicha prueba, está basada en criterios. Además, éste permite conocer no sólo, qué es lo que los estudiantes saben y que son capaces de hacer, sino, también nos permite identificar qué es lo que aún les falta por saber de acuerdo al grado académico en el que se encuentran.

La finalidad de esta evaluación es conocer las competencias que tiene el estudiante en el área de Comunicación (comprensión y producción de textos) y en el área de Matemática. En este caso, se considerará todo lo relacionado a la comprensión de textos, sin entrar en detalle con el área de Matemática.

En lo que respecta al área de Comunicación, específicamente en comprensión de textos, dicha prueba consta de una variedad de textos y de preguntas que han sido elaboradas con diferente formato, esto significa que el estudiante puede responder dando respuestas cortas, largas o también, marcando la opción correcta (en caso de respuestas de opción múltiple). Del mismo modo, esta prueba está enfocada a evaluar la comprensión lectora en base a tres dimensiones: capacidades, contenidos y contextos.

a) Las capacidades, que se refieren a las operaciones o procesos cognitivos que el estudiante realiza para descifrar el texto, y se encuentra organizadas en tres: obtener información explícita, hacer inferencias y reflexionar sobre el texto.

b) los contenidos, que se refieren al conocimiento que debe tener el estudiante para saber si se trata de un texto: narrativo, descriptivo, expositivo o argumentativo.

c) El conocimiento basado en contextos, que se refiere a que el estudiante debe conocer la finalidad con que fue elaborado el texto, es decir: que debe darse cuenta si tiene un fin educativo, público o recreativo.

Por otro lado, las preguntas se corrigieron y se puntuaron en base a niveles de desempeño, esto permitió categorizar a los estudiantes basándose justamente en el desempeño que mostraron en la prueba. A continuación, se describirán los niveles de desempeño establecidos por la Evaluación nacional 2004: EN 2004, (2005: 13)

Tabla3. Niveles de desempeño en el rendimiento lector establecidos en la Evaluación Nacional 2004 (2005).

	NIVELES DE DESEMPEÑO	DESCRIPCIÓN	LOGROS
Mayor habilidad ↑	Suficiente	Los estudiantes demuestran un manejo suficiente y necesario de las capacidades evaluadas en el grado. Es decir que demuestran las habilidades que se esperan de un estudiante que está por terminar el grado.	Logran aprendizajes esperados
	Básico	Los estudiantes de este nivel demuestran un dominio incipiente o un manejo elemental de las capacidades evaluadas en el grado. Esto quiere decir que a pesar de que ya van a concluir el grado, sólo demuestran un desarrollo parcial de las habilidades esperadas.	No Logran aprendizajes esperados
Menor habilidad ↓	Previo	Los estudiantes de este nivel demuestran un manejo de las capacidades correspondiente a grados anteriores. Es decir que, a pesar de estar por concluir el grado, los estudiantes de este nivel no han logrado evidenciar el dominio de las habilidades que se esperan de un estudiante que está empezando el grado.	
		Menos del previo (<i>< Previo</i>)	En este grupo se ubican los estudiantes que no logran resolver todas las tareas del nivel previo : sólo resuelven algunas de ellas, las más sencillas, que generalmente corresponden a ciclos anteriores.

Fuente: Ministerio de Educación - 2005

Cabe mencionar que estos niveles son inclusivos, dicho de otra manera, significa que los estudiantes que se encuentran en el nivel Básico, son capaces de resolver preguntas tanto de su nivel como de niveles anteriores o

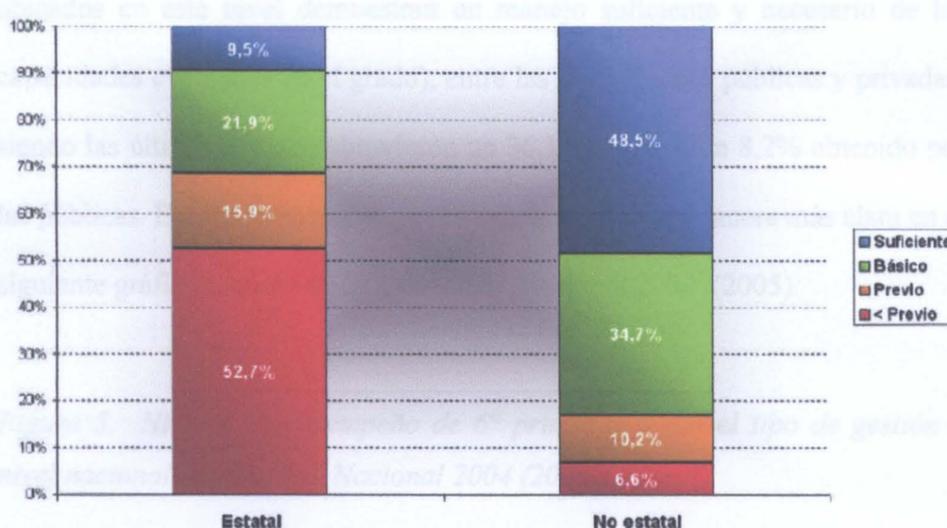
inferiores a él (niveles previo y debajo del previo). Por consiguiente, un estudiante que se encuentre en el nivel debajo del previo, sólo será capaz de responder preguntas que le corresponden a ese nivel, mas no, niveles superiores.

A continuación, se presentarán los resultados de la prueba, basándonos sólo en el estrato representativo, tipo de gestión, que incluye a instituciones públicas y privadas, tomando en cuenta a todos los grados académicos que tuvo alcance el estudio.

En segundo grado de primaria, se observó que en las instituciones públicas, el mayor porcentaje de estudiantes, arrojado por el estudio fue de 52,7%, el cual pertenece al *nivel por debajo del previo* (es decir, que estos estudiantes no logran resolver todas las tareas del nivel previo) frente a un 6,6% obtenido por las instituciones privadas. Así mismo, el mayor porcentaje de estudiantes de las instituciones públicas fue de 48, 5%, el cual corresponde al *Nivel Suficiente* (Los estudiantes ubicados en este nivel demuestran un manejo suficiente y necesario de las capacidades evaluadas en el grado.); frente a un 9,5%, de estudiantes pertenecientes a instituciones públicas. De la misma manera, se ven otras diferencias no menos significativas en el *Nivel Básico* (Los estudiantes agrupados en este nivel demuestran un manejo elemental de las capacidades evaluadas en el grado), entre las Instituciones públicas y privadas, siendo las últimas las que alcanzaron un 34, 7%, frente a

un 21,9% de estudiantes pertenecientes a las Instituciones públicas. Esas diferencias se pueden observar de una manera más clara en el siguiente gráfico.

Figura 4. Niveles de desempeño de 2° primaria según el tipo de gestión a nivel nacional. Evaluación Nacional 2004 (2005)

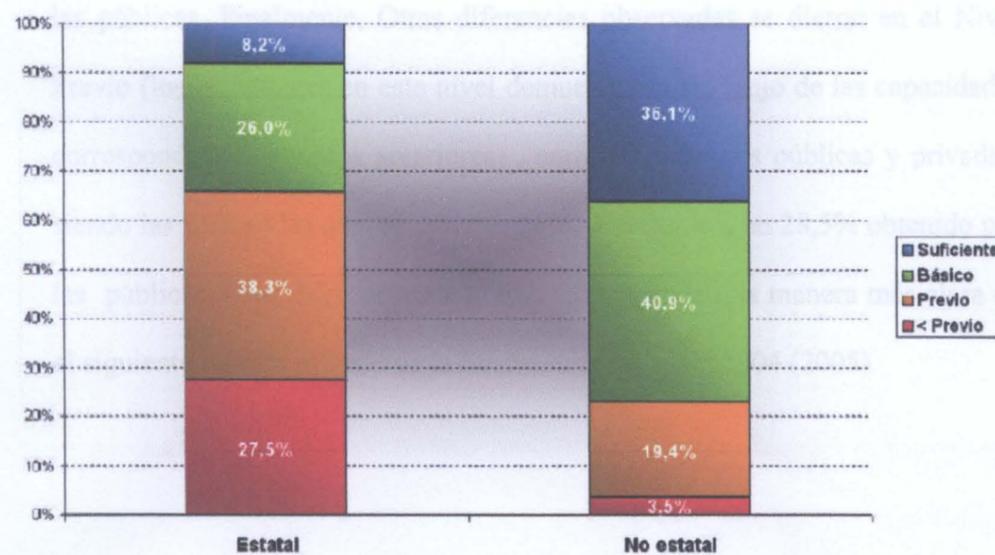


Fuente: Ministerio de Educación- 2005

Respecto a 6to grado de primaria, se observó que en las instituciones públicas, el mayor porcentaje de estudiantes fue de 38,3%, el cual pertenece al nivel previo (los estudiantes en este nivel demuestran un manejo de las capacidades correspondiente a grados anteriores), frente a un 19,4%, obtenido por las instituciones privadas. Asimismo, el mayor porcentaje de los estudiantes de instituciones privadas fue de 40,9%, el cual corresponde al Nivel Básico (estudiantes agrupados en este nivel demuestran un manejo elemental de las capacidades evaluadas en el grado), frente a un 26% obtenido por las instituciones públicas. De la misma manera, se ven otras diferencias

significativas respecto al Nivel por debajo del Previo (es decir, que estos estudiantes no logran resolver todas las tareas del nivel previo) entre las Instituciones públicas y privadas, siendo las primeras las que obtuvieron un 27,5% frente a un 3,5%, obtenido por las privadas. Finalmente, Otras diferencias observadas se dieron en el Nivel Suficiente (Los estudiantes ubicados en este nivel demuestran un manejo suficiente y necesario de las capacidades evaluadas en el grado), entre las Instituciones públicas y privadas, siendo las últimas las que obtuvieron un 36,1% frente a un 8,2% obtenido por las públicas. Esas diferencias se pueden observar de una manera más clara en el siguiente gráfico tomado de la Evaluación Nacional 2004 (2005).

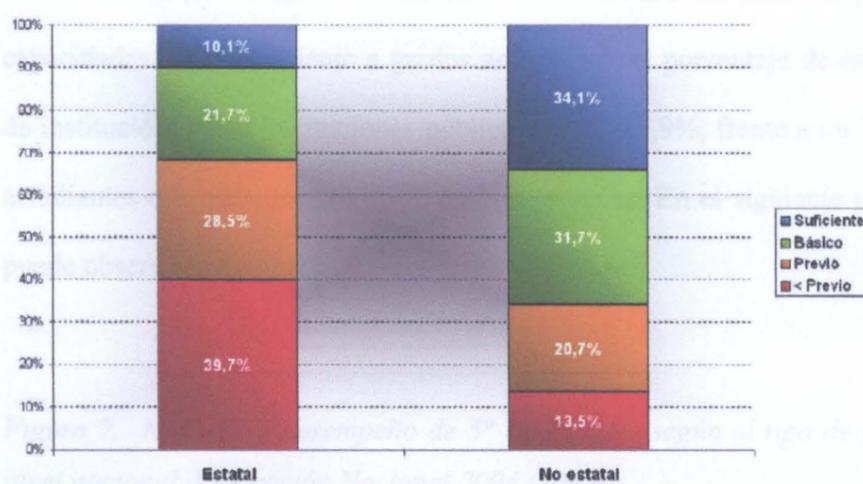
Figura 5. Niveles de desempeño de 6° primaria según el tipo de gestión a nivel nacional. Evaluación Nacional 2004 (2005.)



Fuente: Ministerio de Educación - 2005

En relación a 3er grado de secundaria, se observó que en las instituciones públicas, el mayor porcentaje de estudiantes fue de 39,7%, el cual pertenece al nivel por debajo del previo (es decir, que estos estudiantes no logran resolver todas las tareas del nivel previo), frente a un porcentaje de 13,5%, obtenido por las instituciones privadas. Así mismo, el mayor porcentaje de los estudiantes de instituciones privadas fue de 34,1%, el cual corresponde al Nivel Suficiente (Los estudiantes ubicados en este nivel demuestran un manejo suficiente y necesario de las capacidades evaluadas en el grado), frente a un 10,1% obtenido por las instituciones públicas. De la misma manera, existen otras diferencias no menos significativas en el Nivel básico (estudiantes agrupados en este nivel demuestran un manejo elemental de las capacidades evaluadas en el grado), entre las Instituciones públicas y privadas, siendo las últimas las que obtuvieron un 31,7% frente a un 21,7%, obtenido por las públicas. Finalmente, Otras diferencias observadas se dieron en el Nivel Previo (los estudiantes en este nivel demuestran un manejo de las capacidades correspondiente a grados anteriores) , entre instituciones públicas y privadas, siendo las últimas las que obtuvieron un 20,7% frente a un 28,5% obtenido por las públicas. Esas diferencias se pueden observar de una manera más clara en el siguiente gráfico tomado de la Evaluación Nacional 2004 (2005).

Figura 6. Niveles de desempeño de 3° secundaria según el tipo de gestión a nivel nacional. Evaluación Nacional 2004 (2005)

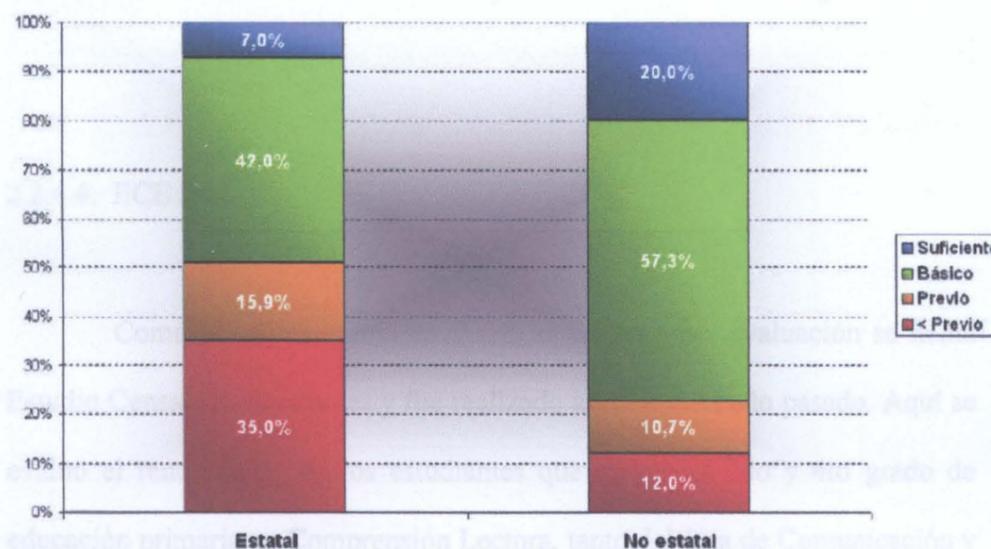


Fuente: Ministerio de Educación - 2005

Con respecto a 5to grado de secundaria, se observó que en las instituciones públicas, el mayor porcentaje de estudiantes fue de 42%, el cual corresponde al nivel básico (Los estudiantes agrupados en este nivel demuestran un manejo elemental de las capacidades evaluadas en el grado), frente a un 57,3%, obtenido por las instituciones privadas. Del mismo modo, el porcentaje obtenido las instituciones públicas en el Nivel por debajo del previo (son estudiantes que no logran resolver todas las tareas del nivel previo: solo resuelven algunas de ellas, las más sencillas, que generalmente corresponden a ciclos anteriores), fue de 35%, frente a un 12%, obtenido por las Instituciones privadas. También hubo diferencias significativas en cuanto al Nivel Suficiente (los estudiantes ubicados en este nivel demuestran un manejo suficiente y necesario de las capacidades evaluadas en el grado), ya que el porcentaje de

estudiantes pertenecientes a instituciones privadas fue de un 20%, frente a un 7% de estudiantes pertenecientes a las públicas. Finalmente, en lo referido al Nivel Previo (los estudiantes en este nivel demuestran un manejo de las capacidades correspondiente a grados anteriores), el porcentaje de estudiantes de institución de las Instituciones públicas fue de 15,9%, frente a un 10,7% de estudiantes que pertenecen a instituciones privadas. En el siguiente gráfico se puede observar con mayor claridad estas diferencias:

Figura 7. Niveles de desempeño de 5° secundaria según el tipo de gestión a nivel nacional. Evaluación Nacional 2004 (2005)



Fuente: Ministerio de Educación - 2005

En base a los resultados presentados de todos los grados académicos evaluados, tanto a nivel primario como secundario, se puede observar que existen diferencias significativas según el tipo de gestión, favoreciendo a las

instituciones educativas privadas a Nivel nacional, como se menciona en la Evaluación Nacional 2004 (2005). Así mismo, se presentan mayores porcentajes de estudiantes de instituciones públicas, que se ubican por debajo del Nivel Previo, esto quiere decir, que la mayoría de estos estudiantes (de todos los grados evaluados) no logran resolver todas las tareas del nivel previo: solo resuelven algunas de ellas, las más sencillas, que generalmente corresponden a ciclos anteriores. Igualmente, se puede observar que se presentan mayores porcentajes en los Niveles Básico y Suficiente, dicho en otras palabras significa que dentro de la mayoría de los alumnos, una parte maneja las capacidades correspondientes a su grado y otro grupo de alumnos, aún tiene un manejo elemental de las capacidades evaluadas en su grado.

2.2.4.4. ECE 2009

Como ya se mencionó en líneas anteriores, esta evaluación se llama Estudio Censal de estudiantes y fue realizado a finales del año pasado. Aquí se evaluó el rendimiento de los estudiantes que cursan el 2do y 4to grado de educación primaria en Comprensión Lectora, tanto del área de Comunicación y el Área de Matemática. En este caso se explicará sólo lo relacionado a la comprensión lectora, por motivos de nuestra investigación.

El objetivo de este estudio fue conocer el rendimiento, tanto en la comprensión lectora de los grados ya mencionados, como la comparación de

estos resultados obtenidos en el año 2008 y 2009, para poder establecer si hay cambios.

La cobertura de este estudio para 2do grado fue de un 90% de instituciones educativas y de un 80% de estudiantes, mientras que para 4to grado se trató de un 88% de instituciones educativas y 71% de estudiantes.

Las capacidades lectoras evaluadas, se plasmaron a través de las respuestas a las 46 preguntas distribuidas en dos cuadernillos para 2do grado, y 44 preguntas, también distribuidas en dos cuadernillos para 4to grado. Así mismo, estas habilidades lectoras, se sintetizan en tres capacidades fundamentales: leer oraciones, localizar información e inferir información; para ambos grados, tomando en cuenta la complejidad de las preguntas de acuerdo al grado correspondiente.

Con relación a los resultados obtenidos, éstos se midieron en base a tres niveles de aprendizaje, tanto para 2° como para 4° grado. De acuerdo al estudio ECE 2009 (2010) estos niveles se describirán en la siguiente tabla:

Tabla 4. Niveles de desempeño del rendimiento lector correspondientes al 2° y 4° primaria, establecidos en la ECE 2009 (2010).

NIVELES DE DESEMPEÑO	DESCRIPCIÓN
Nivel 2	Se ubican los estudiantes que, al finalizar el grado, lograron los aprendizajes esperados. Estos estudiantes responden a la mayoría de las preguntas de la prueba.
Nivel 1	Se ubican los estudiantes que, al finalizar el grado, no lograron los aprendizajes esperados. Todavía están en proceso de lograrlo. Solamente responden las preguntas más fáciles de la prueba.
Debajo del nivel 1	se ubican los estudiantes que, al finalizar el grado, no lograron los aprendizajes esperados . A diferencia del Nivel 1, estos estudiantes, tienen dificultades hasta para responder las preguntas más fáciles de la prueba.

