

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS

TESIS:

**RELACIÓN ENTRE LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EL RENDIMIENTO
ESCOLAR EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES
DEL V CICLO DE PRIMARIA EN I.E. N° 821018- JOCOS, 2018.**

Para optar el Grado Académico de

MAESTRO EN CIENCIAS

MENCIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

Presentada por:

SARA ISABEL RODRÍGUEZ RÍOS

Asesor:

Dr. SEGUNDO RICARDO CABANILLAS AGUILAR

Cajamarca, Perú

2025



CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador:
Sara Isabel Rodriguez Rios
DNI: 41263388
Escuela Profesional/Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación. Programa de Maestría en Ciencias. Mención: Gestión de la Educación
2. Asesor: Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar
3. Grado académico o título profesional
 Bachiller Título profesional Segunda especialidad
 Maestro Doctor
4. Tipo de Investigación:
 Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional
 Trabajo académico
5. Título de Trabajo de Investigación:
Relación entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en el área de comunicación de los estudiantes del V ciclo de primaria en I.E. N° 821018- Jocos, 2018
6. Fecha de evaluación: **2/02/2026**
7. Software antiplagio: **X TURNITIN** URKUND (OURIGINAL) (*)
8. Porcentaje de Informe de Similitud: **16%**
9. Código Documento: **3117:552006255**
10. Resultado de la Evaluación de Similitud:
X APROBADO PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: **03/02/2026**

*Firma y/o Sello
Emisor Constancia*


Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar
DNI: 26607960

* En caso se realizó la evaluación hasta setiembre de 2023

COPYRIGHT © 2025 by
SARA ISABEL RODRÍGUEZ RÍOS
Todos los derechos reservados



PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Siendo las 9:00 horas, del día 05 de mayo de dos mil veinticinco, reunidos en el Auditorio de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Jurado Evaluador presidido por el **Dr. IVÁN ALEJANDRO LEÓN CASTRO**, **Dr. JUAN FRANCISCO GARCÍA SECLEN**, **Dr. WIGBERTO WALDIR DÍAZ CABRERA**, y en calidad de Asesor el **Dr. SEGUNDO RICARDO CABANILLAS AGUILAR**. Actuando de conformidad con el Reglamento Interno y el Reglamento de Tesis de Maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se dio inicio a la Sustentación de la Tesis titulada: "**RELACIÓN ENTRE LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL V CICLO DE PRIMARIA EN I.E. N° 821018- JOCOS, 2018**", presentada por la Bachiller en Educación **SARA ISABEL RODRÍGUEZ RÍOS**.

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Evaluador, y Juego de la deliberación, se acordó...aprobada...con la calificación de Dipl. (16) Buena.....la mencionada Tesis; en tal virtud, la Bachiller en Educación **SARA ISABEL RODRÍGUEZ RÍOS**, está apta para recibir en ceremonia especial el Diploma que la acredita como **MAESTRO EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, con Mención en **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**.

Siendo las 11:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto.

.....
Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar
Asesor

.....
Dr. Iván Alejandro León Castro
Jurado Evaluador

.....
Dr. Juan Francisco García Seclen
Jurado Evaluador

.....
Dr. Wigberto Waldir Díaz Cabrera
Jurado Evaluador

DEDICATORIA:

El presente trabajo está dedicado con todo cariño a mis familiares, especialmente, a mis hijos que, en todo momento, siempre han deseado lo mejor para mí, comprendiéndome y apoyándome en los retos más difíciles que me ha tocado afrontar en la vida.

Dedico también este trabajo a mi madre y esposo, que con sus sabios consejos me han dado aliento para no dejarme vencer ante las adversidades, y el apoyo incondicional que he recibido; a ellos les manifiesto mis muestras de cariño y aprecio.

Sara

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional de Cajamarca por haberme dado la oportunidad de poder estudiar esta maestría.

A los docentes de la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional de Cajamarca, por haber compartido sus conocimientos, críticas y discusiones académicas, permitiendo que logre mi crecimiento personal y profesional.

Al asesor Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar por su paciencia, por su asesoramiento, por su permanente e indesmayable dedicación en todo el proceso de la investigación. Muchas gracias por motivarme a seguir la senda de la investigación y poder concluir con éxito mis estudios de maestría.

ÍNDICE

DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE	VII
ÍNDICE DE TABLAS	x
RESUMEN	xi
ABSTRACT	xii
INTRODUCCIÓN	xiii

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del Problema	1
1.2. Formulación del Problema	4
1.2.1. Problema principal	4
1.2.2. Problemas derivados	4
1.3. Justificación de la Investigación	4
1.4. Delimitación de la investigación	5
1.4.1. Delimitación epistemológica	5
1.4.2. Delimitación espacial	6
1.4.3. Delimitación temporal	6
1.5. Objetivos de la Investigación	6
1.5.1. Objetivo general	6
1.5.2. Objetivos específicos	7
1.6. Hipótesis de la investigación	7
1.7. Variables de la investigación	8

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación	9
2.2. Base teórica científica	18
2.2.1. Teorías de la comprensión lectora desde un enfoque humanista	18
2.2.2. Teoría lineal de la comprensión	28
2.2.3. Teoría cognitiva de la comprensión con orientación generativista	31
2.2.4. Teoría interactiva de la comprensión textual	35
2.2.5. Teoría transaccional de la comprensión de textos	36
2.2.5.1. Factores asociados e influyentes de la comprensión de textos	38
2.2.5.2. Factores que dificultan la comprensión lectora	38
2.2.5.3. Procesos psicológicos en la comprensión lectora	38
2.2.6. Teoría sobre los niveles de la comprensión de lectura	39
2.2.6.1. Niveles de comprensión de lectura	40
2.2.7. Evaluación de la comprensión lectora	44
2.2.8. Procesos cognitivos y desempeño lector	45
2.2.9. Teoría sobre el rendimiento escolar	47
2.2.10. Tipos de rendimiento académico	57
2.2.11. Evaluación y rendimiento académico	57
2.2.12. Niveles de rendimiento académico	58
2.3. Definición de términos básicos	59

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis de Investigación	61
3.2. Variables	61
3.2.1. Definición conceptual de variables	61
3.2.2. Definición Operacional de Variables	62
3.3. Matriz de Operacionalización de Variables	63
3.4. Población	66
3.5. Muestra	66
3.6. Unidad de Análisis	66
3.7. Tipo de Investigación	66
3.8. Diseño de Investigación	66
3.9. Técnicas e instrumentos de recolección y procesamiento de datos	67
3.9.1. Técnicas de recolección de datos	67
3.9.2. Instrumentos de investigación	67
3.10. Procesamiento de datos	68
3.11. Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación	68
3.12. Consideraciones Éticas	69

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados de acuerdo a las variables de estudio	70
CONCLUSIONES	98
SUGERENCIAS	106
REFERENCIAS	107

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Nivel de la dimensión literal	70
Tabla 2: Nivel de la Dimensión Inferencial	73
Tabla 3: Nivel de la Dimensión Crítico	76
Tabla 4: Resultados descriptivos por Variable Comprensión Lectora	79
Tablas 5: Resultados descriptivos por Variable Rendimiento Académico Área de Comunicación	82
Tabla 6: Correlación de las variables Comprensión lectora y Rendimiento Académico	85
Tabla 7: Resultados descriptivos por dimensiones y nivel en la variable comprensión lectora y variable rendimiento académico	89
Tabla 8: Resultados descriptivos por variables de investigación	93

RESUMEN

La tesis tuvo como objetivo determinar la relación entre la Comprensión Lectora y el Rendimiento Académico en el área de comunicación de los estudiantes del V ciclo de la I.E 821018 – Jocos 2018. La hipótesis que se planteó fue la comprensión lectora se relaciona directamente con el rendimiento académico en el Área de Comunicación de los estudiantes del V ciclo de primaria en la Institución Educativa N° 821018 – Jocos, 2018. En cuanto a la investigación es básica, porque permitió ampliar el conocimiento científico sin perseguir necesariamente una aplicación práctica inmediata, con el propósito de generar teorías, interpretar fenómenos y formular leyes; además presenta un diseño de investigación descriptivo correlacional, con una muestra no probabilística, conformada por 31 estudiantes del V Ciclo de primaria. En la recolección de datos, se aplicó la técnica de la observación y como instrumentos se aplicaron el análisis documental y las actas de evaluación. Para la obtención de los resultados, se aplicó el procedimiento estadístico SPSS, versión 35 y determinar la correlación de las variables de estudio. Se concluye que existe una relación positiva fuerte de 0,76 entre la comprensión lectora (16,03) y el rendimiento académico (16,06) en el Área de Comunicación de los estudiantes del V ciclo de la I.E. N° 821018 – Jocos 2018, puesto que los estudiantes incrementaron sus resultados académicos; es decir que se evidencia un buen rendimiento en su desempeño estudiantil, demostrando que se cumplieron con los objetivos; además de confirmar la hipótesis planteada.

