

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



El proceso sintáctico-semántico de la lectura y la comprensión lectora en estudiantes de sexto de primaria de una institución educativa privada del distrito del Rímac

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

AUTORES

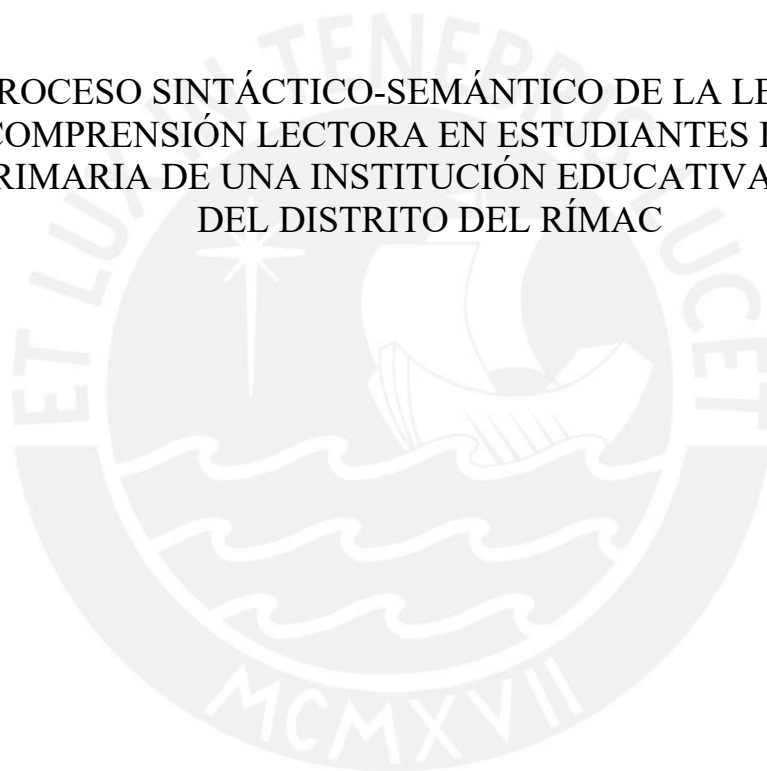
Evelyne Margot Grandez Munarriz
Yanet Vanessa Mamani Mamani

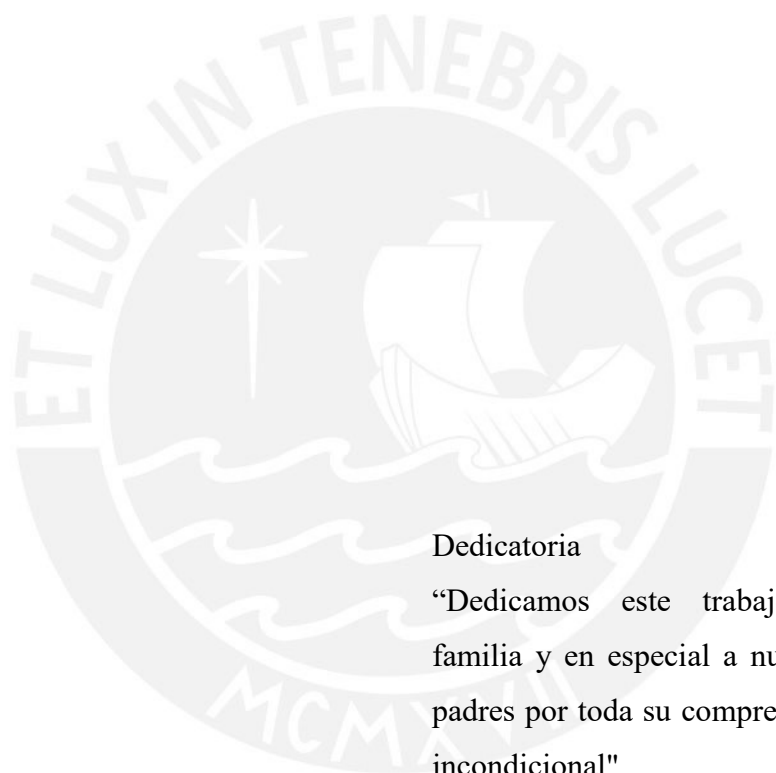
ASESORES

Augusto Emilio Frisancho León
Carmen María Samaniego Briceño

SEPTIEMBRE- 2020

EL PROCESO SINTÁCTICO-SEMÁNTICO DE LA LECTURA Y
LA COMPRESIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SEXTO
DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA
DEL DISTRITO DEL RÍMAC





Dedicatoria

“Dedicamos este trabajo a nuestra familia y en especial a nuestros hijos y padres por toda su comprensión y apoyo incondicional”

Evelyne y Vanessa



Agradecimiento

Agradecemos a nuestros asesores Augusto Emilio Frisancho y Carmen Samaniego Briceño por sus orientaciones, consejos y enseñanzas en la preparación y culminación de nuestra tesis.

ÍNDICE DE CONTENIDO

CARÁTULA	i
TÍTULO	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
ÍNDICE DE CONTENIDO	v
ÍNDICE DE CUADROS	vii
ÍNDICE DE TABLAS	viii
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN	xii
CAPÍTULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1. Planteamiento del problema	1
1.1.1. Fundamentación del problema	1
1.1.2. Formulación del problema	3
1.2. Formulación de objetivos	4
1.2.1. Objetivo general	4
1.2.2. Objetivos específicos	4
1.3. Importancia y justificación del estudio	5
1.4. Limitaciones de la investigación	6
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	
2.1. Antecedentes del estudio	7
2.1.1. Antecedentes nacionales	7
2.1.2. Antecedentes internacionales	11
2.2. Bases teóricas	15
2.2.1. La lectura desde el enfoque cognitivo	15
2.2.2. Procesos cognitivos de la lectura según Galve	16

2.2.3. Comprensión lectora	25
2.2.3.1. Definición	25
2.2.3.2. Niveles de comprensión lectora	26
2.3. Definición de términos básicos	29
2.4. Hipótesis	30
2.4.1. Hipótesis general	30
2.4.2. Hipótesis específicas	30
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	
3.1. Tipo y diseño de investigación	32
3.2. Población y muestra	33
3.3. Definición y operacionalización de variables	33
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	36
3.5. Procedimiento	38
3.6. Procesamiento y análisis de datos	39
CAPÍTULO IV. RESULTADOS	
4.1. Presentación de resultados	40
4.2. Discusión de los resultados	52
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
5.1. Conclusiones	64
5.2. Recomendaciones	66
REFERENCIAS	68

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1	Operalización de variables	35
Cuadro 2	Ficha técnica de instrumento 1: BECOLE	36
Cuadro 3	Ficha técnica de instrumento 2: ACL 6	37



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Frecuencias y porcentajes en el componente: comprensión de órdenes.	40
Tabla 2	Frecuencias y porcentajes en el componente: comprensión sintáctica en oraciones	41
Tabla 3	Frecuencias y porcentajes en el total del proceso de lectura a nivel sintáctico-semántico oracional	41
Tabla 4	Frecuencias y porcentajes en el componente: comprensión lectora (texto)	42
Tabla 5	Frecuencias y porcentajes en el componente: estructuras de comprensión (texto)	42
Tabla 6	Frecuencias y porcentajes en el total del proceso de lectura a nivel sintáctico-semántico textual	43
Tabla 7	Frecuencias y porcentajes en el nivel literal de comprensión lectora	43
Tabla 8	Frecuencias y porcentajes en el nivel de reorganización	43
Tabla 9	Frecuencias y porcentajes en el nivel inferencial	44
Tabla 10	Frecuencias y porcentajes en el nivel crítico	44

Tabla 11	Frecuencias y porcentajes en el total de comprensión lectora	45
Tabla 12	Pruebas de normalidad	46
Tabla 13	Correlación entre la escala total del proceso sintáctico-semántico de la lectura y la comprensión lectora	47
Tabla 14	Nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel literal de la comprensión lectora	48
Tabla 15	Nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel inferencial de la comprensión lectora	50
Tabla 16	Nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel literal de la comprensión lectora	51
Tabla 17	Nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel inferencial de la comprensión lectora	52

RESUMEN

El objetivo del estudio busca determinar la relación entre las variables: proceso sintáctico-semántico de la lectura y la comprensión lectora, en estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa del distrito del Rímac, en una muestra de 80 estudiantes. El diseño de esta investigación es descriptivo correlacional y se sustenta teóricamente desde el enfoque cognitivo de la lectura. Por ello se utilizaron la Batería de evaluación cognitiva de la Lectura y la Escritura Becole que evalúa los principales procesos implicados en la lectura y escritura; y la prueba Análisis de la comprensión lectora ACL 6 que evalúa el nivel de comprensión lectora de los niños de 6to grado. Ambas pruebas fueron adaptadas a nuestra realidad y sometidas a un proceso de validez y confiabilidad. Finalmente, los resultados obtenidos confirmaron las hipótesis planteadas, concluyéndose que el proceso sintáctico-semántico de la lectura se relaciona significativamente con la comprensión lectora en los estudiantes de la muestra.

Palabras Clave: Comprensión de lectura, procesos cognitivos, proceso sintáctico-semántico, sintaxis, nivel literal, nivel inferencial.

ABSTRACT

The present study seeks to determine the relationship between the variables: syntactic-semantic process of reading and reading comprehension, in sixth grade students of a primary school in the Rimac district, in a sample of 80 students. The design of this research is correlational descriptive, is theoretically supported of the cognitive approach to reading. To do this, the BECOLE (Cognitive Assessment Battery of Reading and Writing) was used to evaluate the main processes involved in reading and writing; and ACL 6 (Reading Comprehension Analysis) that assesses the level of reading comprehension of 6th grade children. Both tests were adapted to our reality and subjected to a process of validity and reliability. The results obtained confirmed the hypotheses that the syntactic-semantic process of reading is significantly related to reading comprehension in the students of the sample.

Keywords: Reading comprehension, cognitive processes, syntactic-semantic process, syntax, literal level, inferential level.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio surgió teniendo como principal motivación, contribuir a la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes peruanos. Como sabemos, la lectura es una herramienta necesaria para el aprendizaje de los conocimientos a lo largo de toda la vida, desde que el niño consolida la lectura hasta el desarrollo de su vida adulta en el que se desenvuelve laboralmente. Según los resultados de las pruebas Pisa 2015, el bajo rendimiento en comprensión lectora en el Perú sigue siendo una problemática constante. Si bien se ha mejorado, gracias a los esfuerzos de los maestros, seguimos manteniéndonos en los últimos lugares.

El enfoque cognitivo considera que la lectura está mediada por un sistema de procesamiento de información que trabaja sobre las representaciones lingüísticas. A su vez este sistema está formado por procesos específicos: perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos. En consecuencia, aprender a leer y sobretodo comprender es una tarea sumamente compleja y que involucra una serie de operaciones cognitivas.

Debido a la complejidad de leer comprensivamente, la presente investigación se propuso determinar en cuál de los procesos cognitivos es que los estudiantes evidenciaban más dificultades. En la revisión de los antecedentes, se encontró que el procesamiento sintáctico es uno de los procesos cuyos puntajes eran los más significativos para diferenciar a los normolectores de los pobres lectores, y que a pesar de ello, no habían sido estudiados exhaustivamente. Entonces, se propuso constatar si existe relación entre el proceso sintáctico de la lectura y la comprensión lectora en estudiantes de sexto de primaria, ya que en este grado los estudiantes se enfrentan a textos más complejos. Por ello, el objetivo determinar si existe relación entre el proceso sintáctico-semántico de la lectura y la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de una institución educativa privada del distrito del Rímac.

El presente estudio descriptivo correlacional, pretende comprobar si el proceso sintáctico-semántico de la lectura se relaciona significativamente con la comprensión lectora en estudiantes de 6to grado de una institución educativa particular del distrito del Rímac. Para tal fin se aplicaron los instrumentos BECOLE y ACL. El primer instrumento está conformado por la Batería de Evaluación Cognitiva de la lectura y escritura BECOLE, conformado por tareas correspondientes a los procesos implicados tanto en lectura como en escritura. Este instrumento fue elaborado por José Luis Galve Manzano; y adaptado para Lima por Alejandro Segundo Dioses Chocano en el año 2006. El segundo instrumento, Prueba de Evaluación de Comprensión Lectora ACL, conformada por preguntas de comprensión del nivel literal, organizacional, inferencial y

criterial. Dicho instrumento fue elaborado por Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarnación Molina y Rosa Mosclús. Los instrumentos BECOLE y ACL fueron adaptados, validados y son confiables, estos fueron aplicados a una muestra conformada por 80 estudiantes de sexto grado de educación primaria de una institución pública del distrito del Rímac, con el objetivo de determinar si existe relación entre el proceso sintáctico-semántico de la lectura y la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de una institución educativa privada del distrito del Rímac.