Fuente: Elaboración propia – 2010

Los resultados que a continuación se presentarán en nuestra investigación respecto a este estudio, sólo se basarán en el tipo de gestión educativa (de acuerdo a los objetivos planteados en nuestra investigación), esto quiere decir que sólo se señalará y comparará resultados obtenidos de colegios públicos y privados.

En 2do grado, el número de estudiantes de instituciones públicas, que llegaron a obtener puntajes pertenecientes al Nivel II, fue de 17,8%; mientras que, los estudiantes de instituciones privadas que obtuvieron puntajes pertenecientes al mismo nivel, fue de 43%. Del mismo modo, el número de

estudiantes de instituciones públicas, que llegaron a obtener puntajes pertenecientes al Nivel I, fue de 54,6%, mientras que los estudiantes de instituciones privadas, que obtuvieron puntajes pertenecientes al mismo nivel, fue de 49,6%. Finalmente, el número de estudiantes de instituciones públicas que obtuvieron puntajes por debajo del Nivel I, fue de 27,6%, mientras que los estudiantes de instituciones privadas que obtuvieron puntajes que están por debajo del mismo nivel anterior, fue de 7,4%. A partir de los datos señalados, se puede concluir que existen marcadas diferencias porcentuales en la mayoría de niveles, a los que pertenecen las puntuaciones obtenidas por estudiantes de instituciones públicas y privadas del 2° grado. Pues, En el Nivel II las diferencias porcentuales entre instituciones públicas y privadas es de aproximadamente un 25%; y en el Nivel que está por debajo del Nivel I, las diferencias porcentuales es de alrededor de un 20%. Ver lo siguiente:

Tabla 5. Comparación de porcentajes de logro de estudiantes que cursan el 2° primaria en instituciones según el tipo de gestión. ECE 2009 (2010)

Logro	ECE - 2009	
	Instituciones Públicas	Instituciones Privadas
	%	%
Nivel II	17,8	43,0
Nivel I	54,6	49,6
< Nivel I	27,6	7,4

Fuente: Elaboración propia - 2010

Por otro lado, en lo que respecta a 4to grado, no se han encontrado resultados según el tipo de gestión, posiblemente debido a que no hay una información regular ni estable en cuanto a las instituciones educativas, como se señala en el mismo estudio. Es por ello que en el estudio ECE 2009 (2010), se menciona que “ los resultados reportados en la ECE 2009 para cuarto grado EIB sólo deben ser considerados como referenciales, y deben leerse junto con la información de las IE que fueron evaluadas para estimar su representatividad”. (p.8)

2.3 Definición de términos básicos

Tipo de gestión de las instituciones educativas: modo de organización que existe en el Perú, acerca de la gestión educativa.

Instituciones educativas públicas: Llamadas también instituciones estatales, que son entidades creadas y sostenidas por el estado a través del sector educación, la cual se encarga de los inmuebles y bienes así como de las remuneraciones correspondientes.

Institución educativa de gestión privada: Llamadas también instituciones no estatales, que son entidades creadas por iniciativa privada a través de personas naturales y jurídicas de derecho privado; así mismo sostenidas mediante el cobro de la enseñanza y/o servicios que brindan.

Lectura: Actividad muy compleja en la que intervienen muchos procesos cognitivos de manera totalmente sincronizada.

Modelo Cognitivo de la lectura: Es un enfoque orientado al estudio del funcionamiento de los procesos cognitivos que intervienen durante la lectura.

Procesos perceptivos: Operaciones mentales que implican la identificación de las letras que componen las palabras.

Procesos Léxicos: Operaciones mentales que conllevan al reconocimiento del significado que la palabra representa.

Procesos Sintácticos: Operaciones mentales que implican el establecimiento de relaciones entre las palabras con un sentido gramatical correcto.

Procesos Semánticas: Procesos de extracción del mensaje del texto e integración de ese mensaje junto con el resto de conocimientos almacenados en la memoria para su posterior uso.

Velocidad lectora: Rapidez de lectura que presentan los sujetos durante un determinado periodo de tiempo.

2.4 Hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

Existen diferencias en el nivel de desempeño en los Procesos psicológicos de la lectura entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privado del Distrito de Ate Vitarte.

2.4.2 Hipótesis específicas

H1 Los alumnos del 6° grado de educación primaria de la institución educativa pública presentan un desempeño normal en los Procesos de identificación de letras y en los Procesos léxicos; y un nivel mayor de dificultad (leve severa) en los Procesos sintácticos y semánticos de la lectura.

H2 Los alumnos del 6° grado de educación primaria de la institución educativa privada presentan un desempeño normal en los Procesos de identificación de letras, Procesos léxicos y Procesos sintácticos de la lectura, mientras que en los Procesos semánticos presentan dificultades (leves y severas)

H3 Existen diferencias significativas en el nivel de desempeño de los Procesos identificación de letras entre alumnos del 6° grado de educación

primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte.

H4 Existen diferencias significativas en el nivel de desempeño en los Procesos léxicos de la lectura entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte.”

H5 Existe diferencias significativas en el nivel de desempeño en los Procesos sintácticos de la lectura entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte.

H6 Existen diferencias significativas en el nivel de desempeño en los Procesos semánticos de la lectura entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte.

H7 Existen diferencias significativas en el nivel de Velocidad al ejecutar las tareas en los Procesos psicológicos de la lectura (identificación de letras, léxico y sintáctico) entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una instituciones educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Método de investigación

La presente investigación, de acuerdo a las características de las hipótesis formuladas y los objetivos propios de la investigación, ha sido enmarcada dentro del método descriptivo puesto que está orientada al conocimiento de la realidad tal como se presenta en nuestro país debido a que se pretende identificar el nivel de procesamiento de los procesos psicológicos

de la lectura entre los alumnos de un colegio público y privado del distrito de Ate Vitarte.

Según Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2006), la investigación descriptiva busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población

3.2 Tipo y diseño de investigación

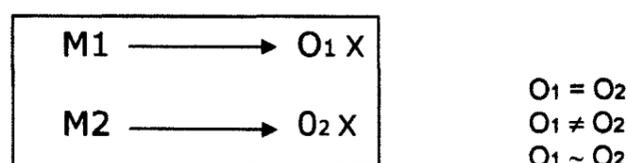
De acuerdo a Sánchez y Reyes (2006) el presente estudio corresponde al tipo de investigación sustantiva descriptiva porque busca elaborar los principios y leyes del fenómeno a investigar a través de su descripción, explicación o predicción; las cuales, permitirán contribuir a la formación de nuevas leyes o ratificar las ya establecidas.

El diseño de investigación a utilizar será el descriptivo-comparativo puesto que se pretende recolectar información relevante en dos muestras con respecto a un mismo fenómeno, que en este caso son los procesos psicológicos de la lectura.

Según Sánchez y Reyes (2006) la investigación descriptiva-comparativa parte de la consideración de dos o más investigaciones

descriptivas simples, esto es, recolectar información relevante en varias muestras con respecto a un mismo fenómeno o aspecto de interés y luego caracterizar este fenómeno en base a la comparación de los datos recogidos, pudiendo hacerse esta comparación en los datos generales o en una categoría de ellos.

Su esquema es el siguiente:



Donde:

M1, M2 = Representan las muestras de las instituciones pública y privada.

O1, O2= La información recolectada en cada una de las muestras.

(=), (≠), (≈) = Igual, diferente, semejante.

3.3 Sujetos de investigación

La población de la investigación está constituida por todos los alumnos del sexto grado de primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte. Dicha población no presentan problemas

sensoriales, motoras e intelectuales que puedan alterar el resultado de presente estudio.

Esta población se caracteriza por ser mayoritariamente de estratos socioeconómicos Bajo y Muy Bajo de acuerdo al contexto de Lima metropolitana. Por otro lado, este distrito se ubica en el segundo lugar tanto con mayor concentración de pobres, como con mayor número de hogares que poseen las tres necesidades básicas insatisfechas. Asimismo, se halló que la cultura de esta población es variada, debido a las diferentes identidades que lo han mestizado o andinizado a través de sus valores, creencias y costumbres comunitarios de los migrantes. Además el 71,2% de los centro educativos pertenecen a las instituciones privadas y el 28,8% a las instituciones pública.

Es así, que de esta población se seleccionó una muestra representativa de la institución educativa pública y privada mediante el muestreo no probabilístico de tipo intencional, pues a criterio del investigador, se escogió una muestra con el objetivo que sea representativa de la población de la cual fue extraída. (Sánchez y Reyes, 2002; p.131-132)

De esta manera, la muestra de estudio estuvo constituida por 80 niños y niñas que asisten al sexto grado de primaria de una institución educativa pública (nivel socioeconómico Muy bajo) y 80 alumnos y alumnas que asisten al sexto grado de primaria de una institución educativa privada (nivel socioeconómico bajo) del distrito de Ate Vitarte. Los niños y niñas

pertenecen a diferentes secciones del mismo plantel, con edades comprendidas entre 10 y 11 años.

3.4 Instrumentos

Para el desarrollo del estudio se consideró indispensable la utilización de la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada (PROLEC-R), elaborada por F. Cuetos, B. Rodríguez, E. Ruano y D. Arribas.

3.4.1. Ficha Técnica

Denominación	: PROLEC-R. Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada
Autores	: Fernando Cuetos, Blanca Rodríguez, Elvira Ruano y David Arribas (2007).
Ámbito de Aplicación	: De los 6 a 12 años de edad (1° a 6° de Educación primaria).
Duración	: Variable, entre 20 minutos con los alumnos de 5° y 6° grado de educación primaria y 40

con los de 1° a 4° grado de educación primaria.

Aplicación	: Individual
Finalidad	: Evaluación de los procesos lectores mediante 9 índices principales, 10 índices secundarios y 5 índices de habilidad normal.
Baremación	: Puntos de corte para diagnosticar la presencia de dificultad leve (D) o severa (DD) en los procesos representados por los índices principales y los de precisión secundarios, para determinar la velocidad lectora
Material	: Manual, cuaderno de estímulos y cuaderno de anotación.

3.4.2. Descripción de la prueba

En el manual elaborado por Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas (2007) se especifica que el objetivo de esta prueba es diagnosticar las dificultades en el aprendizaje de la lectura, mostrando qué componentes

cognitivos del sistema de lectura son los que fallan en cada niño, los cuales, les impiden convertirse en buenos lectores.

Así mismo, en dicho manual se explica que la batería está compuesta de nueve tareas que tratan de explorar los principales procesos lectores, desde los más básicos a los más complejos. Hay dos pruebas para cada uno de los procesos que intervienen en la lectura, excepto los procesos semánticos que cuentan con tres tareas. Las dos primeras pruebas, Nombre y sonido de las letras e igual- diferente, están destinadas a los procesos iniciales de *identificación de letras*, pues no se podrá conseguir una buena lectura si no se reconocen de una manera rápida y automática las letras. Las siguientes pruebas, Lectura de palabras y Lectura de pseudopalabras, están destinadas a los *procesos léxicos* o de reconocimiento visual de palabras. Justamente en este nivel léxico es donde se producen las principales diferencias entre los llamados buenos lectores y los llamados niños disléxicos. Las dos siguientes, Estructuras gramaticales y Signos de puntuación, tienen como objetivo evaluar los *procesos sintácticos*. Finalmente, las tres últimas (Comprensión de oraciones, comprensión de textos y comprensión oral) están dirigidas a los procesos superiores o *procesos semánticos* y es donde se producen las principales diferencias entre lectores normales y niños hiperléxicos.

3.4.3. Fiabilidad

Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas (2007) refieren que para obtener la fiabilidad se utilizaron tanto los procedimientos de consistencia interna, la cual fue operativizada a través del Coeficiente alfa de Cronbach; como el modelo de Rash de un parámetro, en la cual se estudió la precisión de las tareas en sí mismas.

3.4.4. Validez

Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas (2007) explican que la validez de la prueba fue comprobada a través de validez de criterio, validez de constructo y validez factorial.

De criterio: Porque 408 alumnos fueron clasificados por sus profesores y tutores de acuerdo a determinados niveles de lectura, de los cuales el 49.3% eran varones y el 50.7% mujeres; la media de edad fue igual a 8.88 ($Dt=1.82$). Estas puntuaciones se correlacionaron con los diferentes índices del PROLEC-R.

De constructo: Porque se han calculado las correlaciones entre todos los índices principales y secundarios:

Nombre de letras, Igual-diferente, lectura palabras, lectura pseudopalabras, estructura gramatical, signos de puntuación, comprensión de oraciones, comprensión de textos, comprensión oral, precisión y velocidad.

Factorial: Se puede afirmar que el modelo teórico que subyace al PROLEC-R se ve reflejado en los datos procedentes de la tipificación, por lo que resultaría útil para explicar la conducta lectora de los sujetos.

Para esta investigación, se llevó a cabo una adaptación para contextualizar la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada – PROLEC-R, a través de una validación de criterio de jueces, en la que se requirió de la participación de diferentes expertos (pertenecientes al Centro Peruano de Audición, Lenguaje y Aprendizaje), los cuales son conocedores del tema de nuestra investigación.

3.4.5. Normas de aplicación

A continuación se detallará la forma de aplicación y el correspondiente puntaje de cada sub-test, conforme se especifica en Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas (2007)

Identificación de letras:

Sub-test 1. Nombre o sonidos de las letras: Sobre una hoja se presentarán 23 de letras, 3 vocales de entrenamientos y 20 entre vocales y consonantes. La tarea consiste en nombrar cada letra o su sonido correspondiente. El puntaje máximo puntaje es 20.

Sub-test 2. Igual- diferente: Aquí se presenta 20 pares de palabras y pseudopalabras iguales o diferentes en total. La tarea consiste en señalar sólo los pares que sean iguales. El puntaje máximo es 20

Proceso léxicos.

Sub-test 3. Lectura de palabras: En esta tarea se muestra un total de 40 palabras, 20 de alta frecuencia y 20 de baja frecuencia. Luego se le dirá al sujeto que lea en voz alta cada una de ellas. El puntaje máximo es 40.

Sub-test 4. Lectura de pseudopalabras: En este apartado se muestra 40 pseudopalabras, las cuales serán leídas en voz alta, como en el sub-test anterior. El puntaje máximo es 40.

Procesos sintácticos:

Sub-test 5. Estructuras Gramaticales: Esta tarea consta de 16 ítems (más uno de ensayo), cada uno de ellos formado por cuatro dibujos y una oración. El objetivo es que se lea la oración y se señale el dibujo que corresponde con la frase. El tipo de oraciones serán de forma: activa, pasiva, de objeto focalizado y subordinadas de relativo. El puntaje máximo es 16.

Sub-test 6. Signos de puntuación. Aquí se pide al sujeto que lea en voz alta un pequeño cuento, respetando los signos de puntuación (puntos, comas, interrogaciones, exclamaciones, además de la entonación lectora). El puntaje máximo es 16.

Procesos semánticos

Sub-test 7. Comprensión de oraciones: Esta tarea consta de 16 oraciones, las cuales, tiene que leer y responder de acuerdo la demanda que cada una expresa. El puntaje máximo es 16.

Sub-test 8. Comprensión de textos: Costa de 4 textos. Dos de tipo narrativo (corto y largo) y dos de tipo expositivo (corto y largo), En cada texto hay 4 preguntas de tipo inferencial que el sujeto tiene que responder. El puntaje máximo es 16.

Sub-test 9: Comprensión oral: Se usan dos textos de tipo expositivo, en este caso el evaluador lee en voz alta y a continuación formula las preguntas, por lo que el sujeto sólo tiene que escuchar y responder.

Cabe resaltar que el registro de tiempo en cada sub-test es importante, a excepción de los sub-test que están dentro de Procesos Semánticos

3.4.6. Normas de Corrección y Calificación

Se comienza colocando los datos de cada niño en la cabecera de un cuaderno de anotación, después se en ese mismo cuaderno se registrarán las respuestas dadas por el niño. Si la respuesta es correcta, se señalará con el número 1(en la casilla correspondiente a cada subítem), en cambio, si la respuesta fuera incorrecta, entonces se colocará el número 0. Luego se suman los errores y por otro lado, se suman los aciertos y se colocan en un casillero denominado “total de errores” y “aciertos”. También se escribe el tiempo exacto, tanto los minutos como también los segundos (el cual se midió con un cronómetro)que empleó el niño en realizar la tarea. Cabe resaltar que cada pregunta corregida con el número 1, vale un punto y el 0, no vale ninguno.

En relación a las tareas de Nombre de letras e Igual-diferente, se anota el error cometido en el espacio correspondiente, luego se suman los errores (si los hubiese) y se escriben en el casillero denominado “total de errores”. La

forma de obtener el número de aciertos es restando al total, el número de errores. Para obtener los índices principales en cada sub-test, se divide el número de aciertos entre el tiempo empleado y luego se multiplica por 100. Finalmente el puntaje obtenido se compara con los puntajes del baremo correspondiente a 6to grado y establecer el nivel de desempeño en que se encuentran los alumnos, ya sea Normal (N), Dificultad (D) o Dificultad severa (DD).

En lo que respecta a las estructuras gramaticales y signos de puntuación, como en el caso anterior, cada respuesta correcta vale 1 y cada incorrecta vale 0. Éstos se colocan en los espacios correspondientes. En estructuras gramaticales se suma de manera directa todas las respuestas correctas, sin efectuar alguna otra operación, y ese puntaje directo se compara con el baremo correspondiente al grado, hay que tomar en cuenta que en esta tarea no se calcula el tiempo. En cambio, en signos de puntuación, para obtener el índice principal, se suman los aciertos y se divide entre el tiempo utilizado para después ser multiplicado por 100. El resultado se compara con los puntajes del baremo de 6to grado y se establece el nivel de desempeño en que se encuentran los alumnos, ya sea (N), Dificultad (D) o Dificultad severa (DD).

Finalmente, en las tareas de comprensión de oraciones, de textos y oral, las respuestas correctas también valen 1. Se anotarán las respuestas dichas por el niño, para un posterior análisis. En estas tareas no se contabiliza el tiempo, por consiguiente, se sumarán los aciertos y el resultado serán los

puntajes directos. Los cuales serán comparados con los del baremo correspondiente al grado evaluado y así poder establecer el nivel de desempeño en que se encuentran los alumnos, ya sea (N), Dificultad (D) o Dificultad severa (DD).

3.5 Variables de estudio

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
VARIABLES DE ESTUDIO. Procesos Psicológicos de la Lectura.	Procesos perceptivos.	Nombre o sonidos de la letra. Igual Diferente.
	Procesos léxicos.	Lectura de palabras. Lectura de pseudopalabras.
	Procesos sintácticos.	Estructuras gramaticales. Signos de Puntuación.
	Procesos semánticos.	Comprensión de oraciones. Comprensión de textos. Comprensión oral.
VARIABLES DE COMPARACION. Tipo de Institución.	Institución Pública. Institución Privada.	
VARIABLES DE CONTROL	Nivel educativo: primaria 6° grado.	

Fuente: Elaboración propia - 2010

3.6 Procedimientos de recolección de datos

Para la aplicación del instrumento se envió una carta, a nombre de la Pontificia Universidad Católica del Perú - CPAL, a los directores de cada una de las instituciones educativas para solicitar el permiso correspondiente. Una vez obtenida la aprobación de dichas autoridades se coordinó las fechas y las horas de evaluación.

Para la administración de la Batería de Evaluación PROLEC-R, ésta se aplicó de manera individual en el departamento psicopedagógico de la institución privada, y en el caso de la institución pública se ejecutó en la biblioteca. Asimismo, durante la evaluación se utilizó un cuadernillo de evaluación (para el registro de las respuestas), lápiz y un cronómetro, para contabilizar el tiempo que emplearon los niños en cada una de las tareas de la prueba.