Palabras clave: Comprensión lectora, rendimiento escolar, niveles de lectura y escalas de calificaciones.

ABSTRACT

The objective of the thesis was to determine the relationship between Reading Comprehension and Academic Performance in the area of communication among fifth cycle students at I.E. 821018 – Jocos in 2018. The hypothesis posited that reading comprehension is directly related to academic performance in the Communication Area among fifth cycle primary students at the Educational Institution No. 821018 – Jocos, 2018. This research is basic, as it aimed to expand scientific knowledge without necessarily seeking immediate practical application, with the purpose of generating theories, interpreting phenomena, and formulating laws. Additionally, it presents a descriptive correlational research design, with a non-probabilistic sample composed of 31 fifth cycle primary students. For data collection, the observation technique was applied, and as instruments, documentary analysis and evaluation records were used. To obtain the results, the statistical procedure SPSS, version 35, was applied to determine the correlation of the study variables. It was concluded that there is a strong positive relationship of 0.76 between reading comprehension (16.03) and academic performance (16.06) in the Communication Area among fifth cycle students at I.E. No. 821018 – Jocos 2018, as students improved their academic results; that is, good performance in their academic achievements was evidenced, demonstrating that the objectives were met and confirming the proposed hypothesis.

Keywords: Reading comprehension, academic performance, reading levels, and grading scales

INTRODUCCIÓN

Actualmente, nuestro sistema educativo peruano presenta una serie de deficiencias, y limitaciones, que afecta inevitablemente a la formación escolar de los estudiantes, específicamente, en la competencia lectora. Esta realidad se viene acentuando en el nivel primario, porque los estudiantes no comprenden lo que leen, trayendo como consecuencias un bajo rendimiento académico, no solamente en Comunicación, sino, también, en las demás áreas académicas, que se desarrollan en educación básica.

Si bien es cierto, la temática de la comprensión lectora, de acuerdo con Rojas y Cruzata (2016) “es uno de los pilares importantes de la educación peruana, porque es una de las competencias que se debe desarrollar dentro del lenguaje y es una herramienta lingüística del pensamiento que determina el desarrollo cognitivo de los estudiantes” (p. 39). Bajo este punto de vista, la comprensión lectora es fundamental y utilitaria para que los aprendices puedan mejorar sus estudios, logrando diferentes procesos de aprendizaje.

En coherencia con lo anterior, es necesario manifestar que el lector novato, en este caso a través de la comprensión lectora, debe aprehender los conocimientos brindados por el texto, desarrollando su capacidad intelectual, crítica, analítica y reflexiva, de acuerdo a sus necesidades y expectativas que desea satisfacer. De acuerdo con Hoyos y Gallego (2017), la comprensión lectora es relevante para el estudiante, ya que contribuye cognitivamente con el dominio inferencial y crítico, permitiendo comprender la información textual y convertirla en conocimiento para su dominio y posterior aplicación personal.

En tal sentido, la tesis denominada relación entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar, en el área de comunicación de los estudiantes del V ciclo de primaria en I.E. 821018-Jocos, 2018 permite contribuir académica y educativamente en el ámbito de la comprensión

lectora que, por cierto, ha generado sendas discusiones teóricas y una serie de dificultades académicas, que merma el normal desenvolvimiento de la comunidad estudiantil.

Esta realidad permite inferir que existe escasez de hábitos lectores, falta de estrategias comprensivas y metacomprensivas por parte de los estudiantes, inadecuada capacidad lectora, metodologías y estrategias de enseñanza obsoletas aplicadas por los docentes, entre otros factores, que restringen las experiencias de aprendizaje en diferentes materias o cursos, afectando el rendimiento académico del escolar.

Para respaldar lo afirmado, Rosenblatt (2002) refiere que la comprensión lectora es un proceso complejo que requiere de la interpretación de un cúmulo de palabras en relación a un contexto significativo, así como la percepción del impacto de su fuerza sensorial, emocional e intelectual, que se vincula con la experiencia del lector, estableciendo una compenetración entre el lector, texto y contexto.

De otro lado, con respecto al rendimiento académico, Jiménez (2000) sostiene que es un “nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico del educando”. Este planteamiento implica que el proceso de rendimiento académico se demuestra por medio de la medición, evidenciada a través de la evaluación escolar, las calificaciones y el factor intelectual de los educandos, que determina el éxito o el fracaso del estudiante, quien aspira hacia una educación de calidad.

Frente a ello, se percibe que existe una relación indesligable e inevitable entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de comunicación. Esto se sustenta a través de varios estudios, por diversos autores, en base a la rigurosidad científica en el campo educativo, quienes plantean que el estudiante demuestra bajos niveles de lectura y de

comprensión, situaciones que a nivel general afectan el desempeño académico de los usuarios durante su proceso de aprendizaje.

Por ello, la presente investigación se justifica, porque busca determinar la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico, en el área de comunicación, de los alumnos del V ciclo de la I.E. N° 821018 – Jocos 2018, propiciando no solamente una profunda reflexión sobre esta problemática, sino mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, que sean capaces de gestionar su propio conocimiento, con autonomía, motivación y solvencia, a través de una comprensión lectora práctica; además de asumir, constantemente, los diferentes retos académicos que impone el sistema educativo y la sociedad actual.

El presente estudio es de descriptivo correlacional; asimismo, comprende cuatro capítulos. En el capítulo I, se detalla el problema de investigación, el planteamiento del problema, los objetivos, justificación y limitaciones. En el capítulo II, se describe el marco teórico que sustenta la investigación, abordando las variables dependiente e independiente, las bases teóricas, modelos, teorías y dimensiones. En el capítulo III, se detalla el marco metodológico, la hipótesis, variables, matriz de operacionalización, población, muestra, unidad de análisis, tipo y diseño de la investigación, así como las técnicas e instrumentos de validación en la recolección y procesamiento de datos. Finalmente, en el capítulo IV, se presenta los resultados y discusión de acuerdo a los objetivos específicos y general; además de las conclusiones y sugerencias.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del Problema

El panorama educativo, en la actualidad, está cambiando en los diferentes contextos mundiales. Uno de estos procesos se refiere a la formación integral y de calidad en los estudiantes de los diferentes niveles educativos. Según la UNESCO (2019) manifiesta que la educación de calidad es un derecho para todos; sin embargo, esta solo se ha centrado en la transmisión de conocimientos, descuidando el desarrollo de otras habilidades como la comprensión lectora, en el área de Comunicación, que es fundamental para la formación integral de los estudiantes del nivel primario.

Pese a los esfuerzos realizados, en los últimos años por mejorar la comprensión lectora en alumnos de primaria, esta se mantiene por debajo del nivel esperado. De acuerdo con el MINEDU (2016), la ECE 2015 evidencia que el 49.8% de escolares de segundo de primaria comprenden lo que leen en el nivel satisfactorio; en cambio, en la ECE 2016, esta data se redujo, pues el 46.4%, registraron una baja de 3.4%.