La información del presente estudio consta de cinco capítulos, organizado de la siguiente manera:

Capítulo I, aspectos fundamentales del estudio, presenta el planteamiento del problema de estudio, la formulación de los objetivos, importancia y justificación del estudio y las limitaciones de la investigación.

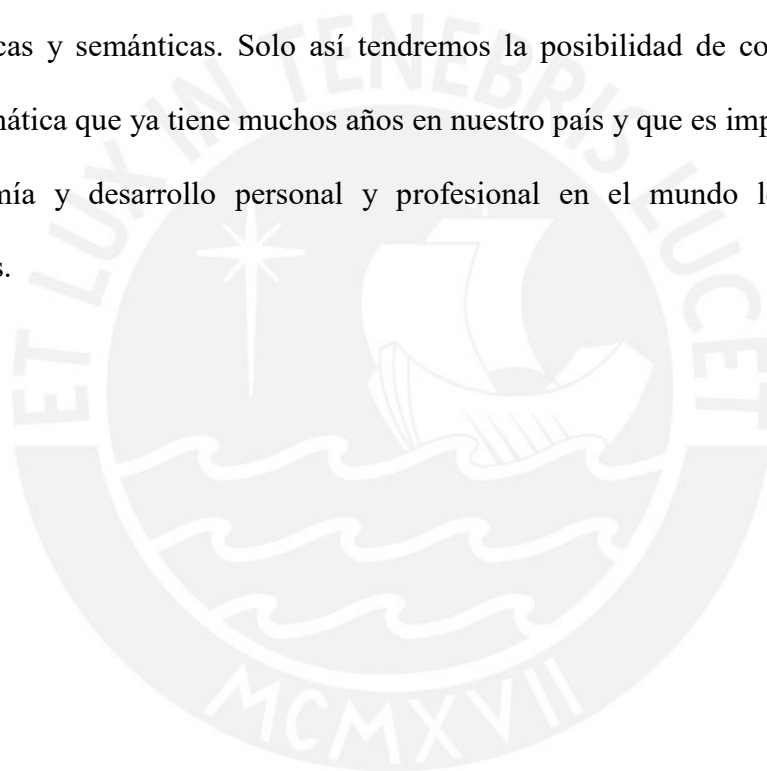
El capítulo II, marco teórico, se incluye diversas investigaciones de estudios nacionales e internacionales; además, las bases teóricas, definición de términos básicos y la hipótesis general y específicas.

El capítulo III, descripción del aspecto metodológico de la investigación, aborda al tipo y diseño, población y selección de muestra, definición y operacionalización de variables. De la misma forma, se detalla el procedimiento de las técnicas de análisis de datos y de la recolección.

El capítulo IV, se evidencian los resultados mediante cuadros y diagramas para medir las variables del procesamiento semántico-sintáctico y la comprensión lectora, y la discusión de acuerdo a los resultados y la relación con la literatura del tema.

Para concluir, el último capítulo, se presenta las conclusiones y las recomendaciones.

Con este trabajo se espera contribuir a la mejora de la comprensión lectora en los grados más avanzados de la educación primaria, considerando la importancia del proceso sintáctico-semántico de la lectura tan descuidado por los maestros y enseñado de manera teórica. Se le debe dar mayor atención a este proceso en todos los grados y con nuevas estrategias que apunten más a las claves sintácticas y semánticas. Solo así tendremos la posibilidad de coadyuvar a una problemática que ya tiene muchos años en nuestro país y que es importante para la autonomía y desarrollo personal y profesional en el mundo letrado en que vivimos.



CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

1.1.1. Fundamentación del problema

En el ámbito educativo, la lectura se plantea como una herramienta principal del aprendizaje y va adquiriendo mayor importancia conforme avanzan los grados y el niño va recibiendo información a través de textos escritos. En relación a este tema, algunos autores señalan: “La lectura constituye un lugar destacado entre los aprendizajes escolares, por cuanto la mayoría de las actividades escolares se relacionan con esta habilidad.” (Flores-Macías, Jiménez y García 2015: 1). Además, según Solé, comprender e interpretar textos escritos contribuye de forma decisiva en la autonomía de la persona pues la lectura va a ser el instrumento que va a garantizar su actuación en una sociedad letrada. (2004:14).

Para Santrock, considerando los planteamientos de Jeanne S. Chall, las habilidades de lectura se desarrollan en cinco estadios o etapas del desarrollo lector. El estadio cero, corresponde a la prelectura (desde el nacimiento hasta el

primer grado), los niños cumplen los prerequisites para la lectura; el estadio 1, etapa inicial de la lectura, los niños de primer y segundo grado focalizan su atención en la decodificación de palabras; el estadio 2 (tercer y cuarto grado), son capaces de analizar palabras nuevas y leen teniendo acceso al significado de la palabra, pero la lectura todavía no se usa para aprender; en el estadio 3 (cuarto hasta octavo grado), desarrollan sus habilidades de comprensión y son capaces de extraer información nueva de los textos impresos; y en los últimos estadios (estadio 4 y 5), utilizan destrezas de niveles más altos y complejos volviéndose lectores competentes. (2010: 341)

Los sujetos de la muestra de esta investigación se ubican en el estadio 3 en el cual desarrollan la competencia lectora para adquirir otros conocimientos, es decir, “leer para aprender”.

Se ha constatado a través de diversos estudios que los estudiantes al finalizar la educación primaria no alcanzan la destreza lectora y empiezan a manifestar dificultades para comprender lo que leen; por ejemplo, no reconocen el propósito del autor y son pocos los que pueden entender la información implícita (Sánchez 2011). Estas son dificultades básicas porque afectan a la posibilidad de adquirir otros aprendizajes. (Tapia 2007:115). Como consecuencia de esto, se aprecia que los resultados de las pruebas Pisa del año 2016 nos ubican en el puesto 63 de 70 países; siendo los últimos de Sudamérica.

Pero, ¿qué está pasando con estos estudiantes?, ¿dónde están sus debilidades? Desde el enfoque cognitivo, la lectura es un conjunto de procesos de alto y bajo nivel, pero ¿cuál de estos procesos involucrados estarán afectados? Flores-Macías, Jiménez y García, consideran a los procesos básicos como recursos cognitivos que se ponen en juego al leer. Entre ellos tenemos a las habilidades fonológicas, al procesamiento sintáctico, memoria de trabajo y fluidez lectora. Asimismo, se concluye que los pobres lectores, es decir, estudiantes con dificultades específicas en la comprensión lectora, se diferencian de manera estadísticamente significativa de los lectores normales en el procesamiento sintáctico. Una explicación de esta limitación es que al aumentar la complejidad sintáctica con oraciones complejas (subordinadas, sujeto implícito o voz pasiva), se tienen mayores dificultades para la comprensión lectora. (Flores-Macías, Jiménez y García 2015: 599)

1.1.2. Formulación del problema

Por estas razones, se inicia el proceso de investigación formulando la siguiente interrogante:

¿Existe relación entre el proceso sintáctico-semántico de la lectura y la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa privada del distrito del Rímac?

1.2. Formulación de objetivos

1.2.1. Objetivo general

Determinar si existe relación entre el proceso sintáctico-semántico de la lectura y la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de una institución educativa privada del distrito del Rímac.

1.2.2. Objetivos específicos

- Determinar si existe relación entre el nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura y la comprensión lectora literal en estudiantes de sexto grado de una institución educativa privada del distrito del Rímac.
- Determinar si existe relación entre el nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura y la comprensión lectora inferencial en estudiantes de sexto grado de una institución educativa privada del distrito del Rímac.
- Determinar si existe relación entre el nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura y la comprensión lectora literal en estudiantes de sexto grado de una institución educativa privada del distrito del Rímac.
- Determinar si existe relación entre el nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura y la comprensión lectora inferencial en estudiantes de sexto grado de una institución educativa privada del distrito del Rímac.

1.3. Importancia y justificación del estudio

Hablar de comprensión lectora es referirse a la habilidad de comprender la palabra escrita en toda su dimensión y entablar un diálogo con el autor. Leer comprensivamente involucra una serie de operaciones cognitivas que se ponen en juego, desde el reconocimiento de palabras hasta la integración del mensaje con nuestros saberes (Cuetos 2010). Esta habilidad es muy importante porque permite la comunicación y el acceso a la información en todas las materias y ámbitos de la vida, ya que gran parte de esta información se brinda a los estudiantes por escrito (Flores-Macías, Jiménez y García 2015). Por tanto, carecer de esta habilidad o tenerla mermada hace de las personas, individuos con pocas oportunidades para aprender y para desarrollarse con autonomía en la sociedad.

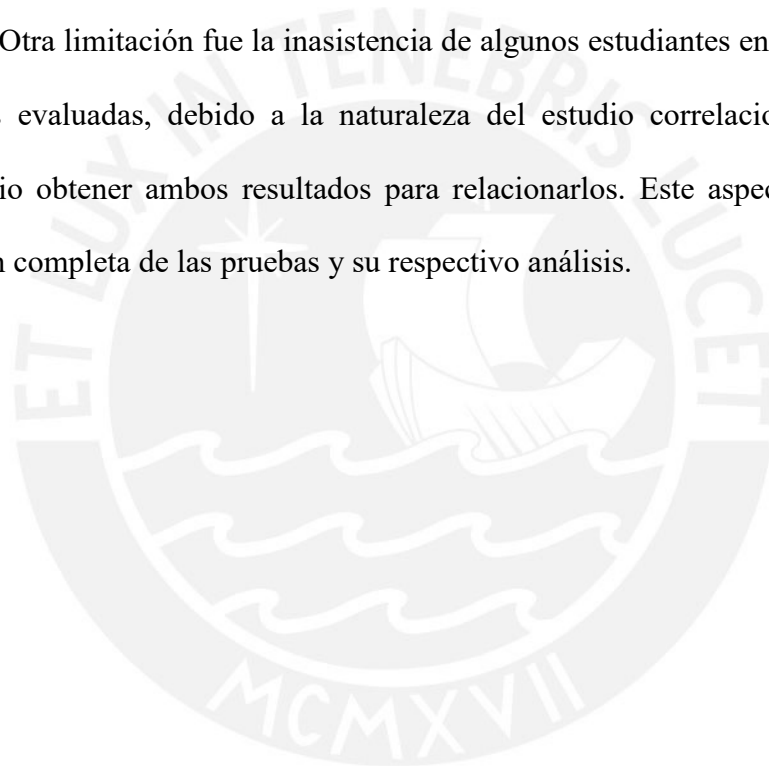
Por ello, la investigación planteada buscó brindar a los maestros una perspectiva diferente de lo qué es la comprensión lectora, así como, la importancia de sus procesos, en especial el proceso sintáctico, tan importante para la comprensión. Asimismo, los resultados del estudio, sugiere que se busquen nuevas estrategias o formas de mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes a partir de la ejercitación de la sintaxis que puede enseñarse y aprenderse (Tapia 2005: 71), en consecuencia, fortalecer la capacidad lectora a través de estrategias lúdicas y explícitas que enriquezcan la habilidad sintáctica.

Finalmente, el estudio contribuye con los estudiantes peruanos con dificultad en la comprensión de textos, pues presenta una propuesta que afianza el proceso sintáctico de la lectura, impactando es su vida universitaria y profesional.

1.4. Limitaciones de la investigación

Una limitación de la investigación fue el horario disponible para la aplicación de la prueba, ya que, por ser una institución educativa particular, tienen establecidas sus horas pedagógicas y cada docente debe cumplir el currículo programado de su curso, por ello solo se podía evaluar en un tiempo máximo de 40 minutos que corresponden a las horas de consejería y recreo.

Otra limitación fue la inasistencia de algunos estudiantes en una de las dos pruebas evaluadas, debido a la naturaleza del estudio correlacional, donde es necesario obtener ambos resultados para relacionarlos. Este aspecto dificultó la revisión completa de las pruebas y su respectivo análisis.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes del estudio

A continuación, se presenta una revisión de algunas investigaciones importantes que desarrollan una temática similar a la expuesta y cuyos resultados han generado interesantes aportes que serán profundizados en el presente estudio. Estas investigaciones han sido clasificadas en nacionales e internacionales.