Al terminar la aplicación de la prueba se pasó a corregir las respuestas de cada uno de los cuadernillos y las puntuaciones obtenidas fueron ubicadas de acuerdo al baremo de la prueba. Finalmente, se procedió a ingresar toda la información en la base de datos Excel.

3.7 Técnicas de procesamientos y análisis de datos

Una vez recolectados los datos, la información fue procesada por el paquete estadístico SPSS versión 18 (Statistical Package for Social Sciences) a través del análisis descriptivo e inferencial.

En primer lugar, se llevó a cabo el procesamiento estadístico descriptivo para obtener las tablas de distribución de frecuencias (Absoluta y porcentual) para cada uno de los subtest.

Y en segunda lugar, se empleó la estadística inferencial para contrastar la significación de los puntajes obtenidos con el ajuste a la distribución normal de Kolmogorov-Smirnov. Sin embargo, se encontró que el procesamiento era estadístico no paramétrico, por la cual se seleccionó la U de Mann-Whitney de comparación de muestras independientes determinados según la distribución de los resultados.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Presentación de datos y Análisis de datos

Los resultados encontrados en el presente estudio dan respuesta a nuestras hipótesis en función de dos tipos de análisis. Por un lado, se utilizó estadística descriptiva para analizar los resultados obtenidos por los participantes del estudio en la Prueba de Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada (PROLEC-R); y por otro, se utilizó estadística inferencial para hallar las diferencias significativas en los procesos psicológicos de la lectura entre la institución pública y privada.

A continuación presentamos las tablas y las figuras que dan respuesta a nuestras hipótesis.

Resultados descriptivos

Tabla 6. Porcentaje de logro en las tareas de los Procesos de identificación de letras (Nombre de letras e Igual-diferente) en alumnos de sexto grado de primaria de I.E. pública.

		Nombre de letras		Igual-diferente	
		Frec.	%	Frec.	%
Pública N= 80	Dificultades (leve y severa)	25	31,3	31	38,8
	Normal	55	68,8	49	61,3

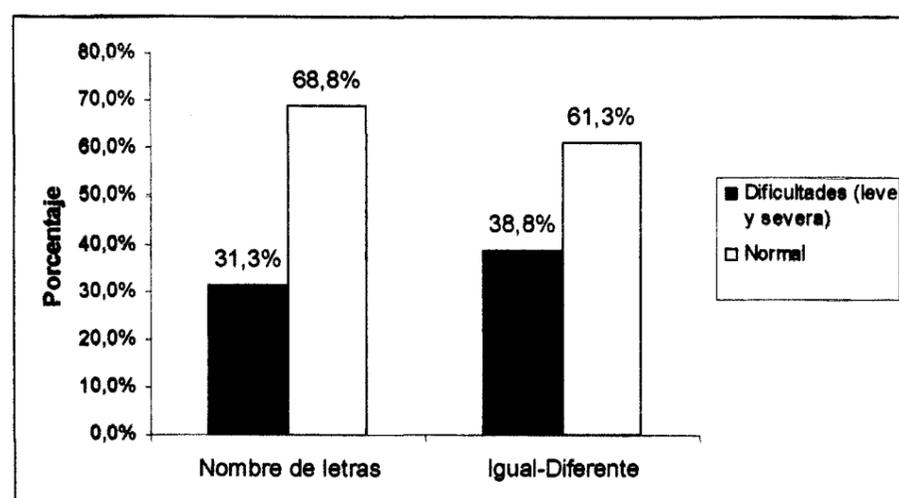


Figura 8. Porcentaje de logro en tareas de los Procesos de identificación de letras, en alumnos de sexto grado de I.E. pública.

La Tabla 6 muestra el porcentaje de logro en las tareas de los Procesos de identificación de letras. Se aprecia que el 68,8 % de los alumnos de la institución educativa pública, presentan un nivel normal de desempeño en la tarea Nombre de letras y el 31,3% un nivel de dificultad; mientras que en la tarea Igual-diferente el 61,3% presenta un nivel de desempeño normal y el 38,8% un nivel de dificultad. A partir de los resultados, concluimos que más de la mitad de estos alumnos tienen automatizado los Procesos de identificación.

Tabla 7. Porcentaje de logro en las tareas de los Procesos léxicos (Lectura de palabras y pseudopalabras) en alumnos de sexto grado de primaria de I.E. pública.

		Lectura de palabras		Lectura de pseudopalabras	
		Frec.	%	Frec.	%
Pública	Dificultades (leve y severa)	56	70	36	45
N= 80	Normal	24	30	44	55

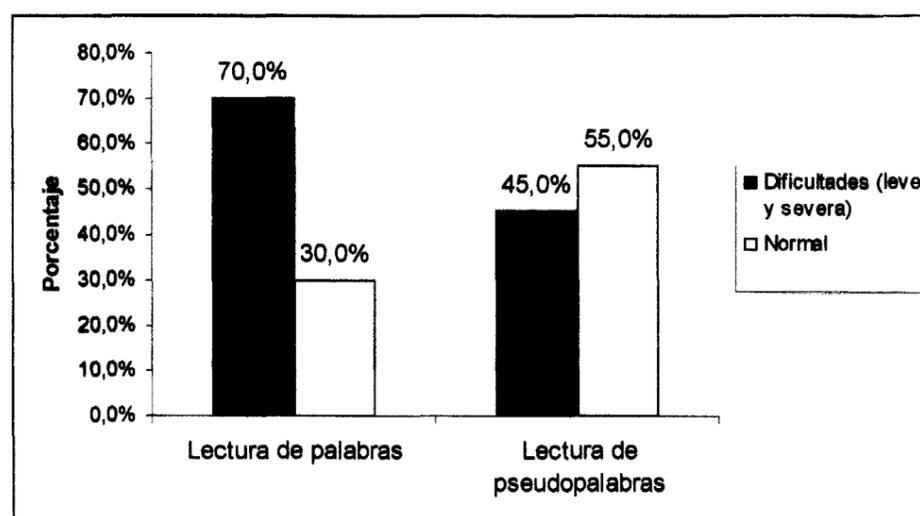


Figura 9. Porcentaje de logro en tareas de procesos léxicos, en alumnos de sexto grado de I.E. pública.

La Tabla 7 muestra el porcentaje de logro en las tareas de los Procesos léxicos. Se aprecia que el 30% de los alumnos de la institución educativa pública, presentan un nivel normal de desempeño en la tarea de Lectura de palabras y el 70% un nivel de dificultad; mientras que en la tarea de Lectura de pseudopalabras el 55% presenta un nivel de desempeño normal y el 45% un nivel de dificultad. Estos resultados revelan un porcentaje considerable de dificultades en los procesos léxicos, mayor en la Lectura de palabras que en la de pseudopalabras.

Tabla 8. Porcentaje de logro en las tareas de los Procesos sintácticos
(Estructuras gramaticales y Signos de puntuación) en
alumnos de sexto grado de primaria de I.E. pública.

		Estructuras Gramaticales		Signos de puntuacion	
		Frec.	%	Frec.	%
Estatal	Dificultades (leve y severa)	23	28,7	69	82,2
N= 80	Normal	57	71,3	11	13,8

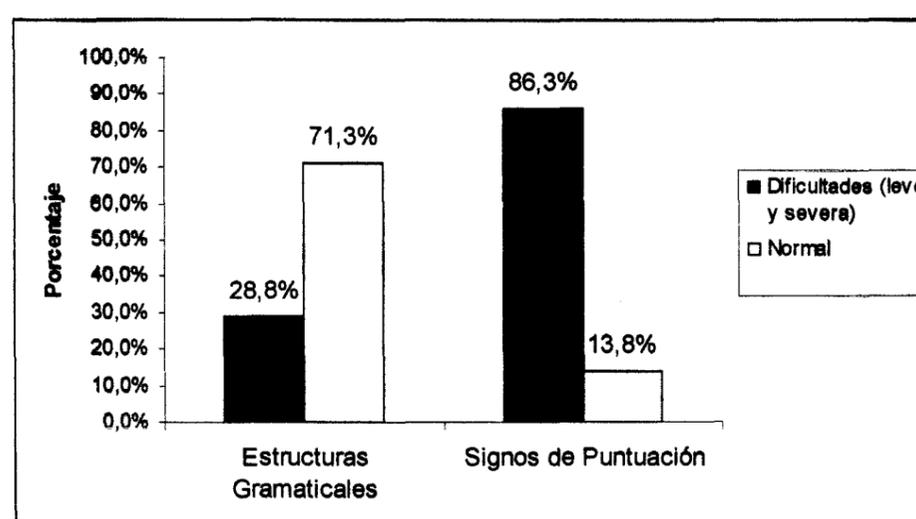


Figura 10. Porcentaje de logro en tareas de Procesos sintácticos, en alumnos de sexto grado de I.E. pública.

La Tabla 8 muestra el porcentaje de logro en las tareas de los Procesos sintácticos. Se aprecia que el 71,3% de los alumnos de la institución educativa pública, presentan un nivel normal de desempeño en la tarea Estructuras gramaticales y el 28,7% un nivel de dificultad; mientras que en la tarea Signos de Puntuación el 13,8% presentan un nivel de desempeño normal y el 82,2%

un nivel de dificultad. Se puede afirmar que los alumnos presentan mayores dificultades en la lectura de un texto tomando en cuenta los Procesos sintácticos.

Tabla 9. Porcentaje de logro en las tareas de los Procesos semánticos
(Comprensión de oraciones, textos y oral) en alumnos de sexto grado de primaria de I.E. pública.

		Comprension de oraciones		Comprension de textos		Comprension Oral	
		Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Pública N= 80	Dificultades (leve y severa)	52	65,0	42	52,5	38	47,5
	Normal	28	35,0	38	47,5	42	52,5

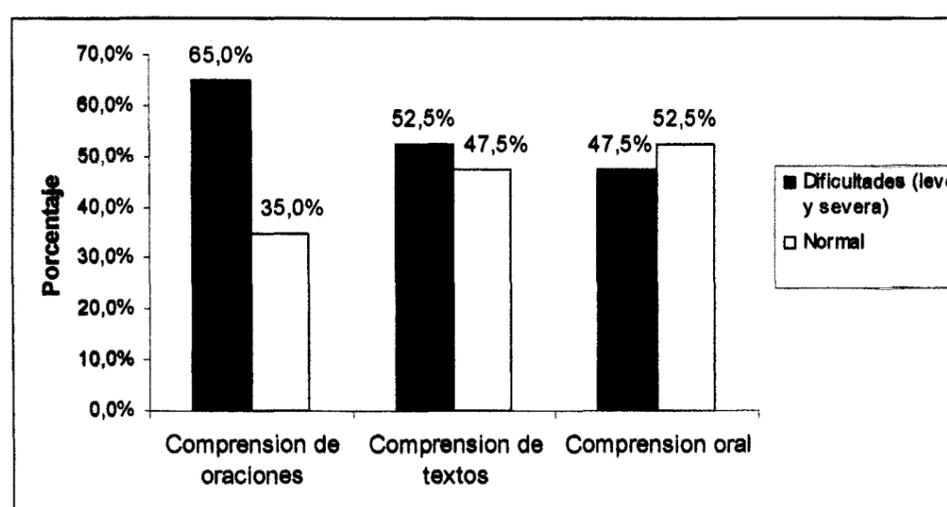


Figura 11. Porcentaje de logro en tareas de procesos semánticos, en alumnos de sexto grado de IE pública.

La Tabla 9 muestra el porcentaje de logro en las tareas de los Procesos semánticos. Se aprecia que el 35,0% de los alumnos del institución educativa pública presentan un nivel normal de desempeño en la tarea de Comprensión de oraciones y el 65,0% un nivel de dificultad; en la tarea Comprensión de textos el 47,5% un nivel de desempeño normal y el 52,5% un nivel de dificultad; y en la tarea Comprensión oral el 52,5% un nivel normal de desempeño y el 47,5% un nivel de dificultad.

Por tanto, se puede deducir que estos alumnos poseen dificultades en los Procesos semánticos, ya que los porcentajes de nivel normal son inferiores a los porcentajes de dificultad en la mayoría de las tareas, especialmente en la Comprensión de oraciones.

En conclusión podemos decir a partir de los resultados observados en las tablas N° 6, N° 7, N° 8 y N° 9 que la hipótesis H1 que dice: “Los alumnos del 6° grado de educación primaria de la institución educativa pública presentan un desempeño normal en los Procesos de identificación de letras y en los Procesos léxicos; y un nivel mayor de dificultad (leve severa) en los Procesos sintácticos y semánticos de la lectura.”, es aceptada en forma parcial, puesto que si bien se observan mayores dificultades en los Procesos semánticos y sintácticos, evidenciamos también, que se presentan dificultades en los Procesos léxicos de la lectura . Sólo no se observaron dificultades considerables en los Procesos de identificación de letras.

A continuación presentamos las tablas y figuras sobre porcentaje de logros en cada uno de los nuevos subtest del PROLEC-R correspondiente a la institución educativa privada.

Tabla 10. Porcentaje de logro en las tareas de los Procesos de identificación de letras (Nombre de letras e Igual-diferente) en alumnos de sexto grado de primaria de I.E. Privada.

		Nombre de letras		Igual-diferente	
		Frec.	%	Frec.	%
Privada	Dificultades (leve y severa)	25	31,3	31	38,8
N= 80	Normal	55	68,8	49	61,3

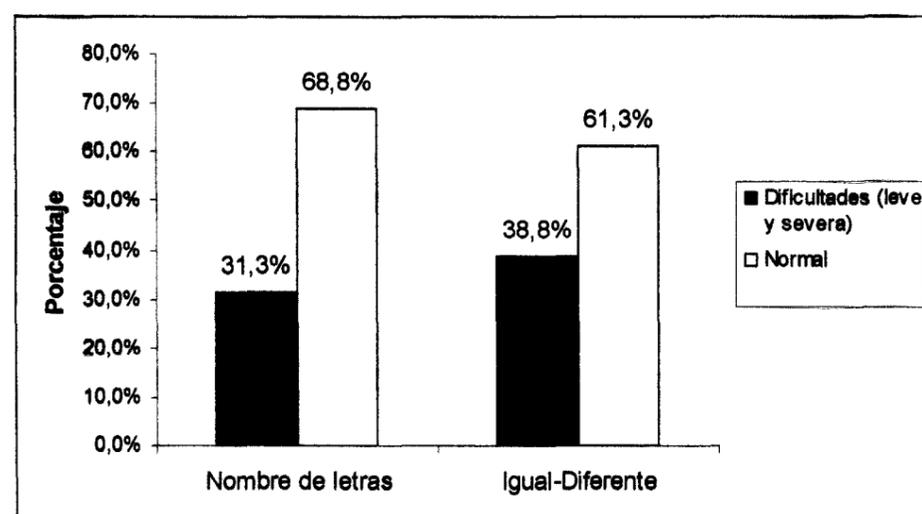


Figura 12. Porcentaje de logro en tareas de los Procesos de identificación de letras, en alumnos de sexto grado de I.E. Privada.

La Tabla 10 muestra el porcentaje de logro en las tareas de identificación de letras. Se aprecia que el 83,8 % de los alumnos de la institución educativa privada, presentan un nivel normal de desempeño en la tarea Nombre de letras y el 16,3% un nivel de dificultad; mientras que en la tarea Igual-diferente el 77,5% presenta un nivel de desempeño normal y el 22,5% un nivel de dificultad. Por consiguiente, los porcentajes de nivel normal son mayores a los de dificultad, lo que demuestra que los procesos de Identificación de letras se encuentran automatizados en la mayoría de los estudiantes.

Tabla 11. Porcentaje de logro en las tareas de los Procesos léxicos (Lectura de palabras y pseudopalabras) en alumnos de sexto grado de primaria de I.E. Privada.

		Lectura de palabras		Lectura de pseudopalabras	
		Frec.	%	Frec.	%
Privada	Dificultades (leve y severa)	40	50	29	36,2
N= 80	Normal	40	50	51	63,8

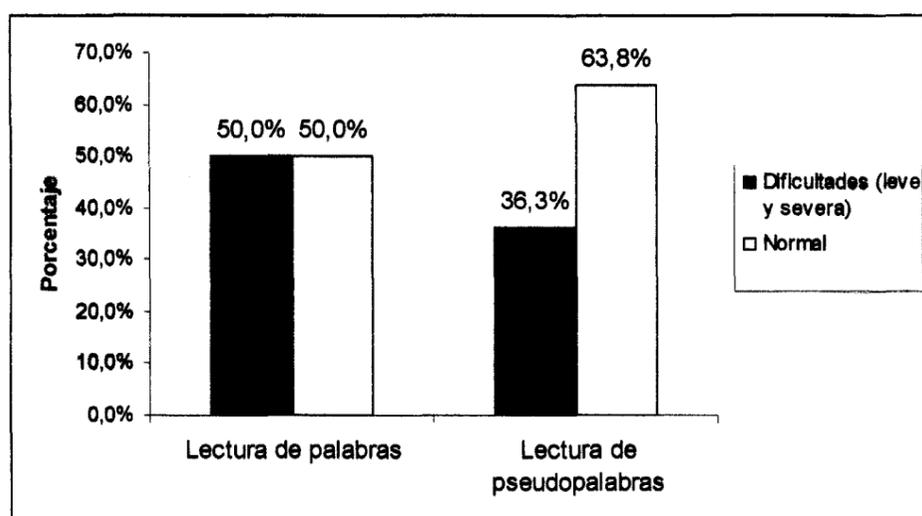


Figura 13. Porcentaje de logro en tareas de los Procesos léxicos, en alumnos de sexto grado de I.E. Privada.

La Tabla 11 muestra el porcentaje de logro en las tareas de los procesos léxicos. Se aprecia que el 50% de los alumnos de la institución educativa privada, presentan un nivel normal de desempeño en la tarea de Lectura de palabras y el 50% un nivel de dificultad; mientras que en la tarea de Lectura de pseudopalabras el 63,8% presenta un nivel de desempeño normal y el 36,2% un nivel de dificultad. Por tanto, estos resultados nos permite concluir que aproximadamente la mitad de los alumnos presentan dificultades en los Procesos léxicos.

Tabla 12. Porcentaje de logro en las tareas de los Procesos sintácticos
(Estructuras gramaticales y Signos de puntuación) en
alumnos de sexto grado de primaria de I.E. Privada.

		Estructuras Gramaticales		Signos de puntuación	
		Frec.	%	Frec.	%
Privada	Dificultades (leve y severa)	19	23,7	64	80
N= 80	Normal	61	76,3	16	20

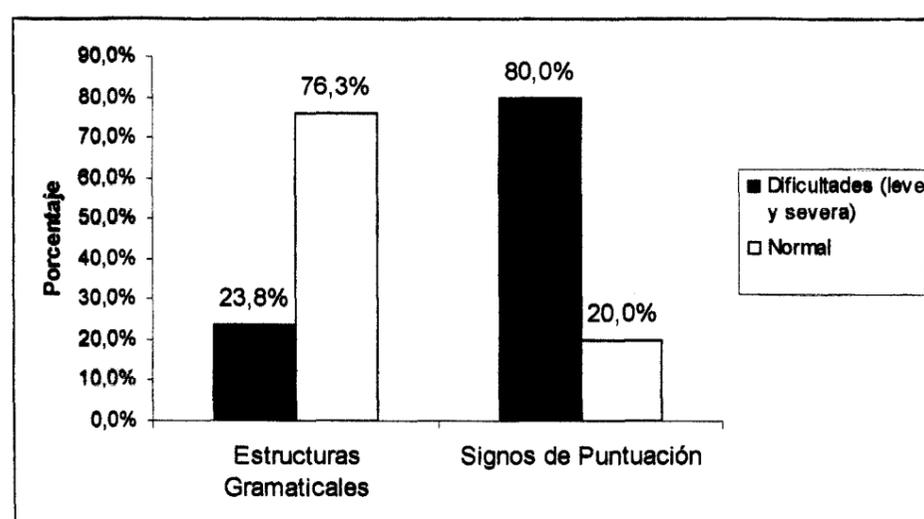


Figura 14. Porcentaje de logro en tareas de Procesos sintácticos, en alumnos de sexto grado de I.E. Privada.