A partir de las estadísticas propuestas, se deduce que la comprensión lectora es una competencia que presenta limitaciones y deficiencias para adquirirla por parte de los estudiantes. Al respecto, Alva (2012) sostiene que el proceso de la comprensión lectora muestra un evidente panorama crítico en la educación peruana, dentro del área de Comunicación. Esto porque es una capacidad compleja, que exige la construcción de significados textuales, cuya comprensión necesita de la capacidad para inferenciar, sintetizar y relacionar las ideas principales (Almeyda y Yataco, 1999).

De otro lado, la (OCDE) Estudios de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, basado en los datos de 64 países a través de (PISA) Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos, señala que el Perú está por debajo de los estándares globales de rendimiento escolar. Inclusive, en nuestra realidad, se ha evidenciado el peor rendimiento escolar de Sudamérica en matemáticas, lectura y ciencia.

Bajo estos planteamientos, los resultados educativos en el Perú son críticos, que depende de muchos más factores como la ausencia de políticas educativas adecuadas, clases tradicionales, restringida actualización académica, carencia de innovaciones metodológicas y pedagógicas de los maestros, falta de motivación y automotivación de los estudiantes, entre otros, que no favorece el logro de competencias en las demás áreas curriculares.

De acuerdo con el Currículo Nacional (2016), refiere que la comprensión lectora se define como una interacción dinámica entre lector, texto y contexto; es decir, que el estudiante realiza un proceso activo de construcción del sentido, pues no solo decodifica o comprende la información explícita de los textos, sino que es capaz de interpretarlos y establecer una posición sobre ellos; situación cognitiva básica para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

En la región Cajamarca, los resultados de la comprensión lectora son congruentes, ya que a nivel nacional muestran un bajo promedio. Esta realidad ha obligado al MINEDU trabajar con algunos programas de acompañamiento y soporte pedagógico como a través del PELA, dirigido a docentes, para asegurar la calidad y el cumplimiento de logros de aprendizaje en los estudiantes.

De igual manera, esta situación se ve reflejada en las cifras emitidas por el Ministerio de Educación, pues refiere que en el nivel primario hubo una repetición de 10,4 % y una deserción de 4,4 %; además, solamente, culminaron sus estudios primarios 77,4 % de los

niños matriculados, de los cuales culminan sin repetir 40,6 % y repitiendo 36,8 % (Tueros, 2004). Esto demuestra que el rendimiento académico, también, se ve afectado tangencialmente, porque los educandos no demuestran requisitos mínimos sobre la competencia lectora.

En la provincia de Cajabamba estos resultados se notan aún más, pues nos ubicamos en el penúltimo lugar a nivel regional, solo un 22.3% comprenden lo leen, 62.7% se encuentran en proceso y un 15% se encuentran en inicio. Estos datos han permitido que las autoridades educativas competentes se esfuerzen por planificar y ejecutar proyectos pilotos de enseñanza estratégica; además de capacitar a los docentes a través de los programas; sin embargo, aún no queda claro el impacto que estas iniciativas están teniendo en el desempeño o rendimiento académico de los niños y adolescentes.

En la institución educativa N° 821018-Jocos, Cajabamba se presentan serias dificultades con el aprendizaje de la comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes, por cuanto en las aulas se observan, cotidianamente, que los niños tienen poco interés por la lectura; además, el plan lector no es ejecutado eficazmente y sin la frecuencia necesaria para lograr procesos significativos.

Por este motivo, es indispensable abordar esta problemática, para poder diseñar estrategias de intervención eficaces, con el propósito de identificar el estado situacional de la comprensión lectora en los estudiantes y el grado de relación con los aprendizajes o rendimiento académico. Ante los argumentos planteados, se propone la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y rendimiento académico, en las áreas de comunicación, de los estudiantes del V ciclo de primaria en la I.E. 821018 – Jocos 2018?

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema principal

¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y rendimiento académico en el Área de Comunicación de los estudiantes del V ciclo de primaria en la I.E. 821018 – Jocos, 2018?

1.2.2. Problemas derivados

- ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del V Ciclo de Primaria en la I.E. 821018 – Jocos, 2018?
- ¿Cuál es el nivel de rendimiento académico del Área de Comunicación de los estudiantes del V Ciclo de Primaria en la I.E. N° 821018 – Jocos, 2018?
- ¿Cómo mejorar la comprensión lectora y el rendimiento académico en el Área de Comunicación de los estudiantes del V Ciclo de la I.E 821018 – Jocos 2018?

1.3. Justificación de la Investigación

1.3.1. Justificación teórica

Los resultados de la presente investigación permitieron incrementar el conocimiento teórico de la comprensión lectora con relación al rendimiento académico en el Área de Comunicación. De otro lado, brindó a los maestros las bases teóricas conceptuales, permitiendo aclarar y dilucidar contenidos poco estudiadas por su naturaleza y complejidad en nuestro medio; así como diseñar estrategias comprensivas con la finalidad de ayudar a los educandos a optimizar los procesos de aprendizaje, propiciando actitudes favorables para gestionar su propio conocimiento, en relación con sus necesidades académicas; además de asumir, progresivamente, los constantes desafíos que la sociedad impone, fortaleciendo la criticidad y la creatividad.

1.3.2. Justificación práctica

La presente investigación contribuyó a diagnosticar y analizar la realidad específica de los estudiantes respecto a su competencia lectora, la cual se relacionó directamente con el desempeño académico en el Área de Comunicación y en otras áreas formativas de la educación básica. En este sentido, el estudio se orientó a dar respuesta a la problemática previamente descrita, estableciendo criterios de intervención que permitieron contrarrestar las manifestaciones de fracaso escolar en los educandos. De esta manera, se fortalecieron los procesos de aprendizaje en la I.E. N° 821018 – Jocos, Cajabamba. Finalmente, la validez de los resultados obtenidos constituyó un aporte significativo para futuras investigaciones vinculadas con este tema trascendental y favoreció la promoción de una cultura investigativa entre los docentes.

1.3.3. Justificación metodológica

La investigación se justificó metodológicamente, porque los resultados obtenidos aportaron a la innovación de estrategias de enseñanza-aprendizaje orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora y, en consecuencia, a la mejora del rendimiento académico de los estudiantes en el Área de Comunicación. Asimismo, la metodología empleada constituyó una guía referente para el desarrollo de otras investigaciones con variables similares y brindó un modelo aplicable en futuros trabajos académicos y en instituciones educativas que presentaron problemáticas afines.

1.4. Delimitación de la investigación

1.4.1. Delimitación epistemológica

La investigación se ubicó en el paradigma positivista con enfoque cuantitativo, porque su propósito fue cuantificar los datos recabados, a través de instrumentos pertinentes y la

estadística correspondiente, para determinar la relación existente entre la comprensión lectora (variable independiente) y el rendimiento académico (variable dependiente), en el área de comunicación, de los estudiantes de la muestra de estudio. Por otro lado, de acuerdo a los tipos o niveles de investigación, se planteó una investigación con diseño descriptivo correlacional, puesto que se orientó a determinar la ocurrencia de una situación problemática; así como determinar el grado de relación o correspondencia que existe entre las variables antes mencionadas.

1.4.2. Delimitación espacial

La investigación se realizó en el V Ciclo de Educación Primaria De la I.E. 821018, de la provincia de Cajabamba, distrito de Sitacocha, caserío de Jocos, Cajamarca, 2018.

1.4.3. Delimitación temporal

La presente investigación comprendió un periodo de 9 meses, desde el 10 de agosto hasta el 10 de junio del 2020.

1.4.4. Línea y eje temático

La investigación se enmarcó dentro de la línea de investigación Gestión pedagógica, tecnológica y calidad educativa, cuyo eje temático fue Gestión de metodologías en la educación.

1.5. Objetivos de la Investigación

1.5.1. Objetivo general

Determinar la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el Área de Comunicación de los estudiantes del V Ciclo de la I.E 821018 – Jocos 2018.

1.5.2. Objetivos específicos

1. Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del V Ciclo de Primaria en I.E N° 821018 – Jocos 2018.
2. Determinar el nivel de rendimiento académico del Área de Comunicación de los estudiantes del V Ciclo de Primaria en la I.E N° 821018 – Jocos 2018.
3. Formular una propuesta de mejora de la comprensión lectora y el rendimiento académico en el Área de Comunicación de los estudiantes del V Ciclo de Primaria en la I.E. N° 821018 – Jocos 2018.