2.1.1. Antecedentes nacionales

En Ventanilla, se realizó una investigación (2012) la cual tuvo como propósito describir y comparar los procesos psicológicos de la lectura, en sus diferentes tareas, entre estudiantes del cuarto grado de primaria en instituciones educativas pública y privada, en la ciudadela Pachacútec-Ventanilla. La muestra fue de 60 estudiantes, 30 de cada institución educativa, a quienes se les aplicó la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores (PROLEC), elaborada por Cuetos, Rodríguez y Ruano (2000). Adaptado por Guevara (2009). Al procesar los datos

con el estadístico U de Mann Whitney, se encontraron diferencias significativas en las tareas de nombre y sonido de letras, estructura gramatical, comprensión de oraciones y comprensión de textos, a favor de los estudiantes de la institución educativa privada frente a los de la institución pública; aunque, ambos grupos se encuentran por debajo de los estándares requeridos como buenos lectores.

Canales (2007) diseñó un Programa Experimental de Tratamiento para mejorar la comprensión lectora en niños y adolescentes con problemas de aprendizaje de un colegio particular del Callao (Perú). El objetivo fue evaluar los efectos de un programa para el mejoramiento de comprensión lectora en estudiantes con problemas de aprendizaje de tercero, cuarto y quinto de primaria; así como el primer y segundo año de secundaria de la zona urbana del Callao y uno de sus objetivos específicos fue evaluar y comparar los niveles de comprensión lectora, y los procesos sintácticos-semánticos, en los niños y adolescentes de la muestra total.

La investigación fue de tipo sustantiva-explicativa, porque se orientó a describir, comparar y descubrir algunos factores que inciden en el aprendizaje de la lectura comprensiva. La muestra fue de 46 estudiantes. Los resultados de la investigación demostraron diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora entre el pre y post-test en los 23 estudiantes expuestos al programa experimental tanto del nivel secundario como el primario. Con respecto a la hipótesis secundaria señalada, los resultados indicaron la presencia de correlación entre los procesos semánticos-sintácticos y comprensión lectora.

Velarde; Canales; Meléndez y Lingán (2010), ejecutaron la investigación de enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura: diseño y validación de una prueba de habilidades prelectoras (THP) en niños y niñas de la provincia constitucional del Callao, Perú. En dicho estudio, se partió de una tesis psicolingüística y cognitiva, que sostenía que para el aprendizaje de la lectura era indispensable haber alcanzado un nivel de desarrollo en la conciencia fonológica, la memoria verbal y los niveles semánticos y sintácticos del lenguaje oral, diseñando y validando para ello, el Test de habilidades prelectoras (THP), lo que permitió que se confirmaran dichos planteamientos.

Sandoval y Casas (2011) realizaron un estudio sobre la aplicación y validación de un programa de comprensión lectora de orientación cognitiva para niños que cursan el quinto grado de primaria en una institución educativa parroquial. El lugar donde se efectuó el estudio fue la Institución Educativa Parroquial de Acción Conjunta Corazón de Jesús de Jicamarca que se encuentra ubicada en el distrito de Lurigancho-Chosica, la cual brinda sus servicios educativos en los niveles de inicial y primaria. En dicha institución se lleva a cabo el Plan lector propuesto por las autoridades del Ministerio de Educación. Se aplicó el programa de comprensión lectora de orientación cognitiva Sandrita elaborado por la Doctora Esther Velarde Consoli. A continuación, se evaluó la efectividad del mismo. Otro punto a analizar fue el impacto que produce el programa en el desempeño de los estudiantes de quinto grado. Por otro lado, se comparó los resultados de los puntajes alcanzados por los estudiantes sometidos al programa en relación a los que no se les aplicó dicho programa. La muestra corresponde a

64 estudiantes de ambos sexos, que cursan el quinto grado de primaria. El 5ºA conformado por 32 estudiantes, 18 niñas y 14 niños, pertenecieron al grupo experimental, el 5ºB conformado por 32 estudiantes, 14 niñas y 18 niños, pertenecieron al grupo control. La muestra se eligió de manera intencional. Para la selección de los grupos se realizó el pre test con la batería de los procesos lectores - revisada (PROLEC-R), luego se comparó los resultados con la Prueba de normalidad Kolmogorov – Smirnov con la finalidad de determinar si la distribución de los datos seguía una distribución normal, al confirmarse la similitud de los resultados entre el grupo experimental y control se procedió a la aplicación del programa en el grupo experimental.

Sánchez Díaz de Olivares (2011), realizó un estudio de tipo descriptivo simple y tuvo como objetivo evaluar los procesos lectores de los estudiantes de tercer y cuarto grado de primaria de Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública del Callao. La variable se midió con la prueba de Evaluación de Procesos Lectores PROLEC (1999). Se le aplicó la prueba a una muestra de 86 estudiantes. Los resultados revelan que los estudiantes tienen un nivel favorable en los procesos lectores sintáctico y semántico; es decir, presentan una aceptación favorable de la lectura.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Salvador, Gallego y Mieres (2007), en Granada y Málaga, realizaron una investigación que tuvo por objetivo estudiar la relación entre habilidades lingüísticas y comprensión lectora. La muestra fue de 166 estudiantes, 93 varones (56%) y 73 mujeres (44%) de quinto grado de Ed. Primaria N° 105 y de 2° curso de Ed. Secundaria obligatoria N° 61, procedentes de cuatro colegios de diferente nivel socioeconómico. Se usó un diseño metodológico de tipo correlacional. Los resultados evidenciaron que las habilidades lingüísticas, en el plano fonológico, léxico, morfológico y sintáctico se relacionan significativamente con la comprensión del texto (conocimiento literal, inferencial y comprensión global). Además, concluyen que la habilidad lingüística referida a la sintaxis es la más destacada y la que mejor predice el éxito de la tarea.

Jiménez, Rivera y Yáñez (2002) de la Universidad de Los Lagos en Chile, realizaron el estudio denominado Estrategias de comprensión lectora en estudiantes de 5to y 8vo año básico de la comuna de Osorno. Describen, desde una perspectiva cognitiva, las estrategias de comprensión lectora usadas por estos estudiantes al enfrentar diferentes tipos de textos escritos y los modos de enseñanza de los docentes durante las clases de comprensión lectora. Este estudio es descriptivo y exploratorio, siendo la metodología empleada de tipo cuantitativo y cualitativo. Su objetivo fue averiguar: a) las formas y contenidos didácticos de las prácticas cotidianas de aula de los docentes y cómo estas podían incidir en la habilidad de comprensión lectora; b) las estrategias que utilizaban los estudiantes

al interactuar con un texto escrito; c) si existían diferencias en los modos de procesar un texto escrito entre alumnos pertenecientes a establecimientos urbanos y rurales. Los datos cuantitativos en los dos grupos no demostraron diferencias significativas entre los sectores rural y urbano, planteándose la hipótesis de que los estudiantes no presentan estrategias de integración semántica – lógicas, o que estas se encuentran poco desarrolladas. Según los autores, esto traía como consecuencia la obtención de información aislada y la incapacidad de integrar información de una manera significativa.

Otro trabajo importante de Chile, es el realizado por Bravo Villalón y Orellana (2004) de la Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile, quienes efectuaron el estudio denominado “Los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial: diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes” donde realizaron el seguimiento de 260 estudiantes de enseñanza básica desde su ingreso al primer año hasta fines del tercero, se estudió la evolución en la lectura y las variables iniciales más predictivas. Los autores encontraron una fuerte estabilidad en el rendimiento de la lectura, apreciando que los niños ya traían a su ingreso al primer año ciertas bases prelectoras, como el conocimiento de las letras, el reconocimiento de nombres propios, días de la semana y conciencia fonológica. Por lo que eran mejores lectores durante todo el periodo estudiado.

El siguiente estudio de Ripoll, Aguado y Díaz (2007), mejora de la comprensión lectora mediante el entrenamiento en la construcción de inferencias,

explica el uso de un programa de entrenamiento en la construcción de inferencias para mejorar la comprensión lectora en 45 estudiantes del 2º de la ESO de la comunidad Foral de Navarra (España) donde 30 estudiantes cursaban la asignatura de Habilidades lingüísticas básicas. La muestra consideraba 23 estudiantes como grupo experimental y 22 como grupo control. Los resultados indicaron que el grupo de estudiantes que realizó el programa mejoró en relación al que no lo hizo. Aunque la diferencia entre ambos grupos no fue significativa, lo cual puede haber sucedido según sus autores por la brevedad de la intervención. Las diferencias debidas al sexo (25 hombres y 20 mujeres), el hecho de haber repetido el 2º de ESO (14 estudiantes) y la condición de inmigrante no fueron causa de diferencias en los resultados.

Flores-Macías, Jiménez y García (2015) realizaron un estudio comparativo transversal con una muestra de estudiantes de primero de secundaria a primero de bachillerato (111 estudiantes) de escuelas públicas y privadas de la ciudad de México, a estos estudiantes se los ubicó en dos grupos: normolector y pobre lector (hace referencia a sus dificultades específicas en la comprensión) por su rendimiento en una prueba de comprensión lectora. Ambos grupos tienen un coeficiente intelectual, edad y número de varones y mujeres equilibrado. El objetivo de este estudio fue definir en qué procesos cognoscitivos básicos relacionados a la lectura residen las dificultades de un grupo de adolescentes pobres lectores. Se les aplicó la batería de ejercicios Sicole-R multimedia que evalúa los procesos cognoscitivos básicos de la lectura. Los resultados evidencian que los estudiantes pobres lectores se diferencian de los normoletores por

demostrar un desempeño menor de conciencia fonológica, procesamiento ortográfico y procesamiento sintáctico; destacando que en este último proceso las diferencias son estadísticamente significativas.

Es importante señalar algunas conclusiones del estudio anterior: las dificultades de los pobres lectores no se encuentran en los procesos fonológicos ya que leen adecuadamente palabras familiares y de uso frecuente. Por el contrario, se señala que el procesamiento sintáctico ha recibido menor atención a pesar que las investigaciones han coincidido en indicar que los estudiantes obtienen puntuaciones menores en las tareas que evalúan los procesos sintácticos. (Flores, Jiménez y García 2015)

Justamente, en la discusión se señala que los pobres lectores difieren de manera estadísticamente significativa de los normolectores en las tareas de procesamiento sintáctico. Además, se destacan las tareas del Sicole-R por ser más sencillas que la de los textos que tiene que leer un estudiante de secundaria. Entonces, se puede inferir que si los textos son más complejos en la sintaxis (poemas, narrativa latinoamericana u otros) los estudiantes tendrán mayores dificultades en la comprensión.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. La lectura desde el enfoque cognitivo

Leer es un proceso mucho más complejo de lo que se cree. Una parte de su complejidad se debe a que es una actividad intencional (con propósito) situada dentro de un proceso comunicativo. Es una actividad exigente porque demanda atención sostenida (mantener la energía mental centrada del sentido del texto y relacionarlo con lo que ya se sabe), además de tener una idea muy clara de cuál es la meta. La meta de la lectura consiste siempre en comprender del texto lo explícito y lo implícito y esto debe ser comunicado, explicado y modelado muchas veces al estudiante. Además, es complejo porque requiere el uso continuo de distintos procesos mentales que ayuda a recibir e interpretar información.

A este respecto, Tapia afirma: “La lectura es, así mismo, una actividad compleja en la que intervienen distintos procesos cognitivos que implican desde reconocer los patrones caligráficos, a imaginarse la situación referida al texto” (2005: 64).

Según Cuetos, leer comprensivamente es una actividad compleja, inclusive para los lectores hábiles ya que al leer en un tiempo breve se realizan varias operaciones cognitivas, por ello, en los niños se extiende durante toda su escolaridad. Con la práctica, la mayoría de estas operaciones se han hecho automáticas, pero existen situaciones que demuestran lo compleja que es la lectura. (2010: 13)

La lectura sólo es posible cuando funcionan adecuadamente un buen número de operaciones mentales. Según Huey: “Si pudiésemos entender la naturaleza de los procesos de lectura entenderíamos el funcionamiento de la mente misma, desenmarañado de este modo uno de los más complejos misterios de la humanidad” (Cuetos 2010: 8), pero la lectura sólo se ha podido abordar con éxito gracias a los avances tecnológicos de fines del S. XX.