La Tabla 12 muestra el porcentaje de logro en las tareas de los procesos sintácticos. Se aprecia que el 76,3% de los alumnos de la institución educativa privada, presentan un nivel normal de desempeño en la tarea Estructuras gramaticales y el 23,7% un nivel de dificultad; mientras que en la tarea Signos de puntuación el 20% presentan un nivel de desempeño normal y

el 80% un nivel de dificultad. Se puede afirmar que los alumnos presentan mayores dificultades en la lectura de un texto tomando en cuenta los Procesos sintácticos.

Tabla 13. Porcentaje de logro en las tareas de los Procesos semánticos (Comprensión de oraciones, Comprensión de textos y Comprensión oral) en alumnos del sexto grado de primaria de I.E. Privada.

		Comprension de oraciones		Comprension de textos		Comprension Oral	
		Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Privada	Dificultades (leve y severa)	54	67,5	41	51,2	22	27,5
N= 80	Normal	26	32,5	39	48,8	58	72,5

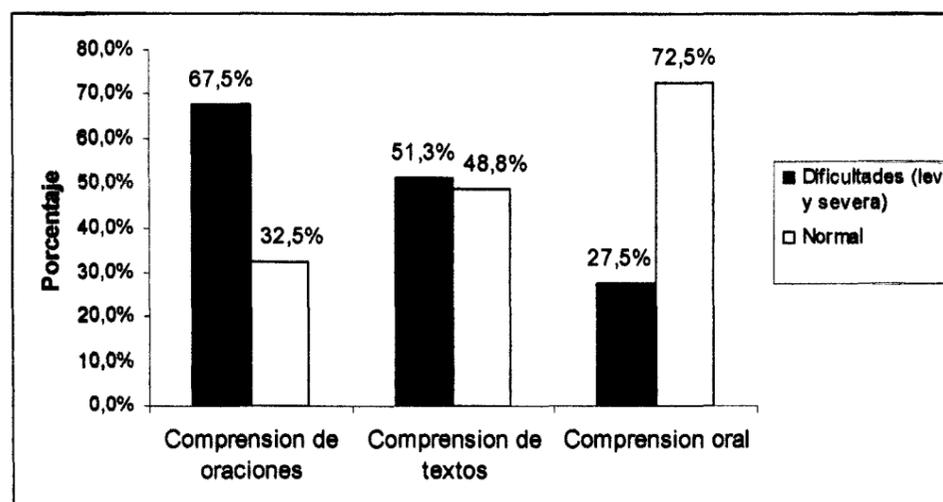


Figura 15. Porcentaje de logro en las tareas de los Procesos semánticos (Comprensión de oraciones, Comprensión de textos y Comprensión oral) en alumnos de sexto grado de primaria de I.E. Privada.

La Tabla 13 muestra el porcentaje de logro en las tareas de los procesos semánticos. Se aprecia que el 32,5% de los alumnos de la institución educativa privada, presentan un nivel normal de desempeño en la tarea Comprensión de oraciones y el 67,5% un nivel de dificultad; en la tarea Comprensión de textos el 48,8% un nivel de desempeño normal y el 51,2% un nivel de dificultad; y en la tarea Comprensión Oral el 72,5% un nivel normal de desempeño y el 27,5% un nivel de dificultad. Se puede deducir que estos alumnos poseen dificultades en los procesos semánticos, ya que los porcentajes de nivel normal son inferiores a los porcentajes de dificultad en la mayoría de las tareas, especialmente en la Comprensión de oraciones.

En conclusión, podemos decir a partir de los resultados observados en las tablas N° 10, N° 11, N° 12 y N° 13, que la hipótesis H2 que dice: “Los alumnos del 6° grado de educación primaria de la institución educativa privada presentan un desempeño normal en los Procesos de identificación de letras, Procesos léxicos y Procesos sintácticos de la lectura, mientras que en los Procesos semánticos presentan dificultades (leves y severas), es aceptada en forma parcial, puesto que no sólo se observan dificultades en los Procesos semánticos, sino también, en los Procesos sintácticos y, además en los Procesos léxicos de la lectura

Resultados Inferenciales

A continuación se presentan la prueba de Bondad de Ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov de los puntajes obtenidos en Índices Principales y Secundarios. Este tipo de análisis estadístico permite contrastar la significación de los puntajes obtenidos con el ajuste a la distribución normal.

Tabla 14. Prueba de Normalidad en Índices Principales

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
NL	0,103	160	0,000
ID	0,108	160	0,000
LP	0,080	160	0,014
LS	0,092	160	0,002
EG	0,161	160	0,000
SP	0,053	160	0,200
CO	0,225	160	0,000
CT	0,084	160	0,008
CR	0,143	160	0,000

De acuerdo con la Tabla 14, se observa que solo los puntajes alcanzados por los sujetos en Estructuras Gramaticales (EG) obtienen índices significativos mayores a 0,05 (Sig.>0,05) lo que significa que estos puntajes obtenidos se asemejan a la distribución normal. En los otros casos se obtienen índices significativos menores a 0,05 (Sig. <0,05), lo que significa que los datos no se asemejan a una distribución normal. De acuerdo con los resultados de la Prueba de Kolmogorov-Smirnov; en la mayoría de los casos no presentan la normalidad de los datos; por lo tanto, se decide aplicar pruebas no

paramétricas para el contraste de las hipótesis. En este caso es la U de Mann-Whitney.

Tabla 15. Prueba de Normalidad en Índices de Velocidad

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	Gl	Sig.
NL_V	0,173	160	0,000
ID_V	0,095	160	0,001
LP_V	0,121	160	0,000
LS_V	0,130	160	0,000
SP_V	0,146	160	0,000

De acuerdo con la Tabla 15, se observa que los puntajes alcanzados por los sujetos en todos los Índices de velocidad obtienen índices significativos menores a 0,05 (Sig. <0,05), lo que significa que los datos no se asemejan a una distribución normal. De acuerdo con los resultados de la Prueba de Kolmogorov-Smirnov; los casos no presentan la normalidad de los datos; por lo tanto, se decide aplicar pruebas no paramétricas para el contraste de las hipótesis. En este caso es la U de Mann-Whitney.

Tabla 16. Comparación de medias en los subtest de Identificación de Letras
(Nombre de letras e Identificación de letras) en alumnos del sexto
grado de primaria según tipo de gestión.

Identificación de Letras	Rango promedio		U de Mann- Whitney	Z	P
	Publico	Privado			
Nombre de Letras	66,82	94,18	2105,5	-3,74	0
Igual Diferente	69,99	91,01	2359,5	-2,87	0,004

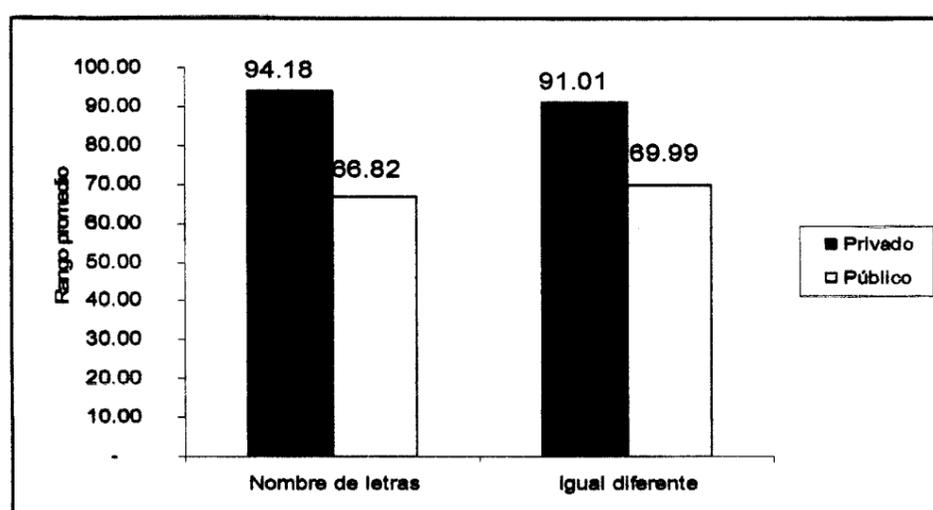


Figura 16. Comparación de medias en los subtest de los Procesos
identificación de letras (Nombre de letras e Igual diferente) en alumnos del
sexto grado de primaria según tipo de gestión.

La tabla 16 ofrece el estadístico U de Mann-Whitney. Se observa diferencias significativas en las tareas Nombre de letras e Igual diferente a favor de la institución educativa privada.

En base a los resultados, se acepta la hipótesis H3 que dice: “Existen diferencias significativas en el nivel de desempeño de los Procesos de identificación de letras entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte.”

Tabla 17. Comparación de medias en los subtest de los Procesos léxicos (Lectura de palabras y Lectura de pseudopalabras) en alumnos del sexto grado de primaria según tipo de gestión.

Procesos léxicos	Rango promedio		U de Mann-Whitney	Z	p
	Publico	Privado			
Lectura de palabra	68,54	92,46	2243,5	-3,265	0,001
Lectura de Pseudopalabras	72,22	88,78	2537,5	-2,261	0,024

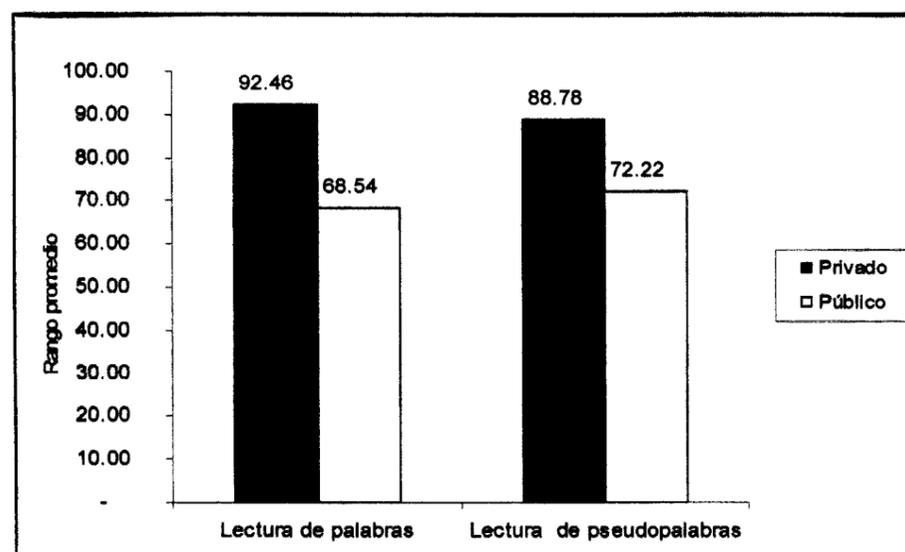


Figura 17. Comparación de medias en los subtest de los Procesos sintácticos (Estructuras gramaticales y Signos de puntuación) en alumnos del sexto grado de primaria según tipo de gestión.

De acuerdo con la tabla 17, que ofrece el estadístico U de Mann-Whitney, se observa diferencias significativas en la tarea Lectura de palabras y Lectura de pseudopalabras a favor de la institución educativa privada. Por tanto, en base a los resultados apreciados, se acepta la hipótesis H4 que dice: “Existen diferencias significativas en el nivel de desempeño en los Procesos léxicos de la lectura entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte.”

Tabla 18. Comparación de medias en los subtest de los Procesos sintácticos (Estructuras gramaticales y Signos de puntuación) en alumnos del sexto grado de primaria según tipo de gestión.

Procesos sintácticos	Rango promedio		U de Mann-Whitney	Z	p
	Publico	Privado			
Estructuras gramaticales	73,33	87,68	2626	-1,989	0,047
Signos de puntuación	72,44	88,56	2555,5	-2,203	0,028

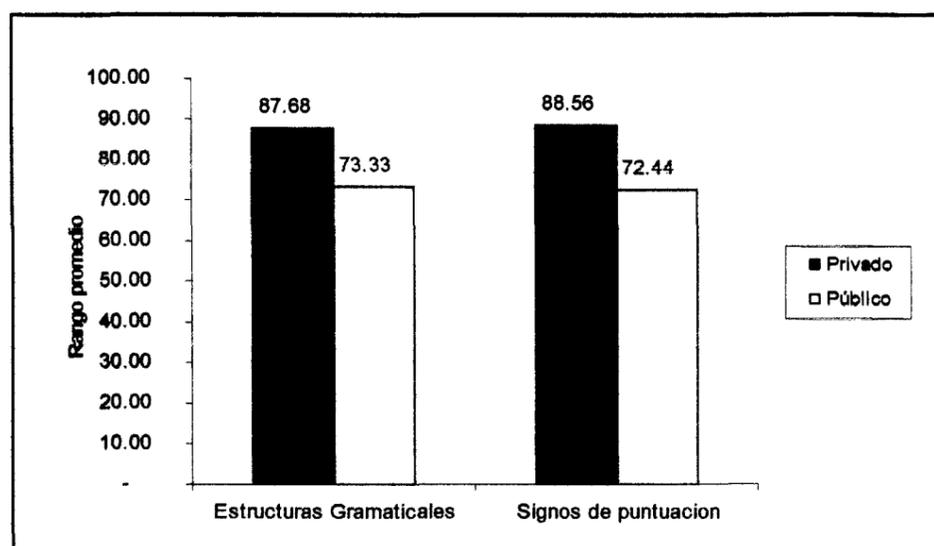


Figura 18. Comparación de medias en los subtest de los Procesos sintácticos (Estructuras gramaticales y Signos de puntuación) en alumnos del sexto grado de primaria según tipo de gestión.

De acuerdo con la tabla 18, que ofrece el estadístico U de Mann-Whitney, se observa diferencias significativas en las tareas Estructuras gramaticales y Signos de puntuación a favor de la institución educativa privada. Por tanto en base a los resultados apreciados, se acepta la hipótesis H5 que dice: “Existe diferencias significativas en el nivel de desempeño en los Procesos sintácticos de la lectura entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte.”

Tabla 19. Comparación de medias en los subtest de los Procesos semánticos (Comprensión de oraciones, Comprensión oral y Comprensión oral) en alumnos del sexto grado de primaria según tipo de gestión.

Procesos semánticos	Rango promedio		U de Mann-Whitney	Z	p
	Publico	Privado			
Comprensión de Oraciones	78,65	82,35	3052	-0,528	0,598
Comprensión de textos	79,98	81,03	3158	-0,144	0,885
Comparación de Oraciones	73,04	87,96	2603,5	-2,076	0,038

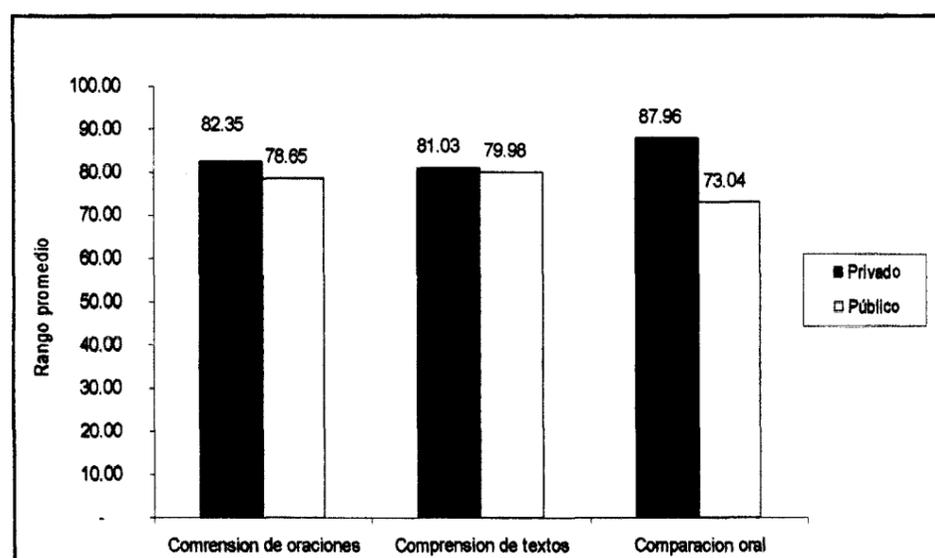


Figura 19. Comparación de medias en los subtest de los Procesos semánticos (Comprensión de oraciones, Comprensión oral y Comprensión oral) en alumnos del sexto grado de primaria según tipo de gestión.

De acuerdo con la tabla 19, que ofrece el estadístico U de Mann-Whitney, se observa diferencias significativas en la tarea de Comprensión Oral a favor de la institución educativa privada. Por el contrario en la tarea Comprensión oral y Comprensión de Oraciones, no se observan diferencias significativas entre las institución educativa pública y privada.

En conclusión en base a los resultados apreciados, se acepta parcialmente la hipótesis H6 que dice: “Existen diferencias significativas en el nivel de desempeño en los Procesos semánticos de la lectura entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte.”, debido a que en el Proceso semántico no se

observaron diferencias en la Comprensión de oraciones ni en la Comprensión de texto. Sólo en la Comprensión oral

Tabla 20. Comparación de medias en las tareas de Velocidad (Nombre de letras, Igual diferente, Lectura de palabras, Lectura de pseudopalabras y Signos de puntuación) en alumnos del sexto grado de primaria según tipo de gestión.

Velocidad	Rango promedio		U de Mann-Whitney	Z	P
	Publico	Privado			
Nombre de letras	94,00	67,00	2120	-3,696	0,000
Igual Diferente	90,01	70,99	2439,5	-2,596	0,009
Lectura de Palabras	91,89	69,11	2288,5	-3,112	0,002
Lectura de Pseudopalabras	90,04	70,96	2436,5	-2,606	0,009
Signos de Puntuación	96,78	64,23	1898	-4,446	0,000

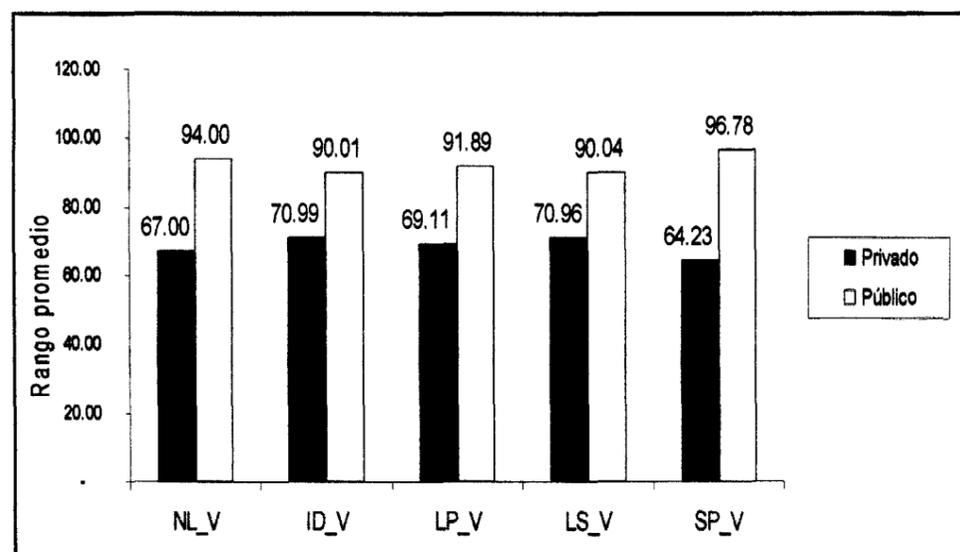


Figura 20. Comparación de medias en las tareas de Velocidad (Nombre de letras, Igual diferente, Lectura de palabras, Lectura de pseudopalabras y

Signos de puntuación) en alumnos del sexto grado de primaria según tipo de gestión.