1.6. Hipótesis de la investigación

1.6.1. Hipótesis general

La comprensión lectora se relaciona significativamente con el Rendimiento Académico en el Área de Comunicación de los estudiantes del V Ciclo de Primaria en la I.E. 821018 - Jocos 2018.

1.6.2. Hipótesis específicas

El nivel de comprensión lectora de los estudiantes del V Ciclo de Primaria en la I.E. 821018 – Jocos, 2018, es significativo.

El nivel de rendimiento académico, en el Área de Comunicación de los estudiantes del V ciclo de Primaria en la I.E. 821018 – Jocos, 2018, es significativo.

El nivel de comprensión lectora y el nivel de rendimiento académico en el Área de Comunicación de los estudiantes de V ciclo de Primaria en la I.E. 821018 – Jocos, 2018, son significativos.

1.7. Variables de la investigación

Variable independiente: Comprensión Lectora

Variable dependiente: Rendimiento Académico, en el Área de Comunicación

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

A nivel internacional

Carmona (2016) en su tesis de maestría denominada *Comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes universitarios*, presentada ante la Universidad de Montemorelos, México, concluye que existe relación significativa entre las variables comprensión lectora y rendimiento académico. Esto se evidencia, porque el estudio refiere que la mayoría de los estudiantes de la Facultad de Educación (59%) se encuentra en un nivel medio de comprensión lectora, porque son lectores que obtienen información, pero requieren asistencia y apoyo tutorial. Esta tendencia se mantiene, tanto en los estudiantes de primeros semestres, como en estudiantes de los semestres más avanzados, situación que obliga a los docentes a rediseñar estrategias para lograr que los universitarios logren niveles de comprensión lectora altos, que propenda a una lectura independiente. Por otra parte, se presencia un (18%) de educandos con bajo nivel de comprensión lectora, resultado que significa que aprenden muy poco del texto leído y requieren de un mayor acompañamiento institucional para obtener mayores niveles de aprovechamiento académico.

García et al.(2018) en su artículo científico denominado *La comprensión lectora y el rendimiento escolar*, presentado ante la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Revista de Cuadernos de Lingüística Hispánica, concluyen que en el nivel textual los estudiantes presentan dificultad para decodificar el texto, pues no comprenden las ideas leídas y les cuesta parafrasear las afirmaciones textuales. Inclusive, tienen problemas de comprensión lectora en los niveles inferencial y contextual respectivamente, por cuanto

presentan limitaciones para construir el significado textual; además de realizar procesos de análisis, síntesis, inducción, deducción, presentando serias falencias para generar inferencias y aplicar estrategias de comprensión lectora. Por otro lado, no saben identificar la intención comunicativa del autor, ni tampoco dar validez a los argumentos, así como analizar de forma crítica el contenido. Estos resultados permiten inferir que los estudiantes, al no dominar la competencia lectora, presentan serias complicaciones en el rendimiento escolar, pues la correlación entre las variables plantea la necesidad de formar a los estudiantes en comprensión lectora, cuya exigencia requiere de la búsqueda de una educación más integral.

Guzmán (2019) en su tesis de doctorado denominada *Modelos predictivos y explicativos del rendimiento académico universitario: caso de una institución privada en México*, presentada a la Universidad Complutense de Madrid, concluye que existen factores que influyen de manera positiva en el rendimiento académico, cuya indicador de eficiencia estudiantil es complejo y mantiene el interés de estudiosos con la finalidad que surjan nuevas líneas de investigación para aportar a modelos de rendimiento, que contribuyen a mejorar los perfiles en los estudiantes como la realización de intervenciones psicopedagógicas y el mejoramiento de la educación universitaria, de acuerdo al contexto y características de cada país. Además, se afirma que existen otros factores diferenciales del rendimiento académico en cada una de las carreras profesionales, y que se debe aplicar un modelo distinto a cada carrera y área. Se infiere que la variable de rendimiento académico, en los universitarios, se torna más complicado, de acuerdo al ciclo y la carrera que siguen.

Pavón (2020) en su tesis de maestría denominada *El uso de las redes sociales y sus efectos en el rendimiento académico de los alumnos del instituto San José, El Progreso, Yoro-Honduras*, presentada a la Universidad Rafael Landívar, concluye que una gran parte de los estudiantes dedican entre 1 y tres horas a estudiar y elaborar tareas en sus casas, mientras que

el resto le dedica más de cuatro horas diarias al estudio. De otro lado, la percepción de los estudiantes sobre su situación académica demuestra que la gran mayoría considera un nivel de regular o buena, mientras que un porcentaje más bajo considera de excelente. Esto se comprueba por el rendimiento académico de los alumnos entre satisfactorio y avanzado, mientras que otra parte de los alumnos obtuvieron notas que entre insuficiente y necesita mejorar. Además, se afirma que las redes sociales interfieren en mayor o menor grado el rendimiento académico. Finalmente, las redes sociales dentro del aula y la variable rendimiento académico de los educandos son variables de acuerdo a la utilidad de la plataforma, pues la estadística demuestra una relación favorable para los fines educativos estudiantiles.

A nivel nacional

Aliaga (2019) en su tesis de maestría denominada *Comprensión lectora y Rendimiento Académico en Comunicación de alumnos del segundo grado de una institución educativa de Ventanilla*, sustentada ante la Universidad San Ignacio de Loyola, concluye que existe una relación significativa positiva entre la variable comprensión lectora y el rendimiento en el área de comunicación. En este sentido, se deduce que una buena comprensión lectora mejora los resultados académicos, caso contrario serían deficientes. Asimismo, se evidencia una relación significativa y positiva entre la comprensión lectora literal y el rendimiento académico, cuya deducción refiere que los estudiantes demuestran un nivel bueno en este nivel. De otro lado, no existe relación entre la comprensión lectora inferencial y el rendimiento académico, demostrándose que existe un nivel negativo. Por último, se aprecia una relación significativa moderada entre la comprensión lectora criterial y el rendimiento académico, evidenciando que los estudiantes tiene un nivel negativo en relación al nivel propuesto.

Córdova (2017) en su tesis de maestría titulada *Comprensión lectora y rendimiento académico en el área de Comunicación en estudiantes de tercer grado de primaria institución educativa N° 1015 Cercado de Lima 2016*, presentada a la Universidad Privada César Vallejo, concluye que existe una relación positiva media ($\text{Rho}= 0,555/\text{P valor} =0,000 <0,05$) entre las variables comprensión lectora y rendimiento académico en el área de comunicación. Asimismo, se presenta un resultado similar en los niveles de comprensión lectora literal ($\text{Rho}= 0,571/\text{P- valor} =0,000<0,05$), reorganizativa ($\text{Rho}= 0,275/\text{P- valor} =0,003<0,05$) e inferencial ($\text{Rho}= 0,441/\text{P- valor} =0,000$). Estos resultados se sustentan, porque en el rendimiento académico intervienen variables externas al educando como la calidad del maestro, el ambiente de clase, familia, programa educativo y variables internas como la actitud hacia la asignatura, inteligencia y personalidad que favorecerá su progreso en el aprendizaje.

Delgado (2017) en su tesis de maestría titulada *El uso de las TIC y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes de la facultad de tecnología médica de la universidad Federico Villarreal 2016*, sustentada ante la Universidad César Vallejo, concluye que existe relación significativa ($r= 0,571$ y $p= 0,000$) entre el uso de las TIC y rendimiento académico. De otro lado, se evidencia una relación significativa ($r= 0,497$ y $p= 0,000$) entre la comunicación sincrónica y el rendimiento académico; además de evidenciaarse el mismo resultado entre la comunicación asincrónica ($r= 0,410$ y $p= 0,003$) y el rendimiento académico. Estos resultados permiten deducir que los estudiantes deben mejorar sus procesos comunicativos, a través de las herramientas tecnológicas, para optimizar el rendimiento académico.