En consecuencia, desde el enfoque cognitivo, se ha comprobado que el sistema de lectura está formado por cuatro niveles de procesamiento o módulos separables, relativos y autónomos; y es el encargado de realizar funciones específicas como procesos perceptivos, léxicos, sintáctico y semántico. Los estudiantes se ciñen a los procesos de reconocimiento de palabras por ser exclusivos de la lectura y por considerarse capaz de transformar los signos gráficos en significados. Otros autores incluyen procesos de comprensión que consideran la lectura como el reconocimiento de palabras, ya que ciertamente si el estudiante no supera este estadio no podrá continuar con los demás. Por ello, si el lector no llevase a cabo los procesos sintáctico y semántico, la lectura perdería su principal objetivo que es el de transmitir información, (Cuetos 2010: 9)

2.2.2. Procesos cognitivos de la lectura según Galve

La Ciencia Cognitiva actual considera que la lectura está normada por un sistema de procesamiento que actúa ordenando y cambiando las representaciones lingüísticas, a su vez este sistema posee una serie de subsistemas casi independientes responsables de determinadas tareas. (Galve 2007: 18)

Procesos preléxicos (perceptivos)

Según Galve, durante la lectura, los mecanismos que participan en la visión, sustraen la representación de las grafías para ser almacenada en una memoria sensorial breve (memoria icónica). De todo este contenido, solo lo más importante se traslada a la memoria de corto plazo, donde será analizada como una letra determinada. Por ello, la tarea principal de este proceso es la identificación de letras que aparecen para ser analizado por el sistema visual. (2007: 19)

Los mecanismos oculares incluyen el uso de los movimientos sacádicos y de fijaciones que favorecen a los procesos de discriminación de los signos visuales. Según Mitchell, los movimientos sacádicos son los saltos que realizan los ojos al leer, estos a su vez permutan con fijaciones breves en determinadas palabras, es decir, nuestros ojos permanecen inmóviles, llamados fijaciones (citado en Galve 2007: 20). Continuando con Galve, en ocasiones se realizan movimientos en sentido contrario llamadas regresiones que posibilitan una relectura de partes confusas o para verificar una información incompleta e ilógica. (2007: 20)

Dentro de los procesos viso-perceptivos visuales también se ha identificado al ícono como un estadio que ha sido aceptado por la mayoría de estudiosos. Galve nos dice que, durante la extracción de la información, la memoria icónica actúa como un almacén precategorial. En ella, la información permanece por breves intervalos de tiempo (menos de 250 mseg.) y se conservan

principalmente los rasgos visuales de las letras: líneas verticales, horizontales, curvas abiertas, curvas cerradas, etc. (2007: 22). Y, ¿a dónde llega la información icónica? La información icónica llega al almacén de la memoria de corto plazo (parte de la memoria operativa). Aquí se realizan operaciones que permiten el reconocimiento de la palabra (carácter lingüístico), muy relacionado también con la memoria de largo plazo. (Galve 2007:22-23)

Proceso léxico

Galve afirma que la percepción del lenguaje escrito puede ser analizado por niveles, estos dependen de las unidades que asumen como referente inicial: a) nivel de rasgos grafémicos, donde el estímulo se refiere a los rasgos físicos de las letras; b) nivel de la letra, aquí el estímulo es representado en forma más abstracta y funciona como una entidad aislada de sus rasgos físicas; y c) nivel de palabras, donde el conjunto de rasgos grafémicos y letras es identificado como una palabra conocida. Es así como el sujeto puede usarla ya que reconoce todas sus dimensiones.

Continuando con Galve, resalta el proceso léxico en función al reconocimiento de palabras. Una vez reconocidas y analizadas las unidades lingüísticas, es fundamental relacionarlas con el concepto que le corresponde a cada unidad lingüística. En consecuencia, los procesos léxicos son necesarios para relacionar cada unidad lingüística con su definición. (2007: 24)

Según Cuetos, este proceso es importante para la comprensión lectora, pero no lo es todo, porque para comprender un texto no basta con identificar las palabras y su significado. “Las palabras aisladas no transmiten ninguna información nueva, sino que es en la relación entre ellas donde se encuentra el mensaje” (2010: 61). Es así que para encontrar esa relación y después extraer su significado, son necesarias otras operaciones más complejas, como los procesos sintácticos y semánticos.

Proceso sintáctico

En contextos naturales las palabras se presentan agrupadas en oraciones. Al hablar o escribir no lo hacemos con palabras independientes, sino que expresamos ideas que necesitan la combinación de palabras. Según Cuetos, Gonzáles y De Vega, realizamos actos predicativos, es decir, decimos algo sobre alguien. Por ello, la interpretación de una oración requiere de procesos específicos que deberá de realizar el lector, por ejemplo, realizar procesos de segmentación de la oración en unidades sintácticas. (Cuetos, Gonzáles y De Vega 2015: 203)

Retomando la definición de Galve, el procesamiento sintáctico es uno de los más característicos del Sistema de Procesamiento del Lenguaje (SPL), común al lenguaje oral y escrito. Es uno de los componentes formales más complejos, abstractos y que está representado en cualquier modelo de lenguaje. (2007:63)

Según Cuetos, la sintaxis se refiere al conjunto de reglas de una gramática que se usan para precisar el tipo de combinaciones entre palabras y representa la forma de referirse con precisión a los significados. (2010:61)

Bajo esta misma línea cognitiva, Galve afirma que el análisis sintáctico es responsabilidad de un componente llamado analizador sintáctico que se encarga de asignar la estructura sintáctica a las palabras que entran ordenadamente al sistema. Además, este proceso es el destinado a analizar las estructuras de las oraciones y la función de cada palabra. (2007: 63)

En conclusión, se puede decir que el procesamiento sintáctico para la comprensión considera un conjunto de reglas o estrategias sintácticas: la segmentación de la oración en sus partes, el reconocimiento de las etiquetas sintácticas (predicado, sujeto, atributo, objeto directo, objeto indirecto, complemento agente, etc.) de las diferentes palabras o sintagmas, la especificación de las conexiones que existen entre sus partes y la construcción de una estructura jerárquica del enunciado. (Galve 2007: 63)

Componentes del procesamiento de oraciones

La comprensión de oraciones se compone de dos procesos cognitivos: el análisis sintáctico y la interpretación semántica. El primero consiste en asignar categorías gramaticales y relaciones estructurales a la oración. El segundo, señala funciones temáticas a los sintagmas de la oración (agente, sujeto, circunstanciales,

etc.) con el fin de recuperar la representación proposicional del enunciado. (Galve 2007: 64)

Según Belinchón, Reviére e Igoa, los componentes del procesamiento de oraciones son:

- Segmentación de una representación de entrada en sintagmas para determinar sus límites y agrupar las palabras que están inmersas en los sintagmas.
- Asignación de funciones estructurales o etiquetas sintácticas a los sintagmas segmentados, lo cual supone la identificación de la categoría gramatical de las palabras que forman núcleos de sintagmas con el propósito de saber la clase de sintagma y así identificar su función dentro de la oración (sujeto, objeto directo, complemento, etc.).
- Establecimiento de dependencia o relaciones entre los constituyentes segmentados y etiquetados. Esto quiere decir que se van determinando proposiciones más y menos importantes para establecer jerarquías entre ellas.
- Búsqueda de correspondencia entre funciones sintácticas (sintagma nominal, sintagma verbal, etc.) y papeles semánticos (agente, paciente, tema, meta,...). Este último proceso sería cuando el lector transforma esta estructura de la oración en una representación proposicional o conceptual.
- Construcción de la representación proposicional de la oración. En esta idea se evidencia una problemática; es el hecho que para construir la representación proposicional de la oración, se necesita fijarse en la información implícita de esta. (Citado por Galve: 2007: 64-65)

En resumen, estos procesos no se dan de manera aislada ni son un análisis de la estructura sintáctica de la oración, sino estas tareas se realizan a través de estrategias cognitivas que trabajan en conjunto con la memoria, atención y tiempo. (Galve 2007; 65)

Claves o estrategias en el proceso de análisis sintáctico

Según Galve, el analizador sintáctico, a través de un conjunto de claves sintácticas o gramaticales, establece interrelaciones correctas entre los elementos de la oración y colabora para que el lector reconozca su estructura sintáctica. Estas claves son: el orden de las palabras que da información de la función sintáctica, el uso de palabras funcionales que informan de las funciones del constituyente, la concordancia en género y número de los constituyentes, concordancia entre verbo y sujeto tan importante para identificar al sujeto, pausas y entonación que determinan los límites de los sintagmas y oraciones, signos de puntuación que limitan las palabras en el lenguaje escrito y los roles temáticos o roles semánticos descritos por los verbos; entre otros elementos no menos importantes. (2007: 74)

Por su parte Tapia, habla también de diversas claves como son el orden de las palabras, la función, el significado y los signos de puntuación. Además, afirma que si algunas de estas fallan, ya sea por ignorancia del lector o porque el orden de las palabras no sea el canónico, la comprensión puede verse en desventaja. Lo ejemplifica de la siguiente manera: *“Lo que realmente determina la vida de los esquimales es el mar y no la tierra”*, en esta oración se tendrá dificultades para reconocer el sujeto y el predicado, ¿de quién se habla? Para resolver este análisis,

los lectores pueden usar estrategias basadas en su conocimiento del tema pero otros se van a confundir en determinarlo. Por ello, para Tapia, es importante que se enseñe a los lectores un conocimiento “práctico” y no teórico de la sintaxis y así tendrán una mejor identificación del sujeto y predicado. (2005: 71)

Proceso semántico

Los procesos semánticos consisten en la extracción del significado de la oración o texto y su integración con los conocimientos previos del lector. Por ello, es fundamental establecer una relación entre la nueva información y los conocimientos previos del lector. Lo importante en este proceso es construir un modelo mental o estructura semántica de la información de la oración o el texto. (Cuetos 2010: 67; Galve 2007: 84)

Comprensión de oraciones

Según Galve, en la comprensión de oraciones, primero el lector ha tenido que establecer la relación entre los constituyentes de la oración para luego poder extraer el mensaje y así integrarlo a sus esquemas o modelos internos. Este proceso finaliza cuando se integra la información a la memoria. (2007: 77-85)

Además, postula la existencia de diferentes “rutas” para la comprensión de oraciones: a) Ruta sintáctica, la cual procesa una representación sintáctica completa de una oración; b) Ruta léxico-inferencial o pragmática que infiere aspectos del significado en la oración a partir del significado de las palabras y de la experiencia del lector con el mundo real y la c) Ruta heurística que usa una

estructura sintáctica reducida para llegar al significado, es usada por los sujetos que tienen dañado su analizador sintáctico. (2007: 83)

Según los estudios de Bransford y Johnson, se puede deducir que comprender una oración o texto consiste en construir un modelo mental de lo que se describe. Por su parte Eco, Clark y Gerrig, nos dicen que los textos son productos incompletos y que obligatoriamente los lectores deben realizar inferencias. Entonces, se puede decir que las inferencias permiten interpretar el significado no literal de los enunciados (frases o textos), y la relación funcional y temporal de estos procesos.

Agregando a esta idea, Van Dijk y Kintsch, afirman que el modelo mental se forma en tres niveles: a) micronivel o texto base, formado con las proposiciones del texto, b) macronivel, que funcionaría como síntesis de la estructura proposicional; y c) modelo mental, que sería lo que el lector ha aprendido del texto. (Galve 2007: 85)

Comprensión de textos

Según Galve, la comprensión de un texto depende de la estructura en la que suceden las proposiciones incluidas en sus enunciados. En esta comprensión, además de entender las palabras y las oraciones, es relevante identificar las relaciones entre las diferentes partes del texto y el conocimiento del mundo que tiene el lector, solo así se podrá percibir en la memoria de las personas un todo integrado y coherente. (2007: 88)

Si la información más importante se mantiene activa se recordará con más facilidad y contribuirá a la representación mental, lo cual pone de manifiesto que todo texto posee una estructura. Entonces, el proceso que se sigue en el análisis de oraciones de un texto tenemos las siguientes fases: a) análisis sintáctico, b) interpretación semántica, c) representación proposicional, d) establecimiento de relaciones entre las proposiciones del enunciado que se acaba de percibir y que está siendo procesado y las proposiciones activadas durante el procesamiento de enunciados anteriores. Es así que hay lectores que tendrán dificultades si sus capacidades no les permiten activar las proposiciones previas en la memoria operativa, pues solo identifican una parte de las asociaciones y estas terminarán por desaparecer. (Galve 2007: 88)

2.2.3. Comprensión lectora

2.2.3.1. Definición

Comprender un texto implica captar y generar significados para lo leído, usando procesos cognitivos y metacognitivos que ayudan a leer pensando. En relación a este tema, Tapia afirma: “Es llegar a saber de qué habla el autor, qué nos dice de aquello que habla y con qué propósito lo dice” (2005:115). Además, la comprensión es un macroproceso cognitivo que depende de varios microprocesos, los que se ordenan en una jerarquía de complejidad.