De acuerdo con la tabla 20, que ofrece el estadístico U de Mann-Whitney, se observa diferencias significativas en todas las tareas de Velocidad (Nombre de letras, tareas Igual diferente, Lectura de palabras, Lectura de pseudopalabras y Signos de puntuación) a favor de la institución educativa privada.

En conclusión a partir de los resultados apreciados, se acepta la hipótesis H8 que dice: “Existen diferencias significativas en el nivel de velocidad al ejecutar las tareas en los Procesos psicológicos de la lectura (Identificación de letras, Léxico y Sintáctico) entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte, es decir los alumnos de 6to grado de la institución educativa privada, a pesar de las dificultades encontradas en casi todos los procesos, han logrado una mayor nivel de automatización en todas las tareas relacionados a los procesos lectores comparados con los alumnos de la institución educativa pública.

Luego de la presentación de las tablas y figuras relacionadas a las hipótesis específicas estamos en condiciones de dar respuesta a nuestra hipótesis general que dice: “Existen diferencias en el nivel de desempeño en los Procesos psicológicos de la lectura entre alumnos del 6° grado de educación

primaria de una institución educativa pública y privada del Distrito de Ate Vitarte”, la cual aceptamos en forma parcial, debido a que en los Procesos semánticos sólo se observaron diferencias en la Comprensión oral mas no en la Comprensión de oraciones y de textos.

4.2 Discusión de resultados

Basados en el enfoque cognitivista, el cual concibe a la lectura como un conjunto de operaciones complejas encargadas de realizar funciones específicas respecto al sistema lector (Galve, 2007) el presente estudio pretendió realizar comparaciones de los procesos psicológicos de la lectura mediante la evaluación en cada una de los subtest entre una institución educativa pública y privada.

Tras el análisis correspondiente, podemos afirmar que sí existen diferencias significativas en la mayoría de los procesos lectores a favor de la institución educativa privada. Estos resultados corroboran lo hallado en el estudio nacional realizado por Dioses et al. (2010), donde también se observaron diferencias en los procesos de lectura de acuerdo al tipo de institución educativa donde los alumnos que obtienen mejores puntajes son los de la institución privada. Asimismo, en estudios como la Prueba PISA PLUS (2004), ECE 2009 (2010), Evaluación nacional 2004 (2005) y Urquijo (2009), demuestran que el tipo de institución educativa es una variable que marca la

diferencia en el rendimiento lector. Sin embargo, es importante señalar que las evaluaciones realizadas por el propio Ministerio de Educación no han partido de una concepción cognitiva y psicolingüística de la lectura, tomando en cuenta sólo el producto final sin considerar los procesos psicológicos intervinientes.

Con respecto, al nivel de desempeño alcanzado en la institución educativa pública, se pudo apreciar que los procesos de bajo nivel (Identificación de letras), se encuentran en su mayoría automatizados. En otras palabras, estos niños son capaces de reconocer los fonemas y grafemas de manera espontánea. De igual manera no se evidenció diferencias en la tarea de identificar las letras que componen cada palabra. Esto nos permite aceptar parcialmente una de nuestras hipótesis donde presumíamos, tal como refiere Cuetos (2008), que los procesos de bajo nivel ya deben de ser dominados casi en su totalidad en alumnos de grados superiores de primaria.

Por otra parte, en el desempeño de los Procesos léxicos, los alumnos de la institución educativa pública, evidenciaron mayores dificultades en la tarea de Lectura de palabras frente a la Lectura de pseudopalabras. Esto significa que los estudiantes presentaron deficiencias en leer en forma rápida y global las palabras conocidas o regulares. Por lo que se infiere que no han logrado un dominio de la ruta visual. Al presentar menores dificultades en la Lectura de pseudopalabras podemos constatar que estos niños utilizan más la ruta fonológica cuando, por el hecho de estar ya cursando el sexto grado de primaria, deberían haber logrado un mayor dominio de la estrategia visual de la

lectura. Tal como lo sustentan Moreno, J.; Suárez, A. y Rabazo, M. (2008) al señalar que el lector en los primeros inicios de su aprendizaje utiliza la ruta fonológica, pero ésta con el transcurrir de los años, deja de tener predominancia durante el proceso lector acentuándose más el uso de la ruta visual que le permitirá ser más competente en la lectura, especialmente en la comprensión lectora.

En cuanto a los resultados en el desempeño de los Procesos sintácticos y semánticos de los alumnos de la institución educativa pública, se constató la existencia de dificultades en la mayoría de las tareas. Esto se explicaría por el hecho de que estos procesos son operaciones de orden superior que implican relacionar las palabras y oraciones, extraer su significado e integrarlo a la memoria haciendo posible la comprensión del texto leído, proceso que ha sido muy bien explicado por García y González (2000), quienes sostienen que gracias a los Procesos sintácticos y semánticos; se puede construir las proposiciones que relacionan los conceptos hallados, al acceder al léxico interno y hacer posible una relación entre dichas proposiciones, para así formar la estructura global del significado que propone el texto escrito. Y es por ello que las dificultades presentadas en estos procesos superiores, se deban a la existencia de dificultades en los procesos léxicos, que son procesos de nivel medio, los cuales también, posibilitan un adecuado funcionamiento de los procesos sintácticos y semánticos, explicación que es avalada por Cuetos (2008) y Defior (1996).

Por otro lado, en relación a los Procesos psicológicos de la lectura en los estudiantes de la institución educativa privada, encontramos que en los Procesos de identificación de letras, tal como se plantea en la hipótesis, presentan un desempeño normal al realizar las tareas correspondientes a los procesos de bajo nivel; lo cual nos permitiría decir, que los alumnos de la institución educativa privada no realizan un esfuerzo cognitivo mayor en la tarea de Nombre o sonido de las letras y la tarea Igual-diferente. Estos resultados confirman, lo sostenido una vez más, por Cuetos, F.; Rodríguez, B.; Ruano, E. y Arribas, D. (2007), al afirmar que este procesos de bajo nivel ya deberían de estar automatizados al finalizar la educación básica. Con eso se estaría cumpliendo el primer paso para poder leer correctamente un texto escrito.

En lo que se refiere a procesos léxicos, los resultados revelaron que los alumnos de la institución educativa privada utilizan mejor la ruta fonológica que la visual. Sin embargo, se encontró un porcentaje considerable de alumnos que mostraron dificultad en la Lectura de palabras, a pesar que se considera que en sexto grado de primaria deberían ya haber logrado también un dominio de la ruta visual. Los resultados demuestran que, a pesar del grado de instrucción todavía encontramos estudiantes que no han automatizado los procesos básicos de la lectura, lo que impediría un acceso adecuado a la comprensión lectora, más aún, si están entrando a la educación secundaria. Los datos obtenidos son sustentados por Cuetos (2008), al mencionar que los procesos de comprensión se verían afectados al existir una falta de dominio del

procesamiento léxico, es decir, el alumno tarda mucho tiempo y lee las palabras con dificultad.

En los Procesos sintácticos, se apreció que los estudiantes de sexto grado de la institución educativa privada no presentaron dificultades en la tarea de leer oraciones con distintos tipos de estructuras gramaticales. Sin embargo, se observaron deficiencias en la lectura de un texto donde se requiere leer realizando un uso adecuado de los Signos de puntuación, entendido como el respeto de las pausas y entonaciones que le indican los mismos para comprender un texto. Es importante reiterar que dichos alumnos pertenecen a un grado educativo superior de primaria donde se espera dominen el procesamiento sintáctico de oraciones con diferentes estructuras gramaticales, hecho que fue planteado por Cuetos, F.; Rodríguez, B.; Ruano, E. y Arribas, D. (2007), donde señala que los alumnos ya deberían tener una buena representación en forma escrita de los rasgos prosódicos a través de los signos de puntuación.

Respecto a los Procesos semánticos, la comprensión de oraciones que expresan órdenes sencillas que se tienen que ejecutar y la Comprensión de textos (narrativos y expositivos), medida a través de preguntas literales e inferenciales, son las tareas donde presentan dificultades los estudiantes del sexto grado de la institución educativa privada. Sin embargo, en la tarea de Comprensión oral el desempeño fue favorable, lo cual nos permite deducir que el lenguaje oral de estos estudiantes se encuentra en buenas condiciones y por

ende no es la causa de dichas dificultades en la comprensión escrita. Por consiguiente, dichos resultados se fundamentan en lo que señala Cuetos (2008), al mencionar, que las dificultades presentadas en la lectura de oraciones y de textos se deberían a un déficit en el funcionamiento de los procesos inferiores (procesos bajo y medio) de la lectura.

Al analizar los Procesos psicológicos de la lectura en función a la institución educativa de procedencia, los resultados demostraron que sí existen diferencias significativas en los Procesos de identificación de letras donde los alumnos de la institución educativa privada obtuvieron un mejor desempeño tanto al nombrar el Nombre o sonido de las letras como también al identificar si las letras son Iguales o diferentes. Estos datos difieren a lo encontrado por Urquijo (2009), donde las diferencias entre una institución y otra, sólo es apreciado en el primer año escolar más no en los demás años ya que son dominados por todos los sujetos. En es sentido es importante que la institución educativa pública, tenga en cuenta que este proceso es fundamental para poder leer un texto escrito. En otras palabras, se debe asegurar de que el niño identifique las grafías de una manera automática y fluida antes de acceder a otros procesos de lectura más complejos

Por otra parte, también se encontró que el desempeño en los Procesos léxicos de lectura es significativamente mejor en los alumnos que asisten a la institución educativa privada. Estas diferencias se evidenciaron tanto en la decodificación de palabras como de pseudopalabras o palabras inexistentes.

Lo cual significa, que los alumnos de la institución privada, aunque no obtuvieron un nivel de rendimiento normal, poseen un mejor dominio en las operaciones cognitivas específicas que requieren el dominio de la ruta visual y fonológica. Respecto a estos hallazgos, existen investigaciones que por un lado coinciden, al señalar que los sujetos de ambas instituciones se diferencian en la lectura de palabras infrecuentes, aunque no sucede lo mismo en la lectura de palabras frecuentes (Urquijo, 2009), y por otro lado, existen conclusiones opuestas que afirman que las puntuaciones promedio en el nivel de procesamiento léxico no difieren significativamente respecto al tipo de institución educativa al que asisten los alumnos.(Dioses, et al; 2010).

En cuanto a Procesos sintácticos, los resultados nuevamente demostraron las disimilitudes significativas en ambas instituciones educativas. Éstas también a favor de la institución privada. La diferencia de resultados fue evidente tanto en el procesamiento de las Estructuras gramaticales como en los Signos de puntuación, a pesar que se observó algunas dificultades en el nivel de desempeño en estas tareas. Los resultados del presente estudio se asemejan a los encontrados por Urquijo (2009) y Dioses et al. (2010), en la cual, sí se hallaron diferencias significativas en este mismo proceso. Una probable explicación de las desigualdades encontrados en los procesos sintácticos se desprende de lo señalado por Cuetos, F.; Rodríguez, B.; Ruano, E. y Arribas, D. (2007), quien sostiene que luego de reconocer las palabras escritas el siguiente paso es organizarlas dentro de la oración e identificar qué papel juegan al interior de ella. En otras palabras, si bien es cierto, los procesos

psicológicos de la lectura actúan simultáneamente, el buen funcionamiento de un proceso se lleva a cabo cuando lo hacen todos los procesos del sistema lector, esto quiere decir, si los alumnos de las institución educativa pública presentan un desempeño distinto en el reconocimiento de palabras a comparación de la institución educativa privada, también mantendrán diferencias en los siguientes procesos.

Otra posible explicación del bajo rendimiento obtenido en los Procesos sintácticos de la lectura en los estudiantes de la institución educativa pública, puede ser debido a que estos alumnos provendrían de sectores desfavorecidos socioculturalmente donde ha prevalecido el uso de un lenguaje muy reducido conllevando a un mayor predominio las estructuras sintácticas simples y un pobre empleo de las estrategias gramaticales. (Luceño, 1994).

En el caso de los procesos semánticos, que se refieren a la extracción del significado de una oración o de un texto, así como de la integración a los conocimientos que poseen los estudiantes, tal como lo señalan Cuetos, (2008), Defior (1996), y García y Gonzáles (2000); se concluyó que existen diferencias significativas en algunas tareas, debido a que sólo se observaron diferencias en la Comprensión oral más no en la Comprensión de oraciones y de textos. Caso contrario sucedió con la misma investigación de Dioses (2010), Urquijo (2009), la Evaluación Censal Escolar 2009 (ECE, 2010), del Ministerio de Educación, Delgado et al.(2005) y Ecurra (2003), donde sí se

encontraron diferencias en la comprensión lectora de oraciones y textos a favor de los alumnos que asisten a las instituciones educativas privadas.

Una de las posibles razones por las que no existen diferencias significativas en la Comprensión lectora de oraciones y de textos entre los alumnos de ambas instituciones, se debe a que los alumnos de la institución educativa privada también pertenecen a un nivel socioeconómico-bajo, ya que como sabemos el nivel socioeconómico discrimina las competencias lingüísticas y lectoras en los estudiantes del Perú.

Por otra parte, al analizar la existencia de diferencias en la comprensión oral en ambas instituciones según el tipo de gestión, se entendió que la gran ventaja entre un nivel educativo y otro, es debido a que la mayoría de los niños pertenecientes a la institución educativa pública provienen de sectores desfavorecidos donde se encuentran inmersos en un lenguaje oral muy pobre. (Wiagfield y Asher, 1994; citado por Zarzosa, 2003).

Y por último, al comparar los niveles de velocidad de la tareas de los procesos de Identificación de letras, Procesos léxicos y sintácticos, se encontró que los alumnos de la institución educativa privada poseen una mejor velocidad en todas las tareas de los mencionados procesos; a diferencia de los alumnos que asisten a las instituciones públicas, tal como lo corrobora Ecurra (2003) al hallar que, debido probablemente al hecho que en el caso de la

institución educativa privada se promueven sesiones de aprendizaje donde se estimulan, en mayor medida, la velocidad lectora. Mientras que en el caso de las instituciones educativas públicas no se promueve con la misma magnitud tareas que estimulen la lectura, su automatización y su velocidad.

CAPÍTULO V

RESUMEN Y CONCLUSIONES

5.1 Resumen del estudio

La presente investigación tuvo como objetivo principal analizar y comparar el nivel de funcionamiento en los Procesos psicológicos de la lectura (Identificación de letras, léxico, sintáctico y semántico) considerando las diferencias en función del tipo de escuela al que asisten (Institución educativa pública o privada).

Para ello, se evaluaron 160 alumnos pertenecientes al sexto grado de educación primaria. La muestra se dividió en 80 niños y niñas de un colegio público y 80 alumnas y alumnos de un colegio privado del distrito de Ate Vitarte, a quienes se les administró la prueba PROLEC-R para determinar sus desempeños en cada uno de los procesos lectores. (Cuetos, F.; Rodríguez, B.; Ruano, E. y Arribas, D.; 2007)

Se utilizó el diseño descriptivo comparativo y el estadístico de U de Mann-Whitney. Los resultados indicaron que sí, existen diferencias significativas en todos los procesos a favor de la institución educativa privada, excepto, en los Procesos semánticos donde se evidenciaron diferencias significativas sólo en la comprensión oral, más no en la Comprensión de textos y Comprensión de oraciones.

Palabras claves: Identificación de letras, procesos léxicos, sintácticos y semánticos.

5.2 Conclusiones

1. Los alumnos del 6to grado de primaria de la Institución Educativa pública presentan un nivel de desempeño normal en los Procesos de identificación de letras (que contiene la tarea de mencionar el nombre o el sonido de las letras y la capacidad de identificar si dos palabras son iguales o

diferentes). En cambio, presentaron dificultades en los Procesos léxicos, sintácticos y semánticos de la lectura.

2. Los alumnos del 6to grado de primaria de la Institución educativa privada también mostraron un nivel de desempeño normal en los Procesos de identificación de letras (Nombre o sonidos de las letras e Igual-diferente), así como dificultades en los Procesos léxicos, sintácticos y semánticos.

3. Existen diferencias significativas entre los alumnos del 6° grado de educación primaria de una Institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte en el nivel de desempeño de los Procesos de identificación de letras a favor de la Institución privada.

4. Existen diferencias significativas entre los alumnos del 6° grado de educación primaria de una Institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte en el nivel de desempeño de los Procesos léxicos a favor de la Institución privada.

5. Existen diferencias significativas entre los alumnos del 6° grado de educación primaria de una Institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte en el nivel de desempeño de los Procesos sintácticos a favor de la Institución privada.

6. Existen diferencias significativas entre los alumnos del 6° grado de educación primaria de una Institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte en el nivel de desempeño de los Procesos semánticos a excepción de la tarea de Comprensión de oración y Comprensión de textos, a favor de la Institución privada.

7. Existen diferencias significativas en el nivel de velocidad en todas las tareas de los Procesos psicológicos de la lectura (identificación de letras, léxico y sintáctico) entre alumnos del 6° grado de educación primaria de una Institución educativa pública y privada del distrito de Ate Vitarte.

5.3 Sugerencias

- Reforzar y consolidar los Procesos de identificación de letras, que si bien han sido dominados por la gran mayoría de los estudiantes se encontraron un grupo minoritario de estudiantes que aun no han logrado superar sus dificultades, especialmente en los alumnos pertenecientes a la institución educativa pública, de tal manera que se pueda reducir la brecha con la institución privada y evitar que las deficiencias encontradas en este proceso afecten lo subsiguientes.

- Estimular y entrenar los procesos léxicos de la lectura a través de la práctica diaria y constante de ella, utilizando algunas estrategias específicas

como el uso de las tarjetas léxicas orientadas a mejorar la fluidez y la velocidad lectora.

- Superar las deficiencias encontradas en la lectura de pseudopalabras que evidencian una falta de dominio de la ruta fonológica a través de la consolidación de la relación grafema-fonema. Si bien, esta no ha sido una deficiencia muy marcada en el caso de la institución privada, mas sí, en la institución educativa pública, el dominio subléxico favorece indirectamente la lectura de palabras.

- Mejorar el nivel de comprensión sintáctica de los textos a través de la elaboración de textos donde se utilicen algunas claves para la identificación de los Signos de puntuación que favorezcan la mejora de la lectura prosódica y el empleo adecuado de la entonación, de tal manera que posibilite el acceso al significado del texto.

- Aplicar estrategias específicas que estimulen el nivel semántico de la lectura tanto a nivel de la Comprensión de oraciones, Comprensión de textos y Comprensión oral. Especialmente en esta última se recomienda incluir en las sesiones de aprendizaje en el aula tareas orientadas a la práctica de escucha y expresión oral de las ideas centrales de un texto escuchado.