Jamanca y Ramírez (2017) en su tesis de maestría titulada *Comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes de enfermería del Instituto Daniel Alcides Carrión.*

Lima 2016, sustentada ante la Universidad César Vallejo, concluye que existe relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes de enfermería; por lo tanto, se concluye que es aceptada la hipótesis planteada. Además, se presenta una relación entre la habilidad de recoger información de los hechos, habilidad de definición de significados, habilidad de identificar la idea central de un texto, habilidad de interpretación de los hechos, habilidad de inferir a partir de la información proporcionada por el autor del texto y habilidad de inferir a partir del contenido del fragmento con relación al rendimiento académico. En consecuencia, se afirma que existe una tendencia a presentar un mayor rendimiento académico si se tiene mayor capacidad de comprensión lectora.

Lagos y Valverde (2020) en su tesis de maestría titulada *Motivación y rendimiento académico en el área de comunicación en los estudiantes de primer grado de secundaria de la I.E. 6097 “Mateo Pumacahua” Chorrillos – 2014*, sustentada ante la Universidad César Vallejo, concluyen que existe una relación significativa entre la motivación y el rendimiento académico en el Área de Comunicación. Esto porque los resultados se mejoraron, en los estudiantes, de acuerdo a la motivación profunda o intrínseca y la motivación de rendimiento o de logro y el rendimiento académico en el área antes mencionada. Se concluye que la motivación ha provocado un cambio sustancial y significativo en el rendimiento académico, pues los estudiantes requieren, constantemente, de diferentes estímulos para contribuir con los procesos de aprendizaje; además de mejorar los desempeños académicos estudiantiles.

Lamas (2018) en su artículo científico titulado sobre el rendimiento escolar, presentado ante la Universidad San Ignacio de Loyola, concluye que para dar respuesta a la preocupación social del bajo rendimiento académico de los estudiantes, se deben considerar y analizar distintas variables que influyen en dicho proceso. Asimismo, la investigación ha aportado con modelos de rendimiento, que contribuyen a mejorar los perfiles de los estudiantes como las intervenciones psicopedagógicas y el mejoramiento de la calidad de la educación

universitaria, en base a características contextuales de nuestro país. Por último, precisa las conclusiones respecto a la relación entre rasgos de personalidad y rendimiento académico a lo largo de las diferentes edades, es muy difícil por su misma naturaleza y complejidad de las variables que se presentan.

Sierra (2017) en su tesis de maestría titulada *Las tecnologías de la información y comunicación y el rendimiento académico en estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Administración de la Universidad Alas Peruanas 2016*, sustentada ante la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, concluye que existe relación significativa entre las capacidades TIC y el rendimiento académico en los estudiantes, cuyo coeficiente de correlación de Rho de Spearman = ,781 y un p= ,000 < 0,05. De otro lado, se evidenció una correlación entre las capacidades de adquisición de información, la capacidad estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico. Se infiere que las TICs incrementan el nivel académico, a través de varios procesos vinculados, que promueven el logro de aprendizajes en los estudiantes.

A nivel local

Abanto (2018) en su tesis de maestría titulada *Factores que determinan el rendimiento académico en la Universidad Nacional de Cajamarca de los estudiantes que ingresaron con premio de excelencia, 2012–2017*, sustentada ante la Universidad Nacional de Cajamarca, concluye que el rendimiento académico se ve afectado por varios factores como los personales, los socio-económico-familiares y los académicos. Con respecto al primero, el hábito de lectura y el aprender a hacer sus trabajos predominaron en su rendimiento cognitivo; en cambio, con el segundo se percibe que los aprendices no dedicaron mucho tiempo a las actividades por presentarse las normas de castigo y control y, por último, en el tercero, se evidenciaba el dedicarse tiempo libre al estudio, manejar técnicas de estudio y el

tener una buena en educación secundaria. Se concluye que la variable rendimiento académico se ve influenciada por diferentes elementos, que no contribuyen con el incremento y la optimización de los procesos académicos.

Camacho (2017) en su tesis de maestría denominada *Influencia de los cuentos infantiles fantásticos en la comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa multigrado N° 82178 Las Moradas, José Manuel Quiroz, San Marcos, en el año 2014*, presentada ante la Universidad Nacional de Cajamarca, concluye que la aplicación del programa de cuentos infantiles fantásticos influye significativamente en un 52% en la escala de logro AD, en la comprensión de lectora en los estudiantes. Esto se precisa en la dimensión literal con un 32 % en la escala de logro AD; en la dimensión inferencial con un 40% en la escala de logro AD y en la dimensión crítica con un 48% en la escala de logro AD, demostrando que los estudiantes, progresivamente, lograron mejorar su desempeño en la competencia lectora gracias a la influencia de los cuentos infantiles fantásticos.

Dávila (2020) en su tesis de maestría denominada *Estrategias metacomprensivas en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer y cuarto grado del nivel secundario de la I.E. “Aníbal Díaz Bazán” de Chetilla, 2014*, sustentada ante la Universidad Nacional de Cajamarca, concluye que la aplicación del programa influye significativamente en la comprensión lectora, pues los estudiantes se ejercitaron en el uso de herramientas comprensivas, logrando alcanzar las escalas superiores como proceso y logro previsto. De otro lado, ningún estudiante se ubicó en logro destacado, pues la comprensión lectora es un aprendizaje continuo, que demanda de un proceso más complejo. Asimismo, los promedios de la comprensión lectora revelan avances positivos, al comparar el pre test y pos test. Esto permite inferir que las estrategias metacomprensivas coadyuvaron en la mejorar de la

comprensión lectora, cuyas implicancias redundan en el beneficio académico de los estudiantes.

Gonzales (2019) en su tesis de maestría titulada *Relación entre el clima escolar y el rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria de la institución educativa experimental “Antonio Guillermo Urrelo” – Cajamarca*, presentada ante la Universidad Nacional de Cajamarca, concluye que el nivel clima escolar de las relaciones interpersonales entre estudiantes (59,35 %), profesores (56,91 %) y director (40,65 %) demuestran un nivel de medio a bajo. Estos resultados se basan de acuerdo a la percepción estudiantil, pues la relación con sus compañeros no es muy buena; asimismo, sus profesores no prestan la debida atención; así como el director no promueve la comunicación entre los actores educativos. De otro lado, el nivel del rendimiento académico en el primer semestre del año 2013, es medio; es decir, las calificaciones se encuentran en el rango de puntuaciones de 11 a 15, en la escala vigesimal, considerado como nivel medio (91,06%). Se deduce que el clima escolar, en sus diferentes variables, influye en el rendimiento académico de los estudiantes, resultados que son nocivos para satisfacer las necesidades no solamente sociales, comunicativas, sino cognitivas.

Malca (2015) en su tesis de maestría denominada *Estrategia “antes, durante y después de la lectura” para mejorar la comprensión lectora en las niñas de 2º grado de la I.E. N° 82753 del distrito de Llapa- San Miguel – Cajamarca*, presentada ante la Universidad Nacional de Cajamarca, concluye que, después de aplicar el pretest, las estudiantes del grupo experimental se encontraron en un nivel bajo, específicamente, en el nivel crítico. Sin embargo, los resultados se revirtieron, aplicando la estrategia antes, durante y después de la lectura para mejorar la comprensión lectora. Este procedimiento permitió mejorar en forma significativa la competencia lectora, a través de la ejecución de sesiones de aprendizaje sobre comprensión lectora, por cuanto elevaron su promedio de 16.92, evidenciando que la

estrategia fue muy eficaz al momento de la aplicación; además de haber fortalecido la criticidad en las participantes.