Existe la posibilidad de una lectura no comprensiva como solo decodificación, pero cuando todos los procesos constructivos se ponen en juego y

el lector intenta dotar de una interpretación significativa al conjunto de palabras decodificadas, entonces puede comprender lo que lee. (Parodi 2014: 57)

Pinzas, nos señala que la comprensión de un texto consiste en darle una interpretación, un sentido o significado. También nos dice que la base para aprender esta comprensión de textos se va construyendo diariamente desde el nivel inicial; cuando la profesora hace que los niños interpreten imágenes, en las conversaciones, preguntas y respuestas con las que ellas motivan a sus niños al leer o relatar un cuento. Ya en primer y segundo grado se enseña la decodificación para lograr la automatización y la comprensión lectora también se practica y ayuda al primer proceso. Así que, para tercer grado, los niños tienen una abundante experiencia en la interpretación de ilustraciones, mensajes ícono-verbales y textos escritos. En resumen, el niño tiene la idea básica de que leer es comprender un texto y pensar sobre él. (2006: 16)

2.2.3.2. Niveles de comprensión lectora

Los tipos de comprensión hacen referencia a los cuatro niveles: literal, organizacional, inferencial y criterial. (Catalá 2007: 16)

Nivel literal

Consiste en identificar las ideas que se encuentran explícitamente en el texto. Por ello, se debe priorizar en la enseñanza lo siguiente: distinguir entre la idea principal y secundaria, identificar la idea principal, reconocer las relaciones causa-efecto, ejecutar instrucciones, reconocer el orden de una acción, hallar el significado de palabras en diversos contextos, identificar y dar sentido a los

prefijos y sufijos de uso cotidiano, dominar sinónimos, antónimos y homófonos, utilizar un repertorio de palabras según su edad, etc. (Catalá 2007: 16)

Para Pinzas, la comprensión literal se refiere a entender bien lo que el texto realmente dice y recordarlo con precisión y corrección. Para evaluar si el estudiante ha comprendido literalmente el texto que se ha leído se usan las siguientes preguntas: ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Hizo qué? ¿Con quién? ¿Cómo empieza? ¿Qué sucedió después? ¿Cómo acaba? (2006: 16)

Nivel organizacional

El nivel organizacional es el segundo componente para un buen proceso lector, según Catalá, es la reorganización de la información captada, a partir de ello, el lector debe sistematizarla, esquematizarla o resumirla, consolidando o reordenando así las ideas a partir de la información que se va asimilando con el objetivo de lograr una mejor comprensión. Esto supone enseñar lo siguiente: omitir información irrelevante o reiterativa, incluir ideas dentro de una categoría, reorganizar la información según la finalidad del propósito lector, resumir según la importancia de las ideas, clasificar teniendo en cuenta los criterios establecidos, elaborar esquemas del texto, darle sentido a un esquema, colocar títulos según el texto, etc. (2007: 16-17)

Nivel inferencial

Según Catalá, el nivel inferencial se da cuando se movilizan los saberes previos del lector y se ejecutan anticipaciones o predicciones del contenido textual a partir de las “pistas” que brinda el texto. Estas perspectivas se van confirmando o replanteando a medida que se va leyendo. Por ello se debe incidir en lo siguiente: anticipar resultados, deducir el significado de palabras nuevas o de difícil acceso, predecir consecuencias a definidas causas, descubrir la causa de determinadas consecuencias, predecir un orden lógico, anticipar el sentido de frases hechas de acuerdo al contexto, interpretar eficazmente el lenguaje metafórico, reestructurar un texto cambiando algún hecho, personaje, situación, predecir un final disímil, etc. (2007: 17)

Asimismo, Pinzas nos dice que la comprensión inferencial se refiere a establecer relaciones entre partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están escritos en el texto. Por ello, esta comprensión no se va dar si la comprensión literal es pobre. Es recomendable asegurarse que se haya dado una comprensión literal y que el estudiante pueda recordar información del texto, y así pueda inferir a partir de dichos datos. Por eso, lo primero que deberían hacer los maestros es asegurarse que haya una buena lectura y una buena lectura a corto plazo que le permita recordar con comodidad lo que se ha leído. (2006: 20)

Nivel criterial

El nivel criterial supone una formación de opiniones personales, con respuestas subjetivas, identificación con los personajes del texto, con el lenguaje del autor, una descripción personal según las reacciones producidas tomando en cuenta las imágenes del texto. Por lo tanto, un buen lector podrá inferir, manifestar opiniones y dar juicios. Por lo expuesto se debe enfatizar en los estudiantes a: opinar sobre el contenido de la lectura en función a su criterio personal, diferenciar una opinión de un acontecimiento, enunciar una opinión ante una conducta, expresar respuestas que generan ciertos textos, empezar a examinar la intención del autor, etc. (Catalá 2007:17)

Al respecto, Vega y Alva, afirman que este nivel es la verdadera esencia de la comprensión lectora, debido a que el lector pone en acción toda su capacidad metacomprendiva y aplica las diversas estrategias para superar las dificultades que se le presente en el texto. Además, a lo largo de la lectura las suposiciones se van comprobando en su verdad o falsedad, con lo cual se manipula la información del texto relacionándolas con las experiencias previas, permitiéndole sacar nuevas ideas y establecer conclusiones. (2008: 7)

2.3. Definición de términos básicos

El proceso sintáctico-semántico de la lectura

El procesamiento sintáctico es una habilidad metalingüística que consiste en considerar diversas claves sintácticas que pueden transformar el significado de mensaje y complejizarlo para los lectores. (Cuetos 2010: 61)

Comprensión lectora

Según Catalá, comprendemos un texto cuando vinculamos la información que nos proporciona el texto con los conocimientos que tenemos y elaboramos un nuevo esquema mental (2001: 28).

2.4. Hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

El proceso sintáctico-semántico de la lectura se relaciona significativamente con la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de una institución educativa particular del distrito del Rímac.

2.4.2. Hipótesis específica

- ❖ Existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel literal de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de una institución educativa particular del distrito del Rímac.
- ❖ Existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel inferencial de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de una institución educativa particular del distrito del Rímac.
- ❖ Existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel literal de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de una institución educativa particular del distrito del Rímac.

- ❖ Existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel inferencial de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de una institución educativa particular del distrito del Rímac.



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El enfoque de investigación es cuantitativo, según Hernández, utiliza la recolección de datos para probar hipótesis teniendo como base métodos estadísticos con el fin de establecer conclusiones sobre las hipótesis planteadas. Además, este enfoque busca ser objetivo y su meta principal es la formulación y demostración de teorías. (Hernández, Fernández y Baptista 2014: 4-6).

El diseño de investigación es descriptivo correlacional ya que tiene por finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre las dos variables de la muestra, además permite evaluar con exactitud el grado de interacción de dichas variables (Sánchez y Reyes 2006: 104).

3.2. Población y muestra

En nuestra investigación, la población se encuentra determinada por el total de estudiantes matriculados de sexto grado de una institución educativa privada del distrito del Rímac.

La muestra es una porción representativa de la población. Nuestra investigación está compuesta por 80 estudiantes de una institución educativa privada.

Para la selección de la muestra de estudio, se utilizó la técnica censal, que permite incluir a todos los integrantes que conforman la población, es decir, a los 80 estudiantes de sexto grado de primaria de una institución privada del distrito del Rímac.

3.3. Definición y operacionalización de variables

- Comprensión de estructuras sintácticas

Es el componente que representa uno de los niveles más abstractos del lenguaje. Además, es el encargado de asignar la estructura sintáctica a las palabras que van ingresando secuencialmente en el sistema. Para lograr la comprensión, el procesamiento sintáctico supone la segmentación de la oración en sus elementos, la asignación de etiquetas sintácticas, la especificación de las relaciones que existen entre sus miembros y la construcción de una relación jerárquica de la frase. (Galve 2005: 21)

- Comprensión lectora

Es la capacidad del individuo para comprender los diversos textos, elaborar inferencias que vayan más allá de lo leído e integrar la información nueva a la memoria. Esta se consigue cuando el lector participa de manera activa relacionando los conocimientos que posee del mundo con la información del texto y logra explicar en forma clara el nuevo conocimiento. (Catalá 2007:14-15)



Cuadro 1
Operalización de variables

Variables	Dimensiones	Indicadores
Variable 1: comprensión de estructuras sintácticas	- Nivel de oraciones	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de órdenes • Comprensión sintáctica: activas • Comprensión sintáctica: pasivas • Comprensión sintáctica: comparativas coordinadas • Comprensión sintáctica: subordinadas
	- Nivel textual	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión lectora • Estructuras de Comprensión lectora: descripción • Estructuras de Comprensión lectora: causalidad • Estructuras de Comprensión lectora: problema-solución • Estructuras de Comprensión lectora: comparación • Estructuras de Comprensión lectora: secuenciación
Variable 2: comprensión lectora	- Nivel literal	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de detalles. • Reconocimiento de las ideas principales. • Reconocimiento de secuencia. • Reconocimiento comparativo. • Reconocimiento de la causa y efecto de las relaciones. • Reconocimiento de los rasgos de carácter.
	- Nivel inferencia 1	<ul style="list-style-type: none"> • Deducción de las ideas principales. • Deducción de una secuencia. • Deducción de comparaciones. • Deducción de relaciones causa efecto. • Deducción de rasgos de carácter. • Predicción de resultados. • Hipótesis de continuidad. • Interpretación de lenguaje figurativo.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Batería de evaluación cognitiva de la Lectura y la Escritura (BECOLE):

Aspecto sintáctico de oraciones y de textos.

Cuadro 2

Ficha técnica de instrumento 1: BECOLE

FICHA TÉCNICA	
Prueba	BECOLE (Batería de evaluación cognitiva de la Lectura y la Escritura).
Autores	José Luis Galve Manzano
Año	2000
Aplicación	Individual y colectiva, excepto la prueba de lectura que es de aplicación individual.
Tiempo	120 – 130 minutos. Batería de lectura 85-90 minutos aproximadamente. Batería de escritura 35-40 minutos aproximadamente.
Edad	Desde 3º curso de Educación Primaria a 1º de Educación Secundaria.
Finalidad	Evaluación de los principales procesos implicados en la lectura y/o escritura (a nivel léxico, y sintáctico-semántico oracional y textual), así como la detección de errores. Mediante este procedimiento se trata de obtener no solo una puntuación de su capacidad de lecto-escritura, sino que se obtiene el nivel de funcionamiento de cada uno de los procesadores a través de las diferentes tareas, así como los mecanismos y estrategias que están funcionando de forma adecuada o inadecuada. De igual forma procede realizar una valoración cualitativa de los errores que presenta, posibilitando todo ello abordar de forma adecuada la intervención pedagógica.
Material	Cuadernillo de tareas para cada nivel (no fungible) y cuadernillo de respuestas y valoración (el mismo para los tres niveles). Perfil de resultados individual para cada nivel.
Adaptado para Lima	Alejandro Segundo Dioses Chocano
Año	2007

- ACL 6 (Análisis de la Comprensión Lectora)

Cuadro 3

Ficha técnica de instrumento 2: ACL 6

FICHA TÉCNICA	
Nombre	ACL 6 (Análisis de la comprensión lectora)
Autoras	Catalá Gloria, Catalá Mireia, Molina Encarnación y Mosclús Rosa.
Objetivo	evaluar el nivel de comprensión lectora de los niños de 6to grado de primaria
Procedencia	Barcelona - España
Usuarios	Niños de 6to grado de primaria
Adaptado	Ortega y Ramírez (2009)
Dimensiones	nivel literal, nivel organizacional, nivel inferencial y nivel criterial.

Validez

Ortega y Ramírez (2009) comprobaron la validez del instrumento adaptado a través del juicio de expertos y, sobre las respuestas de los expertos, respecto a los ítems adaptados, aplicaron el coeficiente “V” de Aiken. Luego recurrieron al criterio de jueces promediándose así las “V” específicas obtenidas para los ítems y finalmente, la “V” total. En conclusión, de acuerdo a los resultados con la V de Aiken, verificaron que los ítems adaptados son válidos y por consiguiente el instrumento es idóneo para su aplicación a la muestra de investigación.

La confiabilidad.

De acuerdo con lo realizado por Ortega y Ramírez (2009), el instrumento adaptado pasó por cuatro modificaciones en pilotos con alumnos de instituciones educativas del Callao. Todas estas variaciones demostraron que el instrumento fue diseñado y adaptado según los fines de la investigación. Para poder elevar el nivel de confiabilidad del instrumento, Ortega y Ramírez (2009) eliminaron los siguientes ítems: 6, 8, 12, 15, 16, 20, 21 y el 28. Con la eliminación de los ítems mencionados y la contextualización de los textos, el nivel de confiabilidad del instrumento se elevó a 0.761. Finalmente, Ortega y Ramírez (2009) mejoraron el ítem 29, lo que permitió elevar el nivel de confiabilidad a 0.776 según el último análisis de fiabilidad del alfa de Cronbach.