- Orientar, a través de programas específicos, a los padres de familia sobre la manera de como pueden estimular el lenguaje oral de sus hijos, sobre todo de aquellos que pertenecen al nivel de socioeconómico desfavorecido, que son en la mayoría aquellos que conforman la institución educativa pública.

- Asimismo, se sugiere a las autoridades educativas que incluyan competencias y capacidades específicas que promuevan un mayor dominio del lenguaje oral, especialmente de la comprensión oral de textos escuchados. Este tipo de actividades se debe estimular con mucha mayor energía en el caso de los estudiantes de las instituciones educativas públicas.

- Promover en las instituciones educativas públicas como privadas, la lectura a través de todas las asignaturas escolares, con el objetivo de lograr su automatización y; en especial, la velocidad lectora, la cual, conllevará a que los alumnos incrementen sus niveles de comprensión.

- Difundir los resultados obtenidos en la presente investigación que corroboran el modelo cognitivo psicolingüístico y cognitivo de la lectura, de tal manera que pueda ser entrenada en cada uno de sus procesos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, L. & González Castro, P. (1996). Dificultades en la adquisición del proceso lector. *Psicothema*. 573-586. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/55.pdf>

American Psychological Association. (2009). *Publication manual of the American Psychological Association*. (6th ed.) Washington, DC: American Psychological Association.

Bazán, J. (2006). “Desarrollo de la conciencia cronológica y los procesos Lectores en alumnos del segundo grado de Educación Primaria.” (Tesis inédita de maestría). UMCH.

Beck, I.L.- P.A. Carpenter (1986): Cognitive approaches to understanding reading. *American Psychologist*. 41 (10), 1098-1105.

Bravo Valdivieso, L. (1995). *Lenguaje y Dislexias: Enfoque cognitivo del retardo lector*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Bravo, L.; Bermeosolo, J. y Pinto, A. (1992). Dificultades de aprendizaje de la lectura y diferencias socioeconómicas. *Revista de problemas de aprendizaje*.1, p. 17-37.

Colomer, T. & Camps, A. (2000). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste Ediciones.

Condemarín, M. (2000). “Estrategias de enseñanza para activar los esquemas cognitivos”. *Revista en Lectura y Vida*. Año 21, N°2.

Condemarín, M. y Alliende, F. (2000). *La lectura, teoría, evaluación y desarrollo*. Chile: Editorial Andrés Bello.

Cuetos, F. (2008). *Psicología de la Lectura*. Madrid: Wolters Kluwer España, S.A.

Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E. & Arribas, D. (2007). *Batería de Evaluación de los procesos lectores, Revisada- PROLEC-R*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.

Changa, D. A. (2009). “*Procesos Lectores en alumnos del 6° grado A con TDAH de un centro educativo No Estatal de Lima Metropolitana*”. (Tesis inédita de maestría). PUCP.

De Vega, M. (1990). *Lectura y comprensión: una perspectiva cognitiva*. Madrid: Alianza.

Defior, S. (1996). *Las dificultades de aprendizaje: Un enfoque cognitivo*. Málaga: Ediciones Aljibe, S.L.

Delgado, E.; Ecurra, M.; Atalaya, M.; Álvarez, C.; Pequeña, J. & Santibáñez, R. (2005). *Comparación de la Comprensión Lectora en alumnos de 4° a 6° grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana*. Lima: Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Disponible también en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1420271>

Dioses, A.; Evangelista, C.; Basurto, A.; Morales, M. & Alcántara, M. (2010). Procesos Cognitivos implicados en la Lectura y Escritura de niños y niñas del tercer grado de educación primaria residentes en Lima y Piura. *Revista del Instituto de Investigaciones Psicológicas de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*, 13(1), 13-40. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v13_n1/pdf/a01.pdf

ECE 2009. Evaluación Censal de estudiantes 2009. (2010). Recuperado de http://www2.minedu.gob.pe/umc/ece2009/Resultados_ECE2009.ppt#

629.1. Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2009 – ECE
2009.

Escurre, M. (2003). *Comprensión de lectura y velocidad lectora en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima*. *Persona*, 6, 99-134. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2879571>

EN 2004. Evaluación Nacional 2004. (2005). Recuperado de http://www2.minedu.gob.pe/umc/admin/images/documentos/archivo_12.pdf.

Fernández, F.; Llopis, C. y Pablo, C. (1993). *La dislexia. Origen, diagnóstico y recuperación*. Madrid: CEPE (12ª edición).

Galve, J. L. (2007). *Evaluación e intervención en los procesos de la lectura y la escritura*. Madrid: Editorial EOS.

García, E. (1993): *La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora*. *Didáctica*, 5, 87-113.

García, J. A. (2006). *Lectura y conocimiento*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

- García Vidal, J. & González Manjón, D. (2000). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica: Lectura y escritura*. Madrid: Editorial EOS.
- Goodman, K. S. (1976). Reading: A psycholinguistic guessing game". En: H. Singer y R.B. Ruddell (Eds.), *Theoretical models and processes of reading*. Newark, Del.: International Reading Association.
- Goodman, K. S. (1990). El lenguaje integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje. *Lectura y Vida*. Año 11. N° 2.
- Hernández, R., Fernández-Collado, C. Y Baptista, P. (2006). *Metodología de Investigación*. México: McGraw Hill.
- Jiménez, J. E. & Ortiz, M. R. (2007). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- Ley General de Educación N° 28044 del 2003. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes/ley_general_de_educacion2003.doc.

- Linuesa, M. C. (2008). *Enseñar a leer: Bases teóricas y propuestas prácticas*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Linuesa Cl. y Domínguez G. (1999). *La Enseñanza de la Lectura. Enfoque Psicolingüístico y Sociocultural*. Ediciones Pirámide. Madrid.
- Luceño, J. (1994). *Las dificultades lectoescritoras en el aula: Pautas para su diagnóstico y reeducación*. Sevilla: Pinelo.
- Martínez, C. M. (2004). La importancia de leer para conocer. *Signo Educativo*, volumen N° 133, pp. 40.
- Ministerio de Educación. (2008). Recuperado de <http://www2.minedu.gob.pe/umc/>
- Mitchell, D. (1987). Reading and syntactic analysis. En J. Beech y A. Colley (Eds). *Cognitive approaches to reading*. Chichester: John Wiley y Sons.
- Molina, S. (1991). *Psicopedagogía de la lectura*. CEPE. Madrid.
- Moreno, J. M., Suárez, A. & Rabazo, M. J. (2008). *El proceso lectoescritor: Estudio de casos*. Madrid: Editorial EOS.

Pino, M. R. (2010). *“Procesos lectores en alumnos de primer grado de primaria con trastorno específico de lenguaje”*. (Tesis inédita de maestría). PUCP.

PISA PLUS. (2004). Recuperado de <http://www2.minedu.gob.pe/umc/PISA/PISA.pdf>

Pujato, B. (2009). *El ABC de la alfabetización: ¿cómo enseñamos a leer y a escribir*. Argentina: Ediciones Homo Sapiens.

Sánchez CH. y Reyes M.C. (2006). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Editorial Universitaria. Universidad Ricardo Palma.

Schank, R. (1982). *Reading and understanding: Teaching from the perspective of A. I.* Hillsdale, LEA.

SERCE 2006. Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo 2006. (2008). Recuperado de http://www2.minedu.gob.pe/umc/index2.php?v_codigo=199&v_plantilla=A

Tijero, T. (2009). *Representaciones mentales: discusión crítica del modelo de situación de Kintsch*. *Onomásein*, 19(1), 111-138. Recuperado de <http://onomazein.net/19/tijero.pdf>

Urquijo, S. (2009). *Aprendizaje de la lectura. Diferencias entre escuelas de gestión pública y de gestión privada*. *Evaluar*, 9, 19-34. Recuperado de <http://www.revistaevaluar.com.ar/92.pdf>

Van Dijk, T. A. y Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. Nueva York: Academic Press.

Vellutino, Frank (1987). Aspectos Psicolingüísticos del Aprendizaje de la Lectura. Ponencia presentada en la I Jornada Internacional del Centro Peruano de audición y Lenguaje.

Vidal, J. (2007). *Estudio de los factores que intervienen en los efectos de las lentes coloreadas sobre la velocidad lectora: Análisis de tres modelos teóricos explicativos*. (Tesis de Doctorado, Universidad de Murcia). Recuperado de <http://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/160/1/VidalLopez.pdf>.

Yáñez Flores, F. M. (2008). "Relación entre los procesos lectores y nivel de aprendizaje de la lectura en estudiantes de educación en la I.E. N° 5086 del politécnico de Ventanilla". (Tesis inédita de maestría). UNE.

Zarsosa Rosas, S. M. (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 título profesional, Universidad Mayor de San Marcos). Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/tesis/salud/zarsosa_rs/contenido.htm

Zwaan, Rolf, (1999): “Situation models: the mental leap into imagined worlds”. *Current directions in psychological science*, 8(1), 15-18.

ANEXO

PROLEC-R

CUADERNO DE ANOTACIÓN

Apellidos y nombre:

Edad: Curso: Sexo: V M Fecha:

RESUMEN DE PUNTUACIONES

INDICES PRINCIPALES

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

INDICES DE PRECISIÓN

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

INDICES DE VELOCIDAD

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

Dificultad severa D: Dificultad L: Leve N: Normal ??: Dudas

Muy lento L: Lento N: Normal R: Rápido MR: Muy Rápido B: Bajo M: Medio A: Alto

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

ES PROPIEDAD DEL:
COLEGIO ANTARCTICO

1. NOMBRE O SONIDO DE LETRAS

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

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

TOTAL ERRORES



TIEMPO

_____ min.	_____ seg.	_____ seg. total (NL-V)
------------	------------	-------------------------

ACIERTOS (NL-P)

2. IGUAL - DIFERENTE

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

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

TOTAL ERRORES



TIEMPO

_____ min.	_____ seg.	_____ seg. total (ID-V)
------------	------------	-------------------------

ACIERTOS (ID-P)

3. LECTURA DE PALABRAS

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

TOTAL ERRORES

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



TIEMPO

_____ min.	_____ seg.	_____ seg. total (LP-V)
------------	------------	-------------------------

ACIERTOS (LP-P)

4. LECTURA DE PSEUDOPALABRAS

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

TOTAL ERRORES

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



TIEMPO

_____ min.	_____ seg.	_____ seg. total (LS-V)
------------	------------	-------------------------

ACIERTOS (LS-P)

III. PROCESOS SINTACTICOS

5. ESTRUCTURAS GRAMATICALES

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

A - ACTIVAS
P - PASIVAS
CF - COMPLEMENTO FOCALIZADO

ACIERTOS (EG)

6. SIGNOS DE PUNTUACIÓN

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

TIEMPO min. seg. seg. total (SP-V)

ACIERTOS (SP-P)

IV. PROCESOS SEMANTICOS

7. COMPRENSIÓN DE ORACIONES

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

ACIERTOS (CO)

8. COMPRESIÓN DE TEXTOS

	(A)	(E)	RESPUESTA
CARLOS			
1	1	0	
2	1	0	
3	1	0	
4	1	0	
CUMPLEAÑOS DE MARISA			
5	1	0	
6	1	0	
7	1	0	
8	1	0	
LOS OKAPIS			
9	1	0	
10	1	0	
11	1	0	
12	1	0	
LOS INDIOS APACHES			
13	1	0	
14	1	0	
15	1	0	
16	1	0	

ACIERTOS (CT)

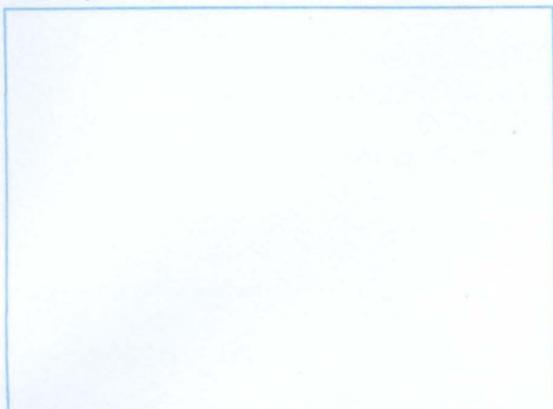
9. COMPRESIÓN ORAL

	(A)	(E)	RESPUESTA
EL RATEL			
1	1	0	
2	1	0	
3	1	0	
4	1	0	
VIKINGOS			
5	1	0	
6	1	0	
7	1	0	
8	1	0	

ACIERTOS (CR)

7. COMPRESIÓN DE ORACIONES (CONT.)

4. Dibuja un árbol con tres manzanas.

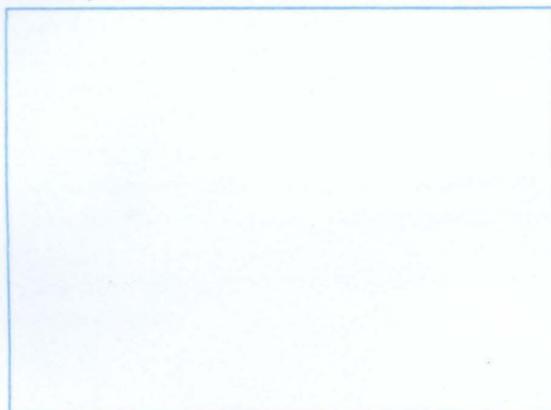


5. Dibuja dos nubes y en medio de ellas un sol.



CRITERIO DE JUECES

6. Dibuja un cuadrado dentro de un círculo.



7. Ponle un sombrero al payaso.



8. Tacha la nariz y la cola del perro.



9. Colócale un bigote de tres pelos al ratón.



ES: FERNANDA 2010

CRITERIO DE JUECES

PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DEL PERÚPONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
CENTRO PERUANO DE AUDICIÓN, LENGUAJE Y APRENDIZAJE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN EN DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Lima, 14 de mayo del 2010

Dra. Esther Velarde

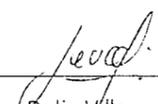
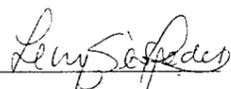
Presente.-

De nuestra consideración:

Por medio del presente nos dirigimos a Ud. para saludarla cordialmente, y a la vez solicitar, dada su alta calidad profesional, participar como juez experta en la validación de la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores Revisada (PROLEC-R), para poder realizar nuestro proyecto de tesis.

Adjuntamos al presente, los cambios correspondientes realizados a la prueba PROLEC-R y los ítems correspondientes a cada uno. De no ser así, por favor sírvase explicar el por qué en las observaciones del anexo que acompaña a esta carta.

Agradeciéndole por anticipado, quedamos de usted,
Atentamente,


Delia Villanueva
Carolina Salas
Angela Morales
Beatriz Céspedes
Luciana Pardo
Lorena Pallette
Gabriela Sandoval
Walter Casas

<p>Cumpleaños de Marisa</p> <p>Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la <u>tarta</u> de cumpleaños aplastada contra el suelo y un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podría apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes pero ella seguía muy triste. De repente, sonó el timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran <u>tarta</u> de chocolate. Todas se pusieron muy contentas y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa <u>tarta</u> de chocolate.</p> <p>-¿quién había tirado la <u>tarta</u> al suelo?</p>	<p>Cumpleaños de Marisa</p> <p>Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la <u>torta</u> de cumpleaños aplastada contra el suelo y un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podría apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes pero ella seguía muy triste. De repente, sonó el timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran <u>torta</u> de chocolate. Todas se pusieron muy contentas y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa <u>torta</u> de chocolate.</p> <p>-¿quién había tirado la <u>torta</u> al suelo?</p>	
---	---	--

Estoy de acuerdo en todo

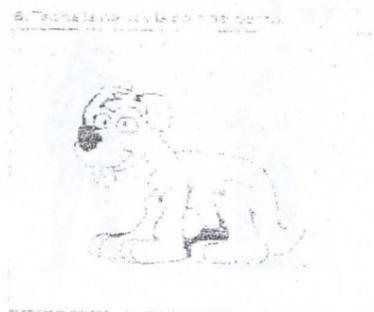
Esteban Velarde

ANEXO 2

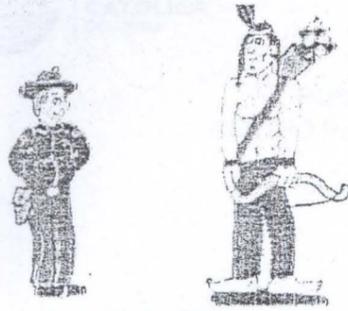
ITEM ORIGINAL



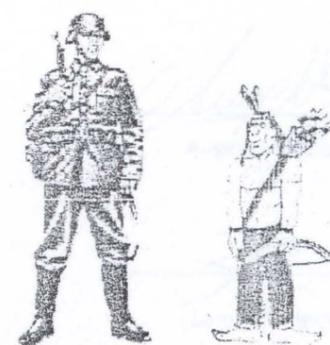
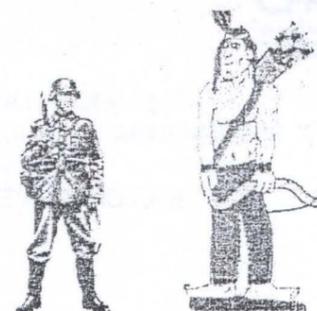
ITEM MODIFICADO



ANEXO 1:
ITEM ORIGINAL



ITEM MODIFICADO



El soldado es más alto que el indio.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
CENTRO PERUANO DE AUDICIÓN, LENGUAJE Y APRENDIZAJE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCION EN DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Lima, 14 de mayo del 2010

Magister:

Jennifer Cannock

Presente.-

De nuestra consideración:

Por medio del presente nos dirigimos a Ud. para saludarla cordialmente, y a la vez solicitar, dada su alta calidad profesional, participar como juez experta en la validación de la Bateria de Evaluación de los Procesos Lectores Revisada (PROLEC-R), para poder realizar nuestro proyecto de tesis.

Adjuntamos al presente, los cambios correspondientes realizados a la prueba PROLEC-R y los ítems correspondientes a cada uno. De no ser así, por favor sírvase explicar el por qué en las observaciones del anexo que acompaña a esta carta.

Agradeciéndole por anticipado, quedamos de usted,
Atentamente,



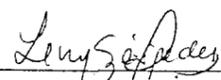
Dacia Villanueva



Carolina Salas



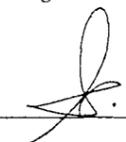
Angela Morales



Beatriz Céspedes



Luciana Pardo



Lorena Pallete



Gabriela Sandoval



Walter Casas

ESCALA DE MEDICION PARA JUEZ EXPERTA

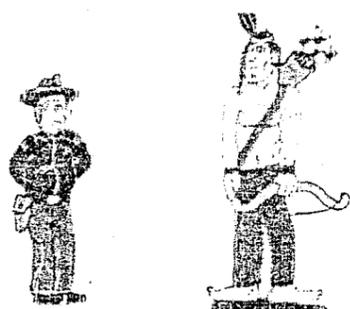
Estimada especialista:

Teniendo como base el criterio que a continuación se muestra, se le solicita brindar su opinión sobre la pertinencia de estos cambios para cada uno de ítems que se presentan.