Ochoa (2020) en su tesis de maestría denominada *Estrategia didáctica “los tres momentos de lectura: antes, durante y después” en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes de tercer grado de la institución educativa N° 101071 de la comunidad de sexe, distrito de Tacabamba – 2014*, sustentada ante la Universidad Nacional de Cajamarca, concluye que los estudiantes se ubicaron en un nivel de proceso con un promedio de 26,7. Se deduce que presentaban dificultad para identificar los personajes de la lectura, para inferir y llegar al nivel crítico; es decir, que tenían limitaciones para transmitir opiniones de acuerdo a lo leído. No obstante, con la estrategia didáctica se logró la interacción con los educandos; además de desarrollar los procesos mentales, que requiere la comprensión desde el nivel literal hasta alcanzar el nivel crítico. De esta manera, se comprueba que esta influye positivamente en la comprensión de textos en los estudiantes, pues se cumplió con las variables como obtener información textual, interpretar el significado de palabras y frases cortas, reflexionar y valorar sobre su contenido, cuyos resultados favorecieron el nivel académico de los alumnos.

2.2. Bases teóricas científicas

2.2.1. Teoría del Esquema de David Rumelhart

La Teoría del Esquema constituye uno de los fundamentos cognitivos más influyentes para explicar la comprensión lectora en el ámbito educativo. Esta teoría sostiene que las personas organizan sus conocimientos a través de estructuras mentales denominadas esquemas, las cuales actúan como marcos conceptuales que permiten interpretar la información que se recibe. En el nivel de educación primaria, dichas estructuras resultan esenciales, pues los niños se encuentran en pleno desarrollo cognitivo y dependen significativamente de sus experiencias previas para comprender los textos. En este sentido, Rumelhart (1980) afirma que la comprensión no se produce únicamente por el contenido del texto, sino por la interacción entre la información nueva y el conocimiento almacenado en la memoria.

En este nivel educativo, la activación de los conocimientos previos es un proceso clave, ya que los estudiantes construyen significado relacionando lo que ya saben con lo que leen. Según Rumelhart (1980), los esquemas permiten generar expectativas sobre el texto, anticipar ideas y formular hipótesis antes y durante la lectura. Esto explica por qué algunos niños comprenden mejor ciertos textos: su repertorio de esquemas es más amplio o pertinente. Por lo tanto, los docentes deben promover experiencias que faciliten la activación adecuada de estos esquemas, favoreciendo así una comprensión más profunda y significativa.

La teoría también explica cómo los estudiantes de primaria construyen y reorganizan sus conocimientos. Los esquemas no son estructuras rígidas; se modifican y amplían constantemente en función de las nuevas experiencias y aprendizajes que

los niños adquieren. Rumelhart (1980) señala que la lectura constituye una oportunidad para que los esquemas se reorganicen, pues permite incorporar información novedosa que desafía o enriquece lo que el estudiante ya conoce. En este sentido, la comprensión lectora se convierte en un proceso dinámico y constructivo.

Asimismo, Rumelhart destaca que la comprensión depende de la disponibilidad y pertinencia de los esquemas activados. Si un estudiante no cuenta con esquemas relacionados con el tema del texto, su comprensión será limitada o superficial. Esta perspectiva permite comprender las dificultades que algunos niños presentan cuando se enfrentan a textos cuya temática no forma parte de sus experiencias cotidianas. Por ello, la selección de lecturas adaptadas al contexto de los estudiantes de primaria resulta fundamental para optimizar el proceso de comprensión lectora (Rumelhart, 1980).

Desde el campo pedagógico, la Teoría del Esquema orienta el uso de estrategias específicas para favorecer la activación de conocimientos previos antes de leer. Actividades como la lluvia de ideas, las preguntas generadoras, la observación de imágenes, los organizadores gráficos o la anticipación de contenidos permiten al estudiante preparar sus esquemas y establecer conexiones cognitivas con el texto. De acuerdo con Rumelhart (1980), estas estrategias potencian la comprensión porque facilitan la integración de información nueva con estructuras mentales preexistentes.

Otro aporte relevante de esta teoría al nivel primaria es su énfasis en el vocabulario y las estructuras semánticas. Los estudiantes necesitan desarrollar esquemas léxicos sólidos que les permitan interpretar las palabras y relacionarlas con los conceptos del texto. Rumelhart (1980) sostiene que la falta de vocabulario limita la activación de esquemas adecuados, lo que impacta directamente en la comprensión.

Por ello, actividades centradas en el fortalecimiento del vocabulario —como redes semánticas, clasificación de palabras o mapas de significados— son esenciales en el trabajo pedagógico.

La teoría también resalta la importancia de las actividades de poslectura orientadas a consolidar y reorganizar los esquemas. En esta fase, el estudiante reflexiona sobre lo leído y ajusta sus conocimientos en función de la información adquirida. Estrategias como resúmenes, reformulación oral del texto, elaboración de líneas de tiempo, dramatizaciones o debates permiten verificar si los estudiantes lograron modificar y enriquecer sus esquemas, tal como lo plantea Rumelhart (1980) en el proceso de restructuración cognitiva.

Finalmente, la aplicación de la Teoría del Esquema en educación primaria muestra que la comprensión lectora es un proceso complejo, donde la interacción entre el texto y el conocimiento previo del niño determina el nivel de significado alcanzado. Rumelhart (1980) destaca que la labor del docente debe orientarse a enriquecer los esquemas de los estudiantes mediante experiencias significativas que fortalezcan su desarrollo cognitivo. De esta manera, la lectura no solo se convierte en una herramienta para el aprendizaje académico, sino en un medio fundamental para la construcción del pensamiento, la reflexión crítica y el desarrollo integral del estudiante.

2.2.2. Modelo de Construcción–Integración – Walter Kintsch

El Modelo de Construcción–Integración es una de las teorías cognitivas más influyentes para explicar la comprensión lectora. Este modelo señala que el lector no se limita a decodificar la información, sino que construye e integra activamente

significados a partir del texto y de sus conocimientos previos. Según Kintsch (1998), la comprensión ocurre mediante dos procesos complementarios: la fase de construcción, en la cual el lector genera múltiples representaciones posibles del contenido, y la fase de integración, en la que selecciona, organiza y depura estas representaciones para formar un significado coherente. En educación primaria, este modelo resulta esencial para comprender cómo los niños procesan información textual de manera progresiva y estructurada.

En la fase de construcción, los estudiantes de primaria generan ideas iniciales a partir de palabras y oraciones del texto, así como inferencias basadas en su experiencia personal. Estas representaciones pueden ser incompletas o incluso erróneas, pero son necesarias como primer paso en el procesamiento cognitivo. Asimismo, Kintsch (1998) explica que en esta etapa surgen microproposiciones, asociaciones e inferencias automáticas que constituyen la base para establecer relaciones más complejas entre las ideas del texto. Esto permite comprender por qué los estudiantes, especialmente en edades tempranas, pueden formular interpretaciones iniciales que luego deben ser verificadas o corregidas mediante la mediación docente.

En la fase de integración, el lector evalúa y depura las representaciones construidas previamente, seleccionando únicamente aquellas que mantienen coherencia global. Este proceso implica descartar ideas irrelevantes o incorrectas, mantener las más pertinentes y organizarlas jerárquicamente para dar lugar a una representación mental coherente del texto. Al respecto, Kintsch (1998) afirma que esta integración es fundamental para que el lector logre construir un modelo de situación que vaya más allá de la simple decodificación literal. En estudiantes de

primaria, la integración permite consolidar aprendizajes significativos y comprender la intención comunicativa del texto.

Además, destaca que la comprensión lectora depende de la capacidad del lector para activar y relacionar conocimientos previos con la nueva información textual. Este componente es especialmente relevante en educación primaria, donde los niños están formando continuamente esquemas conceptuales. Cuando un texto coincide con los conocimientos previos del estudiante, la integración resulta más fluida; pero si la experiencia del niño es limitada, la comprensión se dificulta. Por ello, Kintsch (1998) subraya que la coherencia textual y la activación de conocimientos previos son condiciones esenciales para la comprensión.

En el ámbito pedagógico, el Modelo de Construcción–Integración orienta al docente a diseñar estrategias que apoyen ambas fases del proceso lector. Durante la prelectura, actividades como la formulación de predicciones, la observación de imágenes o la activación de conocimientos previos favorecen la fase de construcción al proporcionar un marco conceptual inicial. Durante la lectura, guías de comprensión, subrayado, preguntas inferenciales y andamios cognitivos ayudan al estudiante a relacionar ideas y construir significados más complejos. Según Kintsch (1998), estas intervenciones fortalecen los procesos inferenciales y mejoran la capacidad del lector para formar conexiones semánticas.