3.5. Procedimiento

Para el trabajo del recojo de datos de la presente investigación, se conversó con el director de la institución educativa de un colegio particular del Rímac, se le informó del trabajo y de su importancia, posteriormente se le solicitó el permiso y se le envió el documento oficial. Después se coordinaron los horarios de las pruebas de tal manera que no se interfiera con el desarrollo normal de las sesiones de aprendizaje de los estudiantes.

La aplicación de los instrumentos al grupo de la muestra a la institución se realizó en un tiempo prudente. En el caso de BECOLE, se realizó en dos sesiones la aplicación de la prueba de procesamiento sintáctico-semántico de la lectura, tanto de oraciones como de textos, y tuvo una duración de 80 minutos aproximadamente. La evaluación se dio de manera grupal, se tuvo en cuenta las

condiciones necesarias antes y durante la prueba, el horario y el salón de clases, se cuidó que las copias sean nítidas, así como de buena calidad. Antes de iniciar la prueba, se dio las indicaciones necesarias y se realizó los ejemplos respectivos, finalmente se respondió a las interrogantes de los estudiantes. En el caso del ACL, se aplicó toda la prueba de manera grupal y se empleó un tiempo de 60 minutos. Primero, se dieron las instrucciones y se resolvió el texto de entrenamiento. Después, se dieron las recomendaciones respecto a lo importante que es leer con atención y regresar al texto cuando sea necesario.

Los resultados fueron tabulados en una base de datos sensible de análisis estadístico. Luego, se pasaron al programa IBM SPSS versión 24 para la elaboración de base de datos y la realización del procesamiento y análisis de los resultados.

3.6. Procesamiento y análisis de datos

Se utilizó el paquete estadístico IBM SPSS versión 24, con la finalidad de realizar el análisis cuantitativo de los datos. En primer lugar, se han obtenido tablas descriptivas de frecuencias y porcentajes para describir el procesamiento sintáctico semántico a nivel oracional y textual. A nivel inferencial, antes de proceder a la contrastación de hipótesis se determinó la normalidad de los datos de la variable de estudio. Al haberse encontrado que tales variables no presentan distribución normal, se eligió como prueba no paramétrica la correlación de Spearman. Cabe indicar que la decisión estadística se tomó considerando el nivel de significación de $p < 0,05$.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Presentación de resultados

4.1.1 Resultados descriptivos de la variable: Procesos de lectura a nivel sintáctico-semántico oracional y textual.

La tabla 1 presenta el componente: comprensión de órdenes, donde se observa que el 58,8% de la muestra de estudiantes de sexto grado se ubica en un nivel medio; el 26,3% se encuentra en un nivel bajo; y el 15,0% se sitúa en un nivel alto.

Tabla 1

Frecuencias y porcentajes en el componente: comprensión de órdenes

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	21	26,3
Medio	47	58,8
Alto	12	15,0
Total	80	100,0

En la tabla 2 se observa al componente: comprensión sintáctica de oraciones, donde el 56,3% de la muestra de estudiantes de sexto grado se encuentra en un nivel medio; el 28,8% se ubica en un nivel bajo; y el 15,0%, en un nivel alto.

Tabla 2
Frecuencias y porcentajes en el componente: Comprensión sintáctica en oraciones

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	23	28,8
Medio	45	56,3
Alto	12	15,0
Total	80	100,0

La tabla 3 presenta el resultado total del proceso de lectura a nivel sintáctico-semántico oracional, se aprecia que el 63,8% de la muestra de estudiantes de sexto grado se ubica en un nivel medio; el 22,5% se encuentra en un nivel bajo; y el 13,8%, en un nivel alto.

Tabla 3
Frecuencias y porcentajes en el total del proceso de lectura a nivel sintáctico-semántico oracional

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	18	22,5
Medio	51	63,8
Alto	11	13,8
Total	80	100,0

Respecto al componente: comprensión lectora (texto), en la tabla 4 se observa que el 55,0% de la muestra de estudiantes de sexto grado se encuentra en un nivel bajo; el 43,8% se ubica en un nivel medio; y el 1,3%, en un nivel alto.

Tabla 4
*Frecuencias y porcentajes en el componente:
 comprensión lectora (texto)*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	44	55,0
Medio	35	43,8
Alto	1	1,3
Total	80	100,0

En la tabla 5, en relación al componente: estructuras de comprensión (textos), se advierte que el 51,3% de la muestra de estudiantes de sexto grado presenta un nivel medio; el 27,5% se ubica en un nivel bajo; y el 21,3%, en un nivel alto.

Tabla 5
*Frecuencias y porcentajes en el componente: estructuras de
 comprensión (textos)*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	22	27,5
Medio	41	51,3
Alto	17	21,3
Total	80	100,0

En la tabla 6 se presenta el total del proceso de lectura a nivel sintáctico-semántico textual, se observa que el 46,3% de la muestra de estudiantes de sexto grado presenta un nivel alto; el 28,8% se encuentra en un nivel bajo; y el 25,0%, en un nivel medio.

Tabla 6

Frecuencias y porcentajes en el total del proceso de lectura a nivel sintáctico-semántico textual

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	23	28,8
Medio	20	25,0
Alto	37	46,3
Total	80	100,0

4.1.2 Resultado descriptivo de la variable: Comprensión lectora

Como se puede apreciar en la tabla 7, concerniente al nivel literal de comprensión lectora, el 51,3% de los estudiantes evaluados presenta un nivel bajo; el 46,3% se ubica en un nivel medio; y solo el 2,5%, en un nivel alto.

Tabla 7

Frecuencias y porcentajes en el nivel literal de comprensión lectora

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	41	51,3
Medio	37	46,3
Alto	2	2,5
Total	80	100,0

La tabla 8 presenta el nivel de reorganización de comprensión lectora, donde el 45,0% de los estudiantes evaluados presenta un nivel medio; el 30,0% se encuentra en un nivel alto; y el 25,0%, en un nivel bajo.

Tabla 8

Frecuencias y porcentajes en el nivel de reorganización

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	20	25,0
Medio	36	45,0
Alto	24	30,0
Total	80	100,0

Referente al nivel inferencial de comprensión lectora, en la tabla 9, se muestra que el 52,5% de los estudiantes evaluados presenta un nivel medio; el 27,5% se ubica en un nivel bajo; y el 20,0%, en un nivel alto.

Tabla 9
Frecuencias y porcentajes en el nivel inferencial

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	22	27,5
Medio	42	52,5
Alto	16	20,0
Total	80	100,0

La tabla 10 presenta el nivel crítico de comprensión lectora, donde el 53,8% de los estudiantes encuestados presenta un nivel bajo; el 32,5% se encuentra en un nivel medio; y solo el 13,8%, en un nivel alto.

Tabla 10
Frecuencias y porcentajes en el nivel crítico

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	43	53,8
Medio	26	32,5
Alto	11	13,8
Total	80	100,0

La tabla 11 presenta la escala total de comprensión lectora, en ella se aprecia que el 42,5% de los estudiantes encuestados se encuentra en un nivel medio; el 35,0% se ubica en un nivel alto; y el 22,5% se halla en un nivel bajo.

Tabla 11

Frecuencias y porcentajes en el total de comprensión lectora

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	18	22,5
Medio	34	42,5
Alto	28	35,0
Total	80	100,0

4.1.3 Contrastación de hipótesis

Antes de proceder a la contrastación de hipótesis, se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para determinar si los datos de las variables de estudio presentan distribución normal.

En la tabla 12, se aprecia que solo dos de las variables de estudio cumplen con el requisito de distribución normal de datos, la que se refiere al proceso de lectura a nivel sintáctico-semántico textual (0,200) y la correspondiente a la escala total del proceso sintáctico-semántico de la lectura (0,200). Pero en el caso de las otras variables no se cumple normalidad de datos, porque los valores de significación son menores a 0,05, y por lo tanto se rechaza la hipótesis nula que establece distribución normal de datos para las variables de estudio.

En base a los resultados de normalidad (tabla 12), se decidió elegir como prueba no paramétrica la correlación de Spearman, que se utiliza para establecer el grado de relación entre dos variables. Por tal razón, la contrastación de las hipótesis se realizó con esta prueba estadística.

Tabla 12
Pruebas de normalidad

Variables	Estadístico	Gl	Sig.
Nivel oracional_total	,137	80	,001
Textual_total	,078	80	,200*
Proceso sintáctico- semántico de la lectura	,078	80	,200*
Literal_total	,192	80	,000
Inferencial_total	,183	80	,000
Comprensión lectora	,124	80	,004

Contrastación de la hipótesis general

Ha: El proceso sintáctico-semántico de la lectura se relaciona significativamente con la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de una institución educativa particular del distrito del Rímac.

H₀: El proceso sintáctico-semántico de la lectura no se relaciona significativamente con la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de una institución educativa particular del distrito del Rímac.

La contrastación de la hipótesis general El valor del coeficiente de correlación de Spearman obtenido ($\rho = 0,730$; Sig. unilateral = 0,000) presente en la tabla 13 es estadísticamente significativo al nivel de $p < 0,01$. Este resultado

indica que existe una relación estadísticamente significativa entre el proceso sintáctico-semántico de la lectura y la comprensión lectora. Es decir, a mayor puntuación en el proceso sintáctico-semántico de la lectura, mayor será la puntuación en la comprensión lectora de los estudiantes examinados. Habiéndose obtenido un resultado significativo (0,730), se puede sustentar que el proceso sintáctico-semántico de la lectura se relaciona significativamente con la comprensión lectora en los estudiantes de la muestra investigada.

Decisión: En base al resultado significativo obtenido, se rechaza la hipótesis nula de la hipótesis general de estudio.

Tabla 13
Correlación entre la escala total del proceso sintáctico-semántico de la lectura y la comprensión lectora

			Com. lectora
Rho de Spearman	PSSL_Total	Coefficiente de correlación	,730**
		Sig. (unilateral)	,000
		N	80

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (unilateral).

Hipótesis específica

H1: Existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel literal de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de una institución educativa particular del distrito del Rímac.

HO: No existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel literal de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de una institución educativa particular del distrito del Rímac.

El valor del coeficiente de correlación de Spearman obtenido ($\rho = 0,230$; Sig. unilateral = 0,020) es estadísticamente significativo al nivel de $p < 0,05$. Este resultado (tabla 14), indica que existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de la muestra estudiada. Es decir, a mayor puntuación en el nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura, mayor será la puntuación en el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes evaluados.

Decisión: De acuerdo al resultado calculado, se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 14

Nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel literal de la comprensión lectora

			Nivel literal
Rho de Spearman	Nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura	Coeficiente de correlación	,230*
		Sig. (unilateral)	,020
		N	80

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (unilateral).

H2: Existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel inferencial de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de una institución educativa particular del distrito del Rímac.

HO: No existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel inferencial de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de una institución educativa particular del distrito del Rímac.

El valor del coeficiente de correlación de Spearman obtenido ($\rho = 0,377$; Sig. unilateral = 0,000) es estadísticamente significativo al nivel de $p < 0,01$. Este resultado se muestra en la tabla 15, donde indica que existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de la muestra estudiada. Es decir, a mayor puntuación en el nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura, mayor será la puntuación en el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes evaluados.

Decisión: De acuerdo al resultado calculado, se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 15

Nivel oracional del proceso sintáctico-semántico y el nivel inferencial de la comprensión lectora

			Nivel inferencial
Rho de Spearman	Nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura	Coefficiente de correlación	,377**
		Sig. (unilateral)	,000
		N	80

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (unilateral).

H3: Existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel literal de la comprensión lectora en estudiantes de 6to sexto grado de una institución educativa particular del distrito del Rímac.

HO: No existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel literal de la comprensión lectora en estudiantes de 6to sexto grado de una institución educativa particular del distrito del Rímac.

El valor del coeficiente de correlación de Spearman obtenido ($\rho = 0,519$; Sig. unilateral = 0,000) es estadísticamente significativo al nivel de $p < 0,01$. Este resultado (tabla 16) indica que existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de la muestra estudiada. Es decir, a mayor puntuación en el nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura, mayor será la puntuación en el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes evaluados.

Decisión: De acuerdo al resultado calculado, se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 16

Nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel literal de la comprensión lectora

			Nivel literal
Rho de Spearman	Nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura	Coefficiente de correlación	,519**
		Sig. (unilateral)	,000
		N	80

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (unilateral).