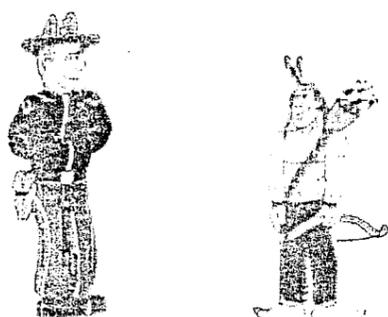
Prueba original PROLEC-R	Modificaciones	Observaciones
<p>I. Identificación de las letras: 2. Igual - diferente : - tesepa – tecepa</p>	<p>I. Identificación de las letras: 2. Igual - diferente : - tesepa - tesepa</p>	<p>Mantener el estímulo original</p>
<p>III. Procesos sintácticos: 5. Estructuras gramaticales: 1. La niña está besando al niño. 5. El camión que tiene la cabina roja está siguiendo al coche.</p>	<p>III. Procesos sintácticos: 5. Estructuras gramaticales: 1. La niña está acariciando al niño. 5. El camión que tiene la cabina roja está siguiendo al carro.</p>	<p>Ninguna, OK</p>
<p>IV. Procesos semánticos: 7. Comprensión de oraciones: 6. Dibuja un cuadrado dentro de un redondel. 8. Ver anexo 1 12. Ver anexo 2 8. Comprensión de textos: Carlos Carlos quería ir al cine con sus amigos, pero sus padres no le dejaban. Muy enfadado entró a su habitación, abrió la hucha donde guardaba sus ahorros y sacó varias monedas. Durante unos momentos estuvo pensando en bajar por la ventana, pero sus padres se iban a enfadar mucho, así que no lo hizo. Busco el teléfono y llamó a sus amigos que le estaban esperando. Después estuvo un rato tumbado sobre la cama hasta que se le pasó el enfado y ya más alegre se fue a ver la televisión con sus padres. -¿Por qué estaba Carlos enfadado? -¿Para qué sacó varias monedas de la hucha?</p>	<p>IV. Procesos semánticos: 7. Comprensión de oraciones: 6. Dibuja un cuadrado dentro de un círculo. 8. Ver anexo 1 12. Ver anexo 2 8. Comprensión de textos: Carlos Carlos quería ir al cine con sus amigos, pero sus padres no le dejaban. Muy enojado entró a su habitación, abrió la alcancía donde guardaba sus ahorros y sacó varias monedas. Durante unos momentos estuvo pensando en bajar por la ventana, pero sus padres se iban a enojar mucho, así que no lo hizo. Busco el teléfono y llamó a sus amigos que le estaban esperando. Después estuvo un rato echado sobre la cama hasta que se le pasó el enojo y ya más alegre se fue a ver la televisión con sus padres. -¿Por qué estaba Carlos enojado? -¿Para qué sacó varias monedas de la alcancía?</p>	<p>Ninguna, OK. De acuerdo con la sustitución de redondel por círculo. Ninguna, OK Mantener el original. Ninguna, OK. Estoy de acuerdo con la sustitución de "enfadado" por "enojado" y de "hucha" por "alcancía"</p>

<p>Cumpleaños de Marisa</p> <p>Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la <u>tarta</u> de cumpleaños aplastada contra el suelo y un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podría apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes pero ella seguía muy triste. De repente, sonó el timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran <u>tarta</u> de chocolate. Todas se pusieron muy contentas y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa <u>tarta</u> de chocolate.</p> <p>-¿Quién había tirado la <u>tarta</u> al suelo?</p>	<p>Cumpleaños de Marisa</p> <p>Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la <u>torta</u> de cumpleaños aplastada contra el suelo y un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podría apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes pero ella seguía muy triste. De repente, sonó el timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran <u>torta</u> de chocolate. Todas se pusieron muy contentas y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa <u>torta</u> de chocolate.</p> <p>-¿Quién había tirado la <u>torta</u> al suelo?</p>	<p><i>Ninguna, de acuerdo con la sustitución de "tarta" por "torta".</i></p> <p><i>Uso de mayúscula.</i></p>
---	---	--

ANEXO 1:
ITEM ORIGINAL



ITEM MODIFICADO



El soldado es más alto que el indio.

¡De acuerdo!

ANEXO 2
ITEM ORIGINAL

ITEM MODIFICADO



- No estoy de acuerdo.
- Mantener el dibujo original, ya que justamente la dificultad de la instrucción tiene que ver con la direccionalidad/ posición del perro.
- Respecto a la sombra, estoy de acuerdo en eliminarla.


 PONTIFICIA
 UNIVERSIDAD
 CATÓLICA
 DEL PERÚ


PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
 CENTRO PERUANO DE AUDICIÓN, LENGUAJE Y APRENDIZAJE
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
 MENCIÓN EN DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Lima, 14 de mayo del 2010

Magister:

Silvana Rodrigo

Presente.-

De nuestra consideración:

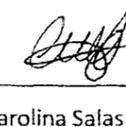
Por medio del presente nos dirigimos a Ud. para saludarla cordialmente, y a la vez solicitar, dada su alta calidad profesional, participar como juez experta en la validación de la Bateria de Evaluación de los Procesos Lectores Revisada (PROLEC-R), para poder realizar nuestro proyecto de tesis.

Adjuntamos al presente, los cambios correspondientes realizados a la prueba PROLEC-R y los ítems correspondientes a cada uno. De no ser así, por favor sírvase explicar el por qué en las observaciones del anexo que acompaña a esta carta.

Agradeciéndole por anticipado, quedamos de usted,
 Atentamente,



 Delia Villanueva



 Carolina Salas



 Angela Morales



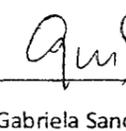
 Beatriz Céspedes



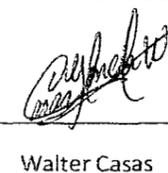
 Luciana Pardo



 Lorena Pallete



 Gabriela Sandoval



 Walter Casas

ESCALA DE MEDICION PARA JUEZ EXPERTA

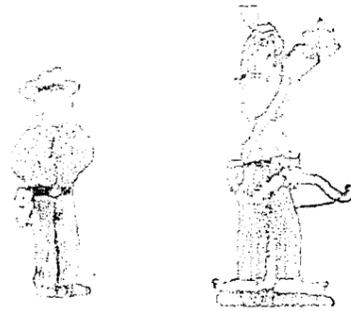
Estimada especialista:

Teniendo como base el criterio que a continuación se muestra, se le solicita brindar su opinión sobre la pertinencia de estos cambios para cada uno de ítems que se presentan.

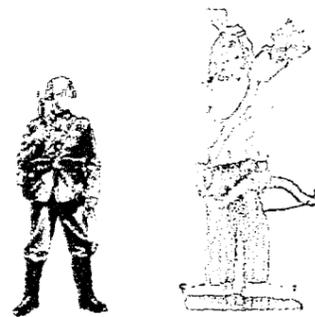
Prueba original PROLEC-R	Modificaciones	Observaciones
I. Identificación de las letras: 2. Igual - diferente : -tesepa – tecepa	I. Identificación de las letras: 2. Igual - diferente : -tesepa - tesepa	
III. Procesos sintácticos: 5. estructuras gramaticales: 1. La niña está besando al niño. 5. El camión que tiene la cabina roja está siguiendo al coche.	III. Procesos sintácticos: 5. estructuras gramaticales: 1. La niña está <u>acariciando</u> al niño. 5. El camión que tiene la cabina roja está siguiendo al <u>carro</u> . ✓	1. tal vez usar un verbo más común y usado, pero no está mal. 5. está ✓
IV. procesos semánticos: 7. Comprensión de oraciones: 6. Dibuja un cuadrado dentro de un redondel. 8.ver anexo 1 12. ver anexo 2 8. Comprensión de textos: Carlos Carlos quería ir al cine con sus amigos, pero sus padres no le dejaban. Muy <u>enfadado</u> entró a su habitación, abrió la <u>hucha</u> donde guardaba sus ahorros y sacó varias monedas. Durante unos momentos estuvo pensando en bajar por la ventana, pero sus padres se iban a <u>enfadar</u> mucho, así que no lo hizo. Busco el teléfono y llamó a sus amigos que le estaban esperando. Después estuvo un rato <u>tumbado</u> sobre la cama hasta que se le pasó el <u>enfado</u> y ya más alegre se fue a ver la televisión con sus padres. ¿Por qué estaba Carlos <u>enfadado</u> ? ¿Para qué sacó varias monedas de a <u>hucha</u> ?	IV. procesos semánticos: 7. Comprensión de oraciones: 6. Dibuja un cuadrado dentro de un <u>círculo</u> . ✓ 8.ver <u>anexo 1</u> 12. ver anexo 2 8. Comprensión de textos: Carlos Carlos quería ir al cine con sus amigos, pero sus padres no le dejaban. Muy <u>enojado</u> entró a su habitación, abrió la <u>alcancía</u> donde guardaba sus ahorros y sacó varias monedas. Durante unos momentos estuvo pensando en bajar por la ventana, pero <u>sus padres se iban a enojar</u> mucho, así que no lo hizo. Busco el teléfono y llamó a sus amigos que le estaban esperando. Después estuvo un rato <u>echado</u> sobre la cama hasta que se le pasó el <u>enojo</u> y ya más alegre se fue a ver la televisión con sus padres. ¿Por qué estaba Carlos <u>enojado</u> ? ¿Para qué sacó varias monedas de la <u>alcancía</u> ? ✓	6. Bien! real al contexto léxico de aquí. 8 -tal vez en lugar del dibujo de un Romano, colocar un personaje más real (Bombero, paradero, e -Imagen y consigna del soldado me parece pertinente, buen cambio. 12. No veo significativo el cambio, tal vez dejarlo como está. 8. tal vez "molestar" es + usado. Pueden considerar el alterar el orden de la pregunta: ¿Por qué estaba enojado (molesto) Carlos? ¿Por qué estaba enojado (molesto) Carlos?

<p>Cumpleaños de Marisa</p> <p>Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la <u>tarta</u> de cumpleaños aplastada contra el suelo y un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podría apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes pero ella seguía muy triste. De repente, sonó el timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran <u>tarta</u> de chocolate. Todas se pusieron muy contentas y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa <u>tarta</u> de chocolate.</p> <p>-¿quién había tirado la <u>tarta</u> al suelo?</p>	<p>Cumpleaños de Marisa</p> <p>Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la <u>torta</u> de cumpleaños aplastada contra el suelo y un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podría apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes pero ella seguía muy triste. De repente, sonó el timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran <u>torta</u> de chocolate. Todas se pusieron muy contentas y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa <u>torta</u> de chocolate.</p> <p>-¿quién había tirado la <u>torta</u> al suelo?</p>	<p><i>Bien!</i></p>
---	---	---------------------

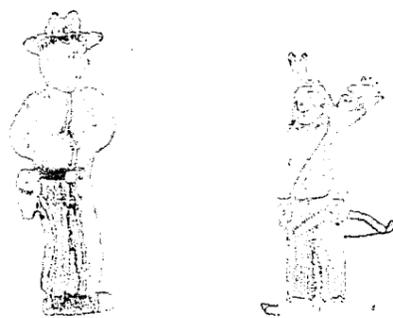
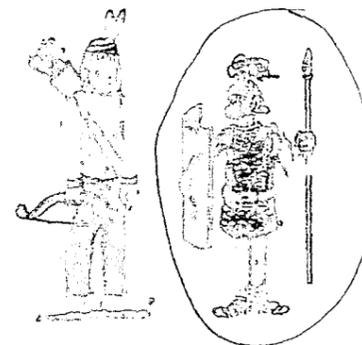
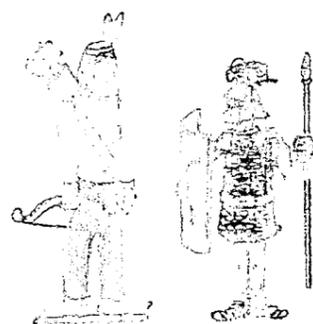
ANEXO 1:
ITEM ORIGINAL



ITEM MODIFICADO



↳ buen cambio También puede ser policía (+ usado)



El soldado es más alto que el indio.


 PONTIFICIA
 UNIVERSIDAD
 CATÓLICA
 DEL PERÚ


PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
 CENTRO PERUANO DE AUDICIÓN, LENGUAJE Y APRENDIZAJE
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
 MENCIÓN EN DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Lima, 14 de mayo del 2010

Magister:

Patricia Valarezo

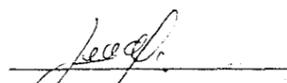
Presente.-

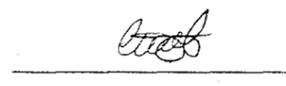
De nuestra consideración:

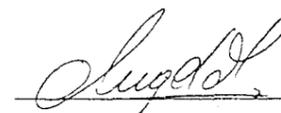
Por medio del presente nos dirigimos a Ud. para saludarla cordialmente, y a la vez solicitar, dada su alta calidad profesional, participar como juez experta en la validación de la Bateria de Evaluación de los Procesos Lectores Revisada (PROLEC-R), para poder realizar nuestro proyecto de tesis.

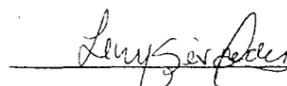
Adjuntamos al presente, los cambios correspondientes realizados a la prueba PROLEC-R y los ítems correspondientes a cada uno. De no ser así, por favor sírvase explicar el por qué en las observaciones del anexo que acompaña a esta carta.

Agradeciéndole por anticipado, quedamos de usted,
 Atentamente,


 Delia Villanueva

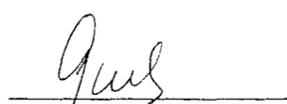

 Carolina Salas


 Angela Moraes


 Beatriz Céspedes


 Luciana Pardo


 Lorena Pallette


 Gabriela Sandoval


 Walter Casas

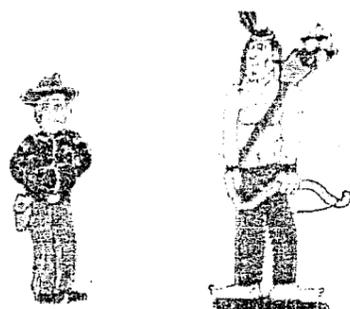
ESCALA DE MEDICION PARA JUEZ EXPERTA

Estimada especialista:

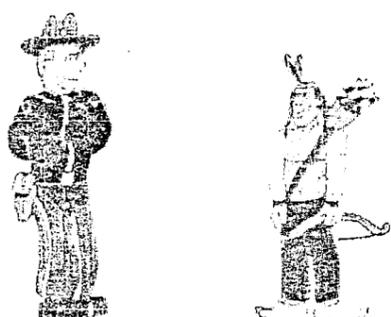
Teniendo como base el criterio que a continuación se muestra, se le solicita brindar su opinión sobre la pertinencia de estos cambios para cada uno de ítems que se presentan.

Prueba original PROLEC-R	Modificaciones	Observaciones
I. Identificación de las letras: 2. Igual - diferente : - tsepa – tecepa	I. Identificación de las letras: 2. Igual - diferente : -tsepa - tsepa	• Revisar el objetivo de evaluación del ítems.
III. Procesos sintácticos: 5. estructuras gramaticales: 1. La niña está besando al niño. 5. El camión que tiene la cabina roja está siguiendo al <u>coche</u> .	III. Procesos sintácticos: 5. estructuras gramaticales: 1. La niña está acariciando al niño. 5. El camión que tiene la cabina roja está siguiendo al <u>carro</u> .	• Revisar que las imágenes se ajusten al ítems. ✓ ✓
IV. procesos semánticos: 7. Comprensión de oraciones: 6. Dibuja un cuadrado dentro de un redondel. 8.ver anexo 1 12. ver anexo 2 8. Comprensión de textos: Carlos Carlos quería ir al cine con sus amigos, pero sus padres no le dejaban. Muy <u>enfadado</u> entró a su habitación, abrió la <u>hucha</u> donde guardaba sus ahorros y sacó varias monedas. Durante unos momentos estuvo pensando en bajar por la ventana, pero sus padres se iban a <u>enfadar</u> mucho, así que no lo hizo. Busco el teléfono y llamó a sus amigos que le estaban esperando. Después estuvo un rato <u>tumbado</u> sobre la cama hasta que se le pasó el <u>enfado</u> y ya más alegre se fue a ver la televisión con sus padres. -¿Por qué estaba Carlos <u>enfadado</u> ? -¿Para qué sacó varias monedas de la <u>hucha</u> ?	IV. procesos semánticos: 7. Comprensión de oraciones: 6. Dibuja un cuadrado dentro de un círculo. 8.ver anexo 1 12. ver anexo 2 8. Comprensión de textos: Carlos Carlos quería ir al cine con sus amigos, pero sus padres no le dejaban. Muy <u>enojado</u> entró a su habitación, abrió la <u>alcancía</u> donde guardaba sus ahorros y sacó varias monedas. Durante unos momentos estuvo pensando en bajar por la ventana, pero sus padres se iban a <u>enojar</u> mucho, así que no lo hizo. Busco el teléfono y llamó a sus amigos que le estaban esperando. Después estuvo un rato <u>echado</u> sobre la cama hasta que se le pasó el <u>enojo</u> y ya más alegre se fue a ver la televisión con sus padres. -¿Por qué estaba Carlos <u>enojado</u> ? -¿Para qué sacó varias monedas de la <u>alcancía</u> ?	✓ • Las palabras empleadas no alteran el contenido del texto por lo tanto se pueden mantener.

ANEXO 1:
ITEM ORIGINAL



ITEM MODIFICADO



El soldado es más alto que el indio.

<p>Cumpleaños de Marisa</p> <p>Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la <u>tarta</u> de cumpleaños aplastada contra el suelo y un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podría apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes pero ella seguía muy triste. De repente, sonó el timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran <u>tarta</u> de chocolate. Todas se pusieron muy contentas y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa <u>tarta</u> de chocolate.</p> <p>-¿quién había tirado la <u>tarta</u> al suelo?</p>	<p>Cumpleaños de Marisa</p> <p>Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la <u>torta</u> de cumpleaños aplastada contra el suelo y un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podría apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes pero ella seguía muy triste. De repente, sonó el timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran <u>torta</u> de chocolate. Todas se pusieron muy contentas y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa <u>torta</u> de chocolate.</p> <p>-¿quién había tirado la <u>torta</u> al suelo?</p>	
---	---	--



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
CENTRO PERUANO DE AUDICIÓN, LENGUAJE Y APRENDIZAJE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN EN DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Lima, 14 de mayo del 2010

Magister:

Marcela Sandoval

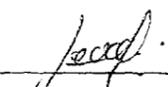
Presente.-

De nuestra consideración:

Por medio del presente nos dirigimos a Ud. para saludarla cordialmente, y a la vez solicitar, dada su alta calidad profesional, participar como juez experta en la validación de la Bateria de Evaluación de los Procesos Lectores Revisada (PROLEC-R), para poder realizar nuestro proyecto de tesis.

Adjuntamos al presente, los cambios correspondientes realizados a la prueba PROLEC-R y los ítems correspondientes a cada uno. De no ser así, por favor sírvase explicar el por qué en las observaciones del anexo que acompaña a esta carta.

Agradeciéndole por anticipado, quedamos de usted,
Atentamente,



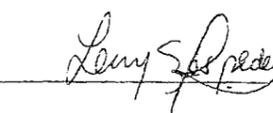
Delia Villanueva



Carolina Salas



Angela Morales



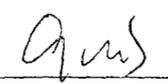
Beatriz Céspedes



Luciana Pardo



Lorena Pallete



Gabriela Sandoval



Walter Casas

ESCALA DE MEDICION PARA JUEZ EXPERTA

Estimada especialista:

Teniendo como base el criterio que a continuación se muestra, se le solicita brindar su opinión sobre la pertinencia de estos cambios para cada uno de ítems que se presentan.