Asimismo, el modelo destaca la importancia de la integración posterior a la lectura, fase en la cual el estudiante consolida y organiza la información revisada. Actividades como resúmenes, mapas conceptuales, líneas de tiempo o discusiones guiadas permiten verificar si el niño logró depurar las ideas iniciales erróneas y generar un significado global coherente. De acuerdo con Kintsch (1998), esta etapa es

indispensable para construir un modelo de situación completo que represente adecuadamente el contenido del texto.

Otro aporte relevante del modelo es el reconocimiento de las inferencias como parte central de la comprensión. De acuerdo a esta afirmación, Kintsch (1998) sostiene que comprender un texto implica ir más allá de la información explícita, integrando datos implícitos mediante inferencias elaborativas, explicativas y predictivas. En educación primaria, esto significa que los estudiantes necesitan desarrollar habilidades cognitivas que les permitan completar vacíos informativos, interpretar intenciones y relacionar causas y consecuencias. La mediación docente cumple aquí un rol determinante para modelar procesos inferenciales y promover una comprensión más profunda.

Por último, el Modelo de Construcción–Integración demuestra que la comprensión lectora es un proceso complejo que requiere la interacción continua entre construcción inicial y reorganización conceptual. En el nivel primaria, esta teoría ofrece un marco valioso para comprender cómo los niños procesan el texto paso a paso, cómo integran información nueva con conocimientos previos y cómo construyen significados estables y coherentes. Kintsch (1998) enfatiza que los docentes deben promover ambientes de lectura que favorezcan la reflexión, la inferencia y la organización del pensamiento, asegurando así un desarrollo progresivo y sólido de las competencias lectoras.

2.2.3. Teoría Transaccional – Louise Rosenblatt

La Teoría Transaccional de Louise Rosenblatt sostiene que la lectura no es un proceso lineal ni mecánico, sino un acto dinámico en el cual el lector y el texto

interactúan para construir significado. Desde esta perspectiva, la comprensión surge de una transacción en la cual el lector aporta sus experiencias, emociones, conocimientos y expectativas, mientras que el texto ofrece un conjunto de signos que orientan dicha construcción. Bajo esta perspectiva, Rosenblatt (1978) explica que la lectura es un proceso único e irrepetible, dado que cada lector establece conexiones distintas con el texto según su contexto vital.

En el nivel de educación primaria, la Teoría Transaccional adquiere especial relevancia porque los niños se encuentran en una etapa de formación de identidad, exploración emocional y consolidación del pensamiento narrativo. De esta manera, Rosenblatt (1978) sostiene que los estudiantes no son receptores pasivos de información, sino agentes activos que interpretan el texto desde sus vivencias personales. Esto implica que, en las aulas de primaria, la comprensión lectora debe promover espacios donde los estudiantes expresen sus interpretaciones y relacionen lo leído con su mundo inmediato. En este sentido, se fomenta una lectura significativa que fortalece tanto la comprensión como el desarrollo socioemocional.

De igual manera, Rosenblatt (1978) distingue dos enfoques de lectura: la postura eferente y la postura estética. En la lectura eferente, el estudiante se centra en extraer información concreta del texto; mientras que en la lectura estética, se enfoca en la experiencia vivencial y emocional que el texto le provoca. En educación primaria, ambas posturas son necesarias y complementarias, pues los niños requieren desarrollar la capacidad de comprender información objetiva y, a la vez, experimentar la lectura como un acto personal y creativo. Además, Rosenblatt (1978) enfatiza que la educación debe equilibrar ambos enfoques para formar lectores competentes y sensibles.

Desde el punto de vista pedagógico, la Teoría Transaccional orienta al docente a propiciar un ambiente de lectura que valore la diversidad de interpretaciones. Según Rosenblatt (1978), cada estudiante aporta perspectivas únicas debido a sus experiencias culturales y afectivas, por lo que el aula debe convertirse en un espacio de diálogo y construcción colectiva de significados. Esta visión invita a los docentes a evitar la imposición de una única interpretación “correcta” del texto y, en su lugar, motivar a los estudiantes a fundamentar y compartir sus ideas. Esto fortalece la comprensión lectora y también habilidades comunicativas y socioemocionales.

Además, la teoría subraya la importancia de seleccionar textos significativos para los estudiantes de primaria, pues la calidad de la transacción depende del grado de conexión entre el lector y el contenido. Rosenblatt (1978) indica que los textos deben permitir que los niños se identifiquen con los personajes, las situaciones o los conflictos narrados, facilitando así una transacción profunda y enriquecedora. Cuando los estudiantes se sienten representados o emocionalmente involucrados, la lectura se convierte en un vehículo de expresión personal y de construcción de sentido.

Otro aporte fundamental del enfoque transaccional es el desarrollo del pensamiento crítico. Al promover que los estudiantes analicen, expliquen y justifiquen sus interpretaciones, la lectura se transforma en un espacio de reflexión donde los niños aprenden a argumentar y a dialogar con otros. Rosenblatt (1978) explica que la transacción no se limita a un acto individual, sino que se amplifica en el intercambio social, donde las interpretaciones se enriquecen mediante la interacción con las ideas de los compañeros. En educación primaria, esto contribuye a la formación de lectores críticos, reflexivos y abiertos a la diversidad de perspectivas.

Entonces, la lectura también favorece la autorregulación emocional en los estudiantes. A través de la postura estética, los niños pueden proyectar sus emociones en los personajes, explorar sus sentimientos y comprender mejores situaciones complejas de su entorno. Rosenblatt (1978) señala que la literatura ofrece un espacio seguro para explorar experiencias humanas, lo cual resulta valioso en la etapa primaria, donde la educación socioemocional es un componente esencial del desarrollo integral. La transacción entre lector y texto permite que los niños comprendan mejor sus propias emociones y las de los demás.

En síntesis, la Teoría Transaccional demuestra que la comprensión lectora es un proceso profundamente humano, donde intervienen dimensiones cognitivas, afectivas, sociales y culturales. Rosenblatt (1978) resalta que el papel del docente consiste en guiar la lectura como un diálogo continuo entre el lector y el texto, promoviendo la expresión, la reflexión y el análisis crítico. En el nivel primaria, este enfoque permite formar lectores autónomos, sensibles y capaces de atribuir sentido a los textos desde su propia realidad. Así, la lectura deja de ser una tarea mecánica para convertirse en una experiencia significativa y transformadora que contribuye al desarrollo integral del estudiante.

2.2.4. Teorías de la comprensión lectora desde un enfoque humanista

De acuerdo con Catalá et al. (2001), la lectura permite acercarnos hacia la comprensión de los demás, de los diferentes actos vividos y descubiertos, que han concebido en su mente, ya que comprende un vital e importante proceso, cuyas múltiples implicancias humanas se fortalecen constantemente. Este proceso afecta significativamente en la comprensión lectora por su impacto en los educandos y la forma cómo desarrollarla en las aulas.

En este sentido, es relevante considerar los modelos de procesamiento de la lectura, que prevalecen en el proceso lector; además de contribuir a la comprensión lectora. Así, se tiene al bottom-up o proceso ascendente, el proceso top-down o proceso descendente y modelo interactivo. Cada uno de estos procedimientos, presentan peculiaridades en su aplicación. El primero implica desde lo micro hasta lo macro; en cambio, el segundo se aplica desde lo macro a lo micro y, finalmente, el tercero que integra a los métodos anteriores, con la finalidad de construir significados, considerando al lector y al texto esenciales para comprender la lectura (Bofarull, 2001).

Los procesamientos de lectura se aplican de manera estratégica para lograr el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes, pues estos deben entender de qué manera los modelos contribuyen a potenciar la competencia lectora. Bajo este punto de vista, Catalá et al. (2001) sostienen que para leer comprensivamente se tiene que dominar, entre otras habilidades, la decodificación y también las estrategias de verificación y comprobación de las hipótesis, necesarias para el procesamiento textual y la construcción del significado interpretado.

El enfoque humanista de la comprensión lectora plantea, necesariamente, una respuesta-solución, porque acepta la mente del lector, ante una necesidad o requerimiento cognitivo, que se presenta como antecedente, expresado y verificable por los demás. En otras palabras, es una forma para comprobar que un sujeto ha comprendido lo leído, a través del contraste o comparación de su versión con las de otros lectores (Peronard et al., 1998).

De acuerdo con Monroy y Gómez (1997), la comprensión humana permite asignar sentido y significado de manera personal, ya que el sujeto tiene capacidades para lograr las manifestaciones más altas de conocimiento con relación al acto cognoscitivo-aprehensivo, cuya interpretación contribuye al acto de aprehender lo percibido con la finalidad de incrementar sus capacidades cognoscitivas.

En suma, la comprensión genera, inevitablemente, el encuentro del mundo externo e interno del lector, para construir el nuevo conocimiento, provocando satisfacción personal, que tiende a un aprendizaje significativo, el mismo que se conjuga con las experiencias vividas.

2.2.5. Teoría lineal de la comprensión de Gough y Tunmer

La Teoría Lineal de la Comprensión Lectora describe la comprensión como un proceso secuencial y jerárquico. Sostiene que el lector avanza paso a paso desde la decodificación de letras y palabras hasta la obtención del significado global del texto. Según Gough y Tunmer (1986), la comprensión es el resultado de la suma de dos componentes esenciales: la decodificación y la comprensión del lenguaje, entendidos como procesos independientes pero complementarios. Así, la teoría propone que el lector debe dominar primero las habilidades básicas de reconocimiento de palabras para acceder luego a niveles superiores de significado.

En el nivel de educación primaria, la Teoría Lineal resulta especialmente relevante porque los estudiantes están en la etapa inicial del aprendizaje de la lectura. En este periodo, la precisión en la decodificación y el reconocimiento de palabras se convierten en requisitos fundamentales para avanzar hacia una comprensión más profunda. Gough y Tunmer (1986) señalan que, si la decodificación es deficiente, el

lector destina una gran cantidad de recursos cognitivos al reconocimiento de palabras, reduciendo su capacidad para comprender el contenido. Por ello, el modelo enfatiza la importancia de automatizar la lectura para liberar recursos cognitivos destinados a la interpretación.

La teoría también explica que el proceso lector es acumulativo: cada paso depende del correcto funcionamiento del anterior. Así, el lector inicia identificando los grafemas, luego reconoce palabras, comprende frases y oraciones, y finalmente integra la información para construir una interpretación global. En estudiantes de primaria, esta secuencia es observable cuando pasan de la lectura silábica a la lectura fluida. Gough y Tunmer (1986) plantean que esta progresión es necesaria para asegurar que los niños logren comprender textos adecuados a su nivel educativo.

Desde la perspectiva pedagógica, la Teoría Lineal destaca la necesidad de fortalecer los componentes de la lectura de manera sistemática. Esto implica que el docente debe trabajar de forma progresiva en habilidades fonéticas, ortográficas y léxicas, para que los estudiantes desarrollen una base sólida que permita avanzar hacia la comprensión textual. Según Gough y Tunmer (1986), un programa de lectura eficaz debe incluir actividades orientadas a mejorar la precisión, la velocidad y la fluidez, elementos imprescindibles para el desarrollo de una comprensión coherente y significativa.

La Teoría Lineal también reconoce el papel de la comprensión del lenguaje como componente esencial del proceso lector. Aunque el modelo enfatiza la decodificación, sostiene que la comprensión lectora depende igualmente de habilidades lingüísticas como el vocabulario, la sintaxis y el conocimiento del mundo. En estudiantes de primaria, estas habilidades se desarrollan progresivamente y

permiten interpretar oraciones complejas, inferir significados y relacionar ideas. Gough y Tunmer (1986) subrayan que una adecuada comprensión del lenguaje es tan importante como la decodificación para lograr una lectura comprensiva.

Además, el enfoque lineal permite identificar dificultades específicas de lectura, lo cual es fundamental para la intervención educativa. Por ejemplo, si un estudiante decodifica correctamente pero no comprende el texto, su dificultad puede estar en el desarrollo del lenguaje oral. Por el contrario, si tiene problemas para reconocer palabras, la intervención debe enfocarse en la decodificación. Esta diferenciación, señalada por Gough y Tunmer (1986) resulta particularmente útil en educación primaria, donde las dificultades lectoras son frecuentes y requieren atención oportuna.

A pesar de su carácter estructurado, la Teoría Lineal reconoce la importancia del progreso gradual y sistemático en el aprendizaje de la lectura. En el nivel primaria, los docentes pueden aplicar este modelo mediante actividades que refuerzen la relación entre sonido y grafema, la lectura fluida de palabras frecuentes y la comprensión literal de textos simples. De manera complementaria, Gough y Tunmer (1986) destacan que la lectura debe abordarse como un proceso que se construye paso a paso, donde cada avance contribuye al desarrollo de una comprensión más compleja.

Finalmente, la Teoría Lineal de la Comprensión ofrece un marco claro para el desarrollo de competencias lectoras en estudiantes de primaria. Aunque modelos más recientes incorporan procesos interactivos y cognitivos más complejos, este enfoque sigue siendo fundamental para comprender cómo los niños adquieren las habilidades básicas que sirven como cimiento de la lectura comprensiva. Gough y Tunmer (1986) enfatizan que sin una base sólida en decodificación y comprensión del lenguaje, los estudiantes no podrán construir significados completos y coherentes. Por ello, esta

teoría continúa siendo un referente valioso en la enseñanza de la lectura en los primeros años escolares.

2.2.6. Teoría de los Niveles de Comprensión Lectora Sheila Barrett

La Teoría de los Niveles de Comprensión Lectora se encamina a evaluar y entender el proceso lector en estudiantes de educación básica. En este contexto, Barrett (1976) desarrolla una taxonomía que clasifica la comprensión en niveles progresivos, permitiendo analizar la profundidad con la que los estudiantes procesan la información textual. Este enfoque sostiene que la comprensión lectora no es una habilidad única, sino un conjunto de procesos jerárquicos que van desde la decodificación literal hasta niveles superiores de análisis crítico y apreciativo. En el nivel de educación primaria, esta teoría permite estructurar actividades y evaluaciones ajustadas al desarrollo cognitivo de los estudiantes.

El primer nivel planteado por Barrett es la comprensión literal, que implica identificar información explícita presente en el texto. Este nivel se relaciona con la capacidad de recordar hechos, reconocer personajes, lugares, secuencias y detalles que aparecen de manera directa. Barrett (1976) señala que este es el nivel más básico, pero constituye un pilar esencial para niveles superiores de comprensión. En educación primaria, los docentes trabajan este nivel mediante preguntas directas, actividades de recuperación de información y ejercicios de reconocimiento textual que fortalecen la base del proceso lector.

El segundo nivel es la reorganización de la información, que consiste en procesar los datos explícitos del texto para organizarlos de forma distinta a como fueron presentados originalmente. Esto incluye actividades como clasificar, resumir,

elaborar cuadros sinópticos o reordenar eventos. Barrett (1976) explica que este nivel exige que el lector manipule cognitivamente la información para presentarla con un nuevo formato, demostrando así una comprensión más elaborada. En primaria, esta habilidad es especialmente útil para desarrollar la capacidad de síntesis y la construcción de ideas globales.

El tercer nivel es la comprensión inferencial, uno de los más importantes en el proceso lector. Aquí, el estudiante debe deducir información que no aparece explícitamente en el texto, utilizando su conocimiento previo, pistas contextuales y relaciones lógicas. Barrett (1976) afirma que este nivel implica interpretar intenciones, causas, consecuencias, rasgos de personajes y significados implícitos. En educación primaria, desarrollar esta habilidad es fundamental, pues permite pasar de un lector pasivo a un lector activo que analiza