H4: Existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel inferencial de la comprensión lectora en estudiantes de 6to sexto grado de una institución educativa particular del distrito del Rímac.

H0: No existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel inferencial de la comprensión lectora en estudiantes de 6to sexto grado de una institución educativa particular del distrito del Rímac.

El valor del coeficiente de correlación de Spearman obtenido ($\rho = 0,562$; Sig. unilateral = 0,000) es estadísticamente significativo al nivel de $p < 0,01$. Este resultado (tabla 17) indica que existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de la muestra estudiada.

Es decir, a mayor puntuación en el nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura, mayor será la puntuación en el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes evaluados.

Decisión: De acuerdo al resultado calculado, se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 17

Nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel inferencial de la comprensión lectora

		Nivel inferencial	
Rho de Spearman	Nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura	Coefficiente de correlación	,562**
		Sig. (unilateral)	,000
		N	80

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (unilateral).

4.2 Discusión de resultados

La presente investigación tuvo como objetivo determinar si existe relación entre el proceso sintáctico-semántico de la lectura y la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de una institución educativa privada del distrito del Rímac cuyos resultados ya fueron explicados y analizados en el capítulo III. A continuación, se realizará la discusión.

Vamos a iniciar con la hipótesis general, se observa una correlación estadísticamente significativa entre las dos variables, proceso sintáctico-semántico de la lectura y la comprensión lectora (Tabla 13), esto quiere decir a un mejor

dominio de los procesos que intervienen en el procesamiento sintáctico-semántico, como el análisis sintáctico y la interpretación semántica, mayor será el rendimiento en los niveles de comprensión lectora. Este hecho coincide con otras investigaciones (Canales 2005: 22; Flores 2015), donde se ha concluido que los procesos de alto nivel: procesos sintácticos y semánticos, se relacionan con la comprensión lectora. Flores y otros (2015), afirma que los pobres lectores se distinguen de manera estadísticamente significativa de los normolectores en el proceso cognitivo del procesamiento sintáctico y si bien se puede establecer otras relaciones (vocabulario y comprensión lectora, inferencias y comprensión lectora), todavía no hay los suficientes estudios, “lo que es evidente es que en la base de los problemas de lectura está un entramado de déficits que se asocian a los de procesamiento sintáctico” y cita a Hagtvet con su investigación *Listening comprehension and reading comprehension in poor decoders: Evidence for the importance of syntactic and semantic skills as well as phonological skills. Reading and Writing* (Flores 2015). También destacan que las tareas del Sicole R, son sencillas a diferencia de los textos a los cuales se enfrentan los estudiantes de secundaria, por lo que es predecible que al aumentar la complejidad de los textos la dificultad en comprensión lectora será mayor. Al respecto, Canales (2005), concluyó en su estudio que los procesos de alto nivel (sintáctico y semántico) serían determinantes en la comprensión lectora y que por lo tanto deben ser mejorados. Otro resultado similar fue el de Salvador, Gallego y Mieres (2007), quienes evidenciaron que las habilidades lingüísticas, en el plano fonológico, léxico, morfológico y sintáctico se relacionan significativamente con la comprensión del texto (conocimiento literal, inferencial y comprensión global),

pero la de mayor relevancia es la habilidad sintáctica, esta variable tiene mayor incidencia y es altamente predictiva en la competencia lectora. Datos congruentes con otros estudios como Richard y Anderson (2003), Cuetos (1990), Defior (1990), García Madruga (1995), entre otros (Salvador, Gallego y Mieres 2007: 160). Asimismo, Tapia (2005), quien toma los aportes de Walter Kintsch (1988, 1998), el autor más influyente en el estudio de los procesos sintácticos, afirma que el lector va construyendo el significado en ciclos o partes, cada uno de estos corresponde a una frase, y el lector va conectando e integrando la representación que construye en cada ciclo con las que ya construyó antes.

Por ello, la identificación de las proposiciones (ideas elementales con sujeto y predicado) depende de que el lector reconozca la estructura de la frase, debe saber de quién se habla (sujeto) y qué se dice de él (predicado). Lo cual también reafirma los hallazgos de nuestra investigación, pues los estudiantes de sexto grado de primaria que tuvieron puntajes altos en el proceso sintáctico-semántico de la lectura a nivel de oraciones y de textos, fueron los que obtuvieron altos resultados en los niveles de comprensión lectora, relación que también se dio a la inversa.

De esta hipótesis general, se desprenden los siguientes hallazgos. Existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de la muestra estudiada. Es decir, los niños que tienen la habilidad de comprender diversas estructuras sintácticas (pasivas, activas, coordinadas y

subordinadas) y comprender órdenes complejas, mayor será la puntuación en el nivel literal, que se refiere a entender bien los textos y recordarlos con precisión y corrección. Este resultado es similar al encontrado por Leikin y Bouskila (2004, citado por Flores 2015) encontraron que la complejidad sintáctica tiene una relación directa con la comprensión de estructuras gramaticales, lo que incide en la comprensión del significado de oraciones.

Como se mencionaba líneas arriba, esta complejidad sintáctica puede estar dada por las diversas clases de oraciones, lo cual lleva al sujeto a poner en práctica el análisis sintáctico y la interpretación semántica. Otros aportes son de Cain (2007, citado por Flores 2015) encontró que la relación entre conciencia sintáctica y comprensión está mediada por el conocimiento gramatical. Es preciso señalar que este conocimiento gramatical está referido al proceso de análisis sintáctico, que consiste en poner una categoría gramatical a las palabras y, la interpretación semántica que indica papeles temáticos a los elementos de la oración con el fin de representar la oración para entenderla (Galve 2007: 85).

Otra evidencia hallada en la presente investigación es la relación estadísticamente significativa entre el nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes evaluados de sexto grado. Esto se puede explicar porque al tener deficiencias en el procesamiento sintáctico trae como consecuencia la falta de comprensión de frases y oraciones o viceversa, al tener un buen desempeño en el

procesamiento sintáctico, va tener una óptima comprensión de textos, lo que se ha dado en los estudiantes de la muestra.

Como sabemos para hablar de comprensión involucra acceder al significado del texto. Este resultado coincide con los hallazgos de Flores (2015), nos dice que las dificultades en procesamiento sintáctico limitan comprender el significado de frases y oraciones, así como dar seguimiento a la cohesión del texto, estas se relacionan con otras dificultades que se han identificado en los pobres lectores como son: identificar el tema específico de cada párrafo, o establecer un orden en las ideas, supervisar el propio proceso de comprensión, detectar incoherencias semánticas y elaborar inferencias. Destacamos en estos hallazgos, que estos indicadores aluden al nivel inferencial, tal como la hipótesis comprobada en nuestra investigación.

En los resultados obtenidos para responder a la pregunta acerca de si existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel literal de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de una institución educativa particular del distrito del Rímac se puede observar que efectivamente sí hay una relación. Apoyados por Galve (2007), diremos que en el nivel textual es relevante identificar las relaciones entre las diferentes partes del texto y el conocimiento del mundo que tiene el lector, este proceso se relaciona significativamente con el nivel literal pues te permite saber de qué habla el texto y le permite al lector expresar lo que ha leído de forma explícito en el texto.

Al respecto, Kintsch, comprobó que la densidad proposicional de un texto influye en el grado de comprensión, pues sí la complejidad de las oraciones es mayor más tiempo necesitan los lectores para reconocer las proposiciones implicadas (Tapia 2005: 70). Por lo tanto, si el texto tiene mayor densidad proposicional como es el caso del texto incluido en la prueba evaluada (nivel textual) en la presente investigación, será más difícil para los estudiantes. Además, Tapia resalta un aspecto que Kintsch no profundiza, es el hecho de que la identificación de las proposiciones depende de que el lector reconozca la estructura sintáctica de la frase y para ello se debe valer de múltiples claves: el orden de las palabras, la función, el significado y los signos de puntuación. Tapia afirma “Si algunas de estas claves fallan bien por desconocimiento del sujeto o porque el orden de los términos no sea el habitual, la comprensión puede verse dificultada” (Tapia 2005: 71).

Otro autor que reafirma lo expuesto anteriormente es Cuetos (2010), habla de claves de la oración o estrategias de procesamiento sintáctico que ayudan el agrupamiento correcto de las palabras de una oración en sus constituyentes y el establecimiento de las interrelaciones entre los constituyentes; entre las más importantes considera: el orden de las palabras, las palabras funcionales, el significado de las palabras y los signos de puntuación; coincidiendo con Tapia, excepto en las palabras funcionales, que para Cuetos cumplen un papel sintáctico muy importante, debido a que informan sobre la función de los constituyentes. (Cuetos 2010: 63-64).

Referente al nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de la muestra estudiada, han correlacionado significativamente. Esto quiere decir que, a mejor capacidad en el nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura, mayor será la capacidad en activar sus conocimientos previos y formular hipótesis sobre el contenido, es decir, el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes evaluados fue óptimo.

Flores (2015) también coincide con los resultados mencionados, las dificultades en procesamiento sintáctico limitan comprender el significado de frases y oraciones, así como dar seguimiento a la cohesión del texto, estas se relacionan con otras dificultades que en los pobres lectores como son: identificar el tema específico de cada párrafo o elaborar inferencias (Oakhill, Yuill y Parkin, 1986; citado por Flores 2005). Asimismo, Galve afirma que la comprensión concluye cuando se integra el significado en la memoria.

Además, según los estudios de Bransford y Johnson (citados por Galve 2007) y Eco, Clark y Gerrig, comprender un texto consiste en construir un modelo mental y que, al ser productos incompletos, los lectores deben realizar inferencias de manera obligatoria, estas nos permitirán interpretar el significado no literal de los enunciados. Cabe destacar lo señalado por Pinzas (2006), la comprensión inferencial no es posible si la comprensión literal es pobre. “Cómo podemos pensar, inferir, sacar conclusiones y establecer causas y efectos, si no recordamos los datos o la información del texto” (Pinzas 2006: 20).

En conclusión, el nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura involucra que el lector utilice las claves referidas líneas arriba para reconocer la estructura sintáctica de las expresiones contenidas en el texto, el lector debe extraer distintas ideas (proposiciones con sujeto y predicado) y las va relacionando para formar un entramado con sentido y solo así puede construir una representación mental del texto.

La prueba del nivel superior (6° de Educación primaria y 1° Educación secundaria) es un texto expositivo que buscó evaluar la capacidad para extraer el significado e integrarlo a sus conocimientos, que corresponde a los estudiantes de la muestra. Este texto, dada su complejidad, tuvo una densidad proposicional que influyó en la comprensión lectora, como vemos en los siguientes resultados: el nivel literal (51,3% un nivel bajo; el 46,3% en un nivel medio; y el 2,5%, en un nivel alto) y en el nivel inferencial (el 52,5% en un nivel medio; el 27,5% en un nivel bajo; y el 20,0%, en un nivel alto). Esta es una situación preocupante ya que estaríamos hablando de estudiantes que no logran reconocer las ideas presentes explícitamente en el texto siendo una de las razones el desconocimiento del sujeto y predicado a nivel textual principalmente.

Como consecuencia, la comprensión literal se verá afectada y por ende como señala Pinzas, la comprensión inferencial no será posible. También Tapia nos habla de las inferencias elaboradas a partir del conocimiento, tomando a Kintsch de base, afirma que en el momento de leer además de reconocer las ideas presentes en el texto, y si el lector posee otros tipos de conocimientos asociados a

las proposiciones del texto, estos se van a activar y van a dar como resultado diferentes representaciones en cada lector. (Tapia 2005:71). Pues estas inferencias del que nos habla Tapia no serán posibles si los estudiantes de sexto no han accedido al conocimiento literal del texto. Por ello, es importante que durante la lectura se activen diversas ideas y en la medida en que estas se asocien con muchas proposiciones del texto y que interesen al lector, van a quedar claras y así contribuir a la representación mental del texto y enriquecer su comprensión. Mientras que las proposiciones que tiene pocas asociaciones terminan por desaparecer y dificultan la comprensión.

Desde el enfoque cognitivo y aportes de las neurociencias cognitivas y la psicolingüística, la comprensión lectora es una actividad compleja que encierra una serie de habilidades cognitivas y psicolingüísticas (Tapia 2016, citado por Tapia y Cruz Ripoll 2017). Los procesos cognitivos van desde el reconocimiento de los patrones gráficos, identificación del significado de las palabras, análisis de las relaciones sintácticas, construcción del significado de las frases hasta la construcción final del modelo situacional (Tapia 2005: 56).

El impacto de los hallazgos del presente estudio se enfoca en ampliar el conocimiento sobre la naturaleza del proceso lector, entendido como procesos psicológicos o actividades cognitivas que intervienen en una lectura y de cuya eficiencia dependen las diferencias individuales que pueden observarse en la capacidad de comprender lo que lee.

Específicamente nuestros aportes apuntan al proceso sintáctico-semántico, aspecto que no ha sido muy profundizado por las investigaciones; ya que la mayoría de investigaciones han dado mucha importancia a la relación entre habilidades fonológicas y comprensión lectora, vocabulario y comprensión lectora, decodificación y comprensión lectora. Pero son pocos los estudios sobre la relación entre el proceso sintáctico-semántico y la comprensión, a pesar que se reconoce su relevancia en la construcción del significado y en las pruebas estandarizadas. Son el proceso que tiene los puntajes más significativos en cuanto a la dificultad que presentan los estudiantes.

Según los resultados encontrados, el proceso sintáctico semántico de la lectura a nivel oracional y textual tiene una relación significativa con la comprensión lectora literal e inferencial, de tal manera que, a un mejor dominio de la capacidad sintáctica tanto a nivel de oraciones como de texto mejor será la comprensión lectora; o viceversa. Estos resultados podrían explicarse porque es el proceso sintáctico el encargado de agrupar a las palabras a modo de frase y establecer la interrelación entre las mismas para lograr así la comprensión. Este desarrollo sintáctico de los estudiantes es más importante en los estadios más avanzados, como es el caso de los estudiantes de la muestra (sexto grado), ya que el material de lectura incluye estructuras sintácticas más complejas. (Van Dijk y Kintsch 1993, citado por Tapia 2005: 70).

Los resultados indican que los estudiantes tienen un desempeño bajo en los niveles literales e inferenciales de la lectura. En tal sentido, podríamos decir que la Institución Educativa no tiene dentro de sus unidades de aprendizaje un trabajo claro para abordar el tema del proceso sintáctico-semántico de la lectura a nivel de oraciones y a nivel de textos. Según Tapia, el reconocimiento de la estructura sintáctica a través del uso de diversas claves depende del conocimiento “práctico” y no teórico de la sintaxis, y que por lo tanto puede enseñarse y aprenderse. Al respecto se ha podido constatar que en los estudios sobre la mejora de la comprensión lectora en español (2014) no se incluye esta enseñanza que sugiere Tapia, en la revisión se muestra intervenciones basadas en estrategias de comprensión, combinación de enseñanza de estrategias metacognitivas y formas de intervenciones, otras basadas en la decodificación y en habilidad fonológica. Este estudio concluye que las intervenciones basadas en la enseñanza de estrategias y las que combinan la enseñanza de estrategias con otras actuaciones, han evidenciado mejoras notables en la comprensión lectora (Ripoll y Aguado 2014: 40).

Este hecho nos puede dar luces para sugerir a la Institución Educativa un trabajo integral para la mejora de la comprensión lectora desde los primeros grados, partiendo de la idea del trabajo del procesamiento sintáctico-semántico y la implementación de estrategias de comprensión lectora. Al respecto, Flores nos dice que las estructuras gramaticales se adquieren en la infancia y luego hay un proceso de aprendizaje para usarlas con eficiencia al expresar ideas y pensamientos que se extiende a lo largo de la vida. Así, en su estudio se encontró

que hay una relación positiva entre el grado cursado y puntaje obtenido en el módulo de procesamiento sintáctico. También, afirma que es lógico pensar que el déficit en procesamiento sintáctico está asociado a experiencias limitadas con la lectura (Stanovich, 1986 citado por Flores 2015).

Por ello, es necesario que se trabaje el aspecto sintáctico desde los primeros grados, enfrentando a los estudiantes no solo a oraciones canónicas sino también a las no canónicas. Además, según dice Cuetos, el componente sintáctico ha estado descuidado en la enseñanza de la lectura, ya que el lenguaje escrito es visto solo como el habla representado de manera gráfica. En consecuencia, se creía que el niño que ya aprendía a decodificar no iba a tener problemas en la comprensión. Pero existen diferencias en el componente sintáctico oral y el escrito. En el lenguaje escrito se dificulta por el uso de la puntuación, los referentes o los signos de exclamación y/o puntuación.

Por lo expuesto, es imprescindible enseñarle al niño a aislar correctamente los constituyentes sintácticos, guiándose del punto y de la coma; y de otros elementos gramaticales importantes como las palabras funcionales o el orden de las palabras (Cuetos 2010: 61). Incluso se señala que hay evidencias de los investigadores que trabajan en Inteligencia Artificial y de la Neuropsicología sobre la existencia independiente de este proceso (Cuetos 2010: 63). Es así como reafirmamos la importancia del trabajo del proceso sintáctico y la necesidad de su aplicación a lo largo de la escolaridad de los estudiantes.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Del análisis desarrollado previamente se desprende lo siguiente:

1. La hipótesis general es válida debido a que el proceso sintáctico-semántico de la lectura se relaciona significativamente con la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado pertenecientes a una institución educativa privada del distrito el Rímac.

2. La hipótesis H1 es válida porque existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de la muestra estudiada.

3. La hipótesis H2 es válida ya que hay una relación estadísticamente significativa entre el nivel oracional del proceso sintáctico-semántico de la lectura

y el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes evaluados de sexto grado.

4. La hipótesis H3 es válida porque entre el nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel literal de la comprensión lectora, se da una relación estadísticamente significativa en los estudiantes de sexto grado.

5. La hipótesis H4 es válida debido a que existe una relación estadísticamente significativa entre el nivel textual del proceso sintáctico-semántico de la lectura y el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de la muestra estudiada.

6. Acerca de los instrumentos utilizados, debemos señalar, que tanto la prueba BECOLE, como la prueba ACL-6 demostraron su utilidad y validez pues nos permitieron acceder a los procesos cognitivos y psicolingüísticos del complejo proceso de la comprensión lectora que de otro modo hubiera sido muy difícil.

7. Estudios importantes sobre comprensión lectora (Van Dijk, Kintsch y García Madruga) hablan sobre la importancia de los procesos sintácticos, semánticos, de memoria operativa e inferenciales en la comprensión lectora. Lo cual se verifica en nuestro estudio con respecto a los procesos sintácticos. A partir de ello podemos deducir la importancia que tiene trabajar las habilidades sintácticas con los niños, desde pequeños y en todos los ámbitos (escuela, hogar), preparándolos así para la lectura y sobre todo para una lectura comprensiva.

5.2 Recomendaciones

1. Desarrollar investigaciones similares donde se estudien ambas variables en poblaciones de distintos ciclos escolares, teniendo en cuenta otros contextos sociodemográficos.

2. Profundizar el estudio de la variable el proceso sintáctico semántico de la lectura, debido a que su aplicación impacta positivamente en la comprensión lectora de los estudiantes y no existen muchas investigaciones al respecto.

3. La Institución Educativa debe poner en marcha un programa integral desde los primeros grados, para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes a través de la enseñanza explícita de estrategias de comprensión donde el estudiante se enfrente a todo tipo de texto: continuos y discontinuos, con diversidad temática.

4.- La Institución Educativa a través del área de Comunicación debe poner en práctica el trabajo de la sintaxis dentro del curso de comunicación a partir de los textos que se trabajen en el plan lector o en comprensión lectora, esto a través de ejercicios prácticos y contextualizados donde el estudiante se enfrente a todo tipo de textos, principalmente a aquellos que no sigan el orden canónico de las oraciones sino que contengan oraciones de diversas estructuras y clase (pasivas, de complemento focalizado, etc.), que como sabemos se usa en los textos complejos. Esta práctica debe darse desde los primeros grados hasta la secundaria.

5.- El Ministerio de Educación debe promover la actualización y perfeccionamiento de los docentes en estrategias de comprensión lectora,

partiendo del análisis de la situación del estudiante en esta capacidad desde los enfoques actuales de estudio, como el cognitivo.

6.- Los maestros deben actualizarse en los nuevos enfoques de la lectura y así tener un marco teórico claro y actualizado que le permita trabajar sobre la base de investigaciones científicas que muestran la eficacia de intervenciones para mejorar la comprensión lectora y también de aquellas que no influyen significativamente; deben saber los procesos que se activan cuando se realiza una lectura y así poder detectar en qué proceso están fallando sus estudiantes, para iniciar un trabajo focalizado a través de las sesiones programadas.

7. Los maestros deben saber incentivar desde temprana edad, los procesos cognitivos de la lectura y la lectura en sí; principalmente, los sintácticos y semánticos, por cuanto se ha demostrado en los resultados de estudio, que son fundamentales en la comprensión lectora. Las maestras desde nivel inicial y las madres deben estimular a temprana edad el gusto por la lectura con el ejemplo y la práctica lúdica; por medio de una lectura recreativa, la interpretación de imágenes o láminas, conversaciones, preguntas y respuestas al leer cuentos o poemas. Además, se debe estimular en los niños sus habilidades fonológicas, léxicas, sintácticas y semánticas.

REFERENCIAS

Bibliográficas

CANALES, Ricardo

2005 “Procesos cognitivos y estrategias psicolingüística que intervienen en la lectura comprensiva: diseño y ejecución de un programa experimental para niños con problemas de aprendizaje”. (Tesis doctoral), Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. pp.

CATALÁ, Gloria, Mireia CATALÁ, Encarna MOLINA, Rosa MONCLÚS

2007 Evaluación de la comprensión lectora Pruebas ACL (1° a 6° de primaria)

CUETOS, Fernando

2010 *Psicología de la lectura*. Madrid: Wolters Kluwer Educación.

HERNÁNDEZ, Roberto, Carlos FERNÁNDEZ y Pilar BAPTISTA

2014 *Metodología de la investigación*. México, MC GRAW-HILL.

GALVE, José

2005 *BECOLE. Bateria de evaluación cognitiva de la lectura y escritura. Manual*”. Madrid: Instituto de Orientación Psicológica.

GALVE, José

2005 *Bateria de evaluación cognitiva de la Lectura y escritura (Becole)*. Recuperado de <http://www.eos.es/descargas/test/becole/becole-fichatecnica.pdf>

GALVE, José

2007 *Evaluación e Intervención en los Procesos de Lectura y Escritura*. Madrid: Eos.

PARODI, Giovanni

2014 *Comprensión de textos escritos. La teoría de la comunicabilidad*. Buenos Aires: EUDEBA.

PINZAS, Juana
2006 *Guía de estrategias para desarrollar la comprensión lectora.*
Lima: Ministerio de Educación.

PIZANO, Guillermina
2003 *Psicología del aprendizaje.* Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

SÁNCHEZ, Hugo, REYES, Carlos
2006 *Metodología y diseños de investigación científica.* Lima, Editorial Visión Universitaria.

SANTROCK, Jhon W.
2006 *Psicología de la educación.* 2da edición. México, D.F. , McGraw-Hill Interamericana.

SOLÉ, Isabel
2004 *Estrategias de lectura.* 15º edición. Barcelona, Editorial GRAÓ.

TAPIA, Alonso
1992 *Evaluación psicopedagógica y orientación educativa.* I. Problemas. De motivación y aprendizaje. Madrid, Editorial Síntesis, S.A.

Electrónicas:

DUQUE-ARISTIZABAL, Claudia, Ángela VERA-MÁRQUEZ
2010 Exploración de la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar. *Revista Colombiana de Psicología*, vol. 19, núm. 1, enero-junio, 2010, pp. 21-35. Universidad Nacional de Colombia

FLORES MACÍAS, Rosa del Carmen, Juan E. JIMÉNEZ, Eduardo GARCÍA
2015 Procesos cognoscitivos básicos asociados a las dificultades en comprensión lectora de alumnos de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa.* Vol. 20, NÚM. 65. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14035408012.pdf>

GALVE, José
2005 Batería de evaluación cognitiva de la Lectura y escritura (Becole). Recuperado de <http://www.eos.es/descargas/test/becole/becole-fichatecnica.pdf>

RIPOLL, Juan C., Gerardo AGUADO

2014 La mejora de la comprensión lectora en español: un meta-análisis. Revista de Psicodidáctica. NÚM. 19 (1). Recuperado de file:///C:/Users/CASA/Downloads/9001-40713-1-PB.pdf

SÁNCHEZ, Marianella

2011 “Procesos lectores sintácticos y semánticos en estudiantes de 3° y 4° grado de primaria de una institución educativa del Callao”. (Tesis en Educación). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima.

TAPIA, Milagros, Juan Cruz RIPOLL

2017 El rol predictivo de la descodificación en la comprensión de textos y en la comprensión de oraciones.