Prueba original PROLEC-R	Modificaciones	Observaciones
I. Identificación de las letras: 2. Igual - diferente : - tesepa – tecepa	I. Identificación de las letras: 2. Igual - diferente : - tesepa - tesepa	✓
III. Procesos sintácticos: 5. estructuras gramaticales: 1. La niña está besando al niño. 5. El camión que tiene la cabina roja está siguiendo al coche.	III. Procesos sintácticos: 5. estructuras gramaticales: 1. La niña está acariciando al niño. 5. El camión que tiene la cabina roja está siguiendo al carro.	✓ MB no usamos "coche" para autos En todo caso "coche" es para un bebe.
IV. procesos semánticos: 7. Comprensión de oraciones: 6. Dibuja un cuadrado dentro de un redondel. 8.ver anexo 1 12. ver anexo 2 8. Comprensión de textos: Carlos Carlos quería ir al cine con sus amigos, pero sus padres no le dejaban. Muy enfadado entró a su habitación, abrió la hucha donde guardaba sus ahorros y sacó varias monedas. Durante unos momentos estuvo pensando en bajar por la ventana, pero sus padres se iban a enfadar mucho, así que no lo hizo. Buscó el teléfono y llamó a sus amigos que le estaban esperando. Después estuvo un rato tumbado sobre la cama hasta que se le pasó el enfado y ya más alegre se fue a ver la televisión con sus padres. -¿Por qué estaba Carlos enfadado? -¿Para qué sacó varias monedas de la hucha?	IV. procesos semánticos: 7. Comprensión de oraciones: 6. Dibuja un cuadrado dentro de un círculo. 8.ver anexo 1 12. ver anexo 2 8. Comprensión de textos: Carlos Carlos quería ir al cine con sus amigos, pero sus padres no le dejaban. Muy enojado entró a su habitación, abrió la alcancía donde guardaba sus ahorros y sacó varias monedas. Durante unos momentos estuvo pensando en bajar por la ventana, pero sus padres se iban a enojar mucho, así que no lo hizo. Buscó el teléfono y llamó a sus amigos que le estaban esperando. Después estuvo un rato echado sobre la cama hasta que se le pasó el enojo y ya más alegre se fue a ver la televisión con sus padres. -¿Por qué estaba Carlos enojado? -¿Para qué sacó varias monedas de la alcancía?	✓ 1) Anexo 1 MB en todas las figuras se ha modificado el soldado, el concepto de soldado es como el del cambio. 2) Anexo 2 El dibujo quedó claro para visualizar la nariz → cambio de hucha por alcancía MB Nosotros no usamos el término hucha ¡Cuidado con los acentos! Buscó Después → enfadado = enojado creo que son dos términos usuales. Si les parece el cambio, se acepta.

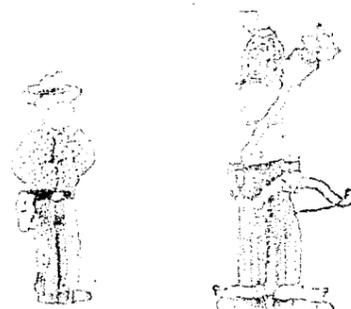
<p>Cumpleaños de Marisa Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la <u>tarta</u> de cumpleaños aplastada contra el suelo y un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podría apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes pero ella seguía muy triste. De repente, sonó el timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran <u>tarta</u> de chocolate. Todas se pusieron muy contentas y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa <u>tarta</u> de chocolate.</p> <p>-¿quién había tirado la <u>tarta</u> al suelo?</p>	<p>Cumpleaños de Marisa Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la <u>torta</u> de cumpleaños aplastada contra el suelo y un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podría apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes pero ella seguía muy triste. De repente, sonó el timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran <u>torta</u> de chocolate. Todas se pusieron muy contentas y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa <u>torta</u> de chocolate.</p> <p>-¿quién había tirado la <u>torta</u> al suelo?</p>	<p>no el cambio de <u>Tarta</u> por <u>torta</u></p> <p>→ Usen las mayúsculas al escribir las preguntas</p>
--	--	---

→ Me parecen adecuados los cambios realizados, tanto en las figuras como en las palabras.

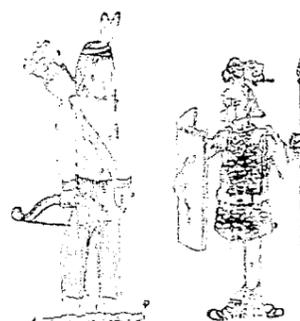
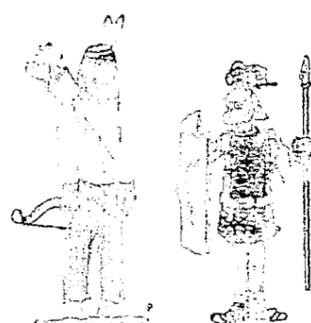
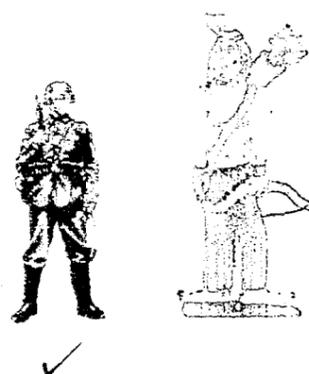
→ Verificar con otros jueces las respuestas hechas a los cambios.

Agradado
Mónica de la Cruz

ANEXO 1:
ITEM ORIGINAL



ITEM MODIFICADO



El soldado es más alto que el indio.


 PONTIFICIA
 UNIVERSIDAD
 CATÓLICA
 DEL PERÚ


PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
 CENTRO PERUANO DE AUDICIÓN, LENGUAJE Y APRENDIZAJE
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
 MENCIÓN EN DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Lima, 14 de mayo del 2010

Magister:

María Elena Stuva

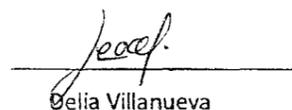
Presente.-

De nuestra consideración:

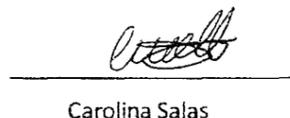
Por medio del presente nos dirigimos a Ud. para saludarla cordialmente, y a la vez solicitar, dada su alta calidad profesional, participar como juez experta en la validación de la Bateria de Evaluación de los Procesos Lectores Revisada (PROLEC-R), para poder realizar nuestro proyecto de tesis.

Adjuntamos al presente, los cambios correspondientes realizados a la prueba PROLEC-R y los ítems correspondientes a cada uno. De no ser así, por favor sírvase explicar el por qué en las observaciones del anexo que acompaña a esta carta.

Agradeciéndole por anticipado, quedamos de usted,
 Atentamente,



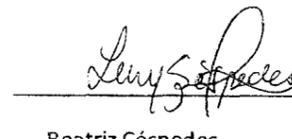
Delia Villanueva



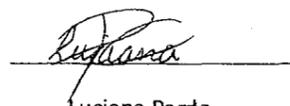
Carolina Salas



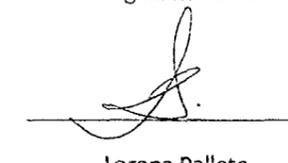
Angela Morales



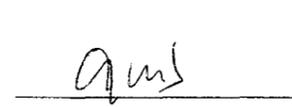
Beatriz Céspedes



Luciana Pardo



Lorena Pallete



Gabriela Sandoval



Walter Casas

a

ESCALA DE MEDICION PARA JUEZ EXPERTA

Estimada especialista:

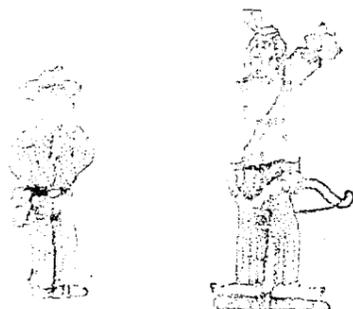
Teniendo como base el criterio que a continuación se muestra, se le solicita brindar su opinión sobre la pertinencia de estos cambios para cada uno de ítems que se presentan.

Prueba original PROLEC-R	Modificaciones	Observaciones
I. Identificación de las letras: 2. Igual - diferente : - tesepa - tecepa	I. Identificación de las letras: 2. Igual - diferente : - tesepa - tesepa	<i>Es pertinente porque el ejemplo muestra dos palabras diferentes</i>
III. Procesos sintácticos: 5. estructuras gramaticales: 1. La niña está besando al niño. 5. El camión que tiene la cabina roja está siguiendo al coche.	III. Procesos sintácticos: 5. estructuras gramaticales: 1. La niña está acariciando al niño. 5. El camión que tiene la cabina roja está siguiendo al carro.	<i>Depende de la figura</i> <i>Es adecuado al cambio</i>
IV. procesos semánticos: 7. Comprensión de oraciones: 6. Dibuja un cuadrado dentro de un redondel. 3.ver anexo 1 12. ver anexo 2 8. Comprensión de textos: Carlos Carlos quería ir al cine con sus amigos, pero sus padres no le dejaban. Muy enfadado entró a su habitación, abrió la hucha donde guardaba sus ahorros y sacó varias monedas. Durante unos momentos tuvo pensando en bajar por la ventana, pero sus padres se iban a fadar mucho, así que no lo hizo. Busco el teléfono y llamó a sus amigos que le estaban esperando. Después estuvo un rato tumbado sobre la cama hasta que se le pasó enfado y ya más alegre se fue a ver la televisión con sus padres. ¿Por qué estaba Carlos enfadado? ¿Para qué sacó varias monedas de hucha?	IV. procesos semánticos: 7. Comprensión de oraciones: 6. Dibuja un cuadrado dentro de un círculo. 8.ver anexo 1 12. ver anexo 2 8. Comprensión de textos: Carlos Carlos quería ir al cine con sus amigos, pero sus padres no le dejaban. Muy enojado entró a su habitación, abrió la alcancía donde guardaba sus ahorros y sacó varias monedas. Durante unos momentos estuvo pensando en bajar por la ventana, pero sus padres se iban a enojar mucho, así que no lo hizo. Busco el teléfono y llamó a sus amigos que le estaban esperando. Después estuvo un rato echado sobre la cama hasta que se le pasó el enojo y ya más alegre se fue a ver la televisión con sus padres. ¿Por qué estaba Carlos enojado? ¿Para qué sacó varias monedas de la alcancía?	<i>correcto</i> <i>hay otro punto que ya hizo esta modificación</i> <i>enojado puede quedar como enojado</i> <i>alcancía es pertinente</i> <i>echado es pertinente</i>

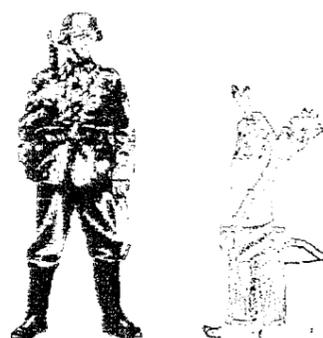
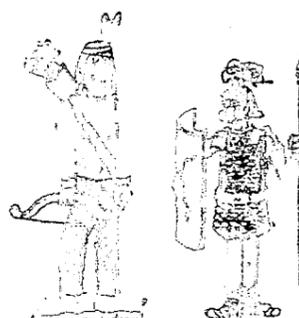
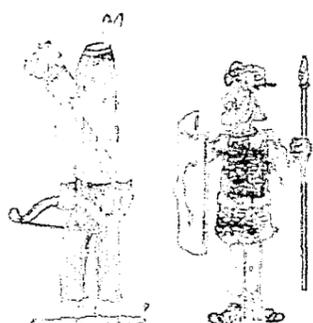
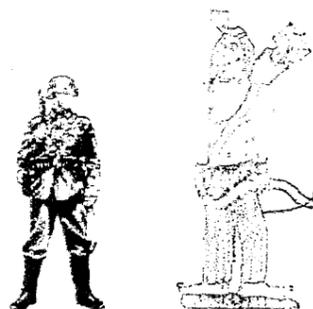
¿qué grado le aplicas? porque ya

<p>Cumpleaños de Marisa</p> <p>Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la <u>tarta</u> de cumpleaños aplastada contra el suelo y un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podría apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes pero ella seguía muy triste. De repente, sonó el timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran <u>tarta</u> de chocolate. Todas se pusieron muy contentas y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa <u>tarta</u> de chocolate.</p> <p>-¿quién había tirado la <u>tarta</u> al suelo?</p>	<p>Cumpleaños de Marisa</p> <p>Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la <u>torta</u> de cumpleaños aplastada contra el suelo y un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podría apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes pero ella seguía muy triste. De repente, sonó el timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran <u>torta</u> de chocolate. Todas se pusieron muy contentas y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa <u>torta</u> de chocolate.</p> <p>-¿quién había tirado la <u>torta</u> al suelo?</p>	<p><i>canibrio a la comida</i> <i>Tarta por torta.</i></p>
---	---	--

ANEXO 1:
ITEM ORIGINAL



ITEM MODIFICADO



El soldado es más alto que el indio.



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
CENTRO PERUANO DE AUDICIÓN, LENGUAJE Y APRENDIZAJE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCION EN DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Lima, 14 de mayo del 2010

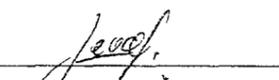
Lic. Magaly Barreda

Presente.-
De nuestra consideración:

Por medio del presente nos dirigimos a Ud. para saludarla cordialmente, y a la vez solicitar, dada su alta calidad profesional, participar como juez experta en la validación de la Bateria de Evaluación de los Procesos Lectores Revisada (PROLEC-R), para poder realizar nuestro proyecto de tesis.

Adjuntamos al presente, los cambios correspondientes realizados a la prueba PROLEC-R y los ítems correspondientes a cada uno. De no ser así, por favor sírvase explicar el por qué en las observaciones del anexo que acompaña a esta carta.

Agradeciéndole por anticipado, quedamos de usted,
Atentamente,



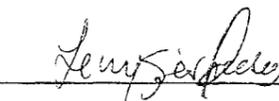
Delia Villanueva



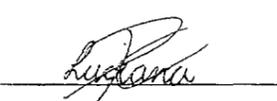
Carolina Salas



Angela Morales



Beatriz Céspedes



Luciana Pardo



Lorena Pallette



Gabriela Sandoval



Walter Casas

ESCALA DE MEDICION PARA JUEZ EXPERTA

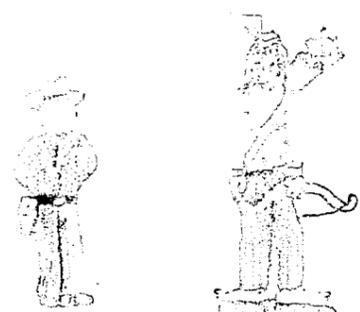
Estimada especialista:

Teniendo como base el criterio que a continuación se muestra, se le solicita brindar su opinión sobre la pertinencia de estos cambios para cada uno de ítems que se presentan.

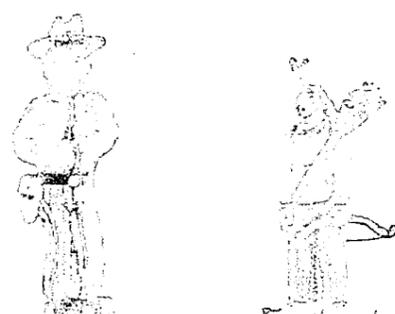
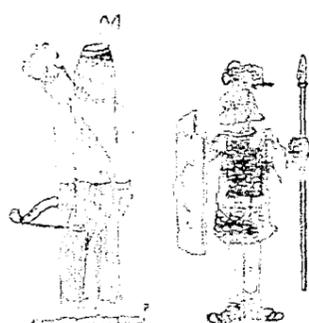
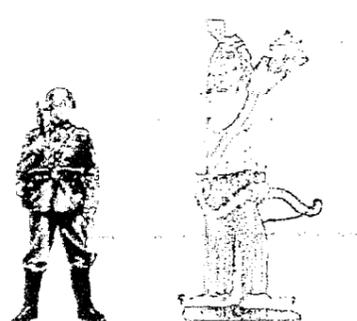
Prueba original PROLEC-R	Modificaciones	Observaciones
I. Identificación de las letras: 2. Igual - diferente : - tesepa – tecepa	I. Identificación de las letras: 2. Igual - diferente : -teseпа - tesepa	OK.
III. Procesos sintácticos: 5. estructuras gramaticales: 1. La niña está besando al niño. 5. El camión que tiene la cabina roja está siguiendo al coche.	III. Procesos sintácticos: 5. estructuras gramaticales: 1. La niña está acariciando al niño. 5. El camión que tiene la cabina roja está siguiendo al carro.	OK. El cambio me parece pertinente.
IV. procesos semánticos: 7. Comprensión de oraciones: 5. Dibuja un cuadrado dentro de un edondel. 1.ver anexo 1 2. ver anexo 2 Comprensión de textos: Carlos Carlos quería ir al cine con sus amigos, pero sus padres no le dejaban. Muy <u>enfadado</u> entró a su habitación, abrió la <u>hucha</u> donde guardaba sus ahorros y sacó varias monedas. Durante unos momentos estuvo pensando en bajar por la ventana, pero sus padres se iban a <u>adardar</u> mucho, así que no lo hizo. Busco el teléfono y llamó a sus amigos que le estaban esperando. Después estuvo un rato <u>tumbado</u> sobre la cama hasta que se le pasó el <u>enfado</u> y ya más alegre se fue a ver la televisión con sus padres. ¿Por qué estaba Carlos <u>enfadado</u> ? ¿Para qué sacó varias monedas de la <u>hucha</u> ?	IV. procesos semánticos: 7. Comprensión de oraciones: 6. Dibuja un cuadrado dentro de un círculo. 8.ver anexo 1 12. ver anexo 2 8. Comprensión de textos: Carlos Carlos quería ir al cine con sus amigos, pero sus padres no le dejaban. Muy <u>enojado</u> entró a su habitación, abrió la <u>alcancía</u> donde guardaba sus ahorros y sacó varias monedas. Durante unos momentos estuvo pensando en bajar por la ventana, pero sus padres se iban a <u>enojar</u> mucho, así que no lo hizo. Busco el teléfono y llamó a sus amigos que le estaban esperando. Después estuvo un rato <u>echado</u> sobre la cama hasta que se le pasó el <u>enojo</u> y ya más alegre se fue a ver la televisión con sus padres. ¿Por qué estaba Carlos <u>enojado</u> ? ¿Para qué sacó varias monedas de la <u>alcancía</u> ?	7. Anexo 1 Sería mejor que los dibujos modificados estén en la misma posición en el original los personajes se miran. 8. OK.

<p>Cumpleaños de Marisa</p> <p>Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la <u>tarta</u> de cumpleaños aplastada contra el suelo y un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podría apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes pero ella seguía muy triste. De repente, sonó el timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran <u>tarta</u> de chocolate. Todas se pusieron muy contentas y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa <u>tarta</u> de chocolate.</p> <p>-¿quién había tirado la <u>tarta</u> al suelo?</p>	<p>Cumpleaños de Marisa</p> <p>Era el cumpleaños de Marisa y allí estaban todas sus amigas esperando a que empezara la fiesta. De repente, oyeron un ruido en la cocina y se fueron todas corriendo hacia allá. Cuando entraron vieron la <u>torta</u> de cumpleaños aplastada contra el suelo y un gato escapando por la ventana. Marisa se echó a llorar porque ya no podría apagar las velas y pedir un deseo como otros años. Sus amigas trataban de consolarla con bromas y chistes pero ella seguía muy triste. De repente, sonó el timbre de la puerta y cuando abrieron se encontraron con el padrino de Marisa que venía con una gran <u>torta</u> de chocolate. Todas se pusieron muy contentas y la madre de Marisa enseguida colocó las ocho velas en la hermosa <u>torta</u> de chocolate.</p> <p>-¿quién había tirado la <u>torta</u> al suelo?</p>	
---	---	--

ANEXO 1:
ITEM ORIGINAL



ITEM MODIFICADO



El soldado es más alto que el indio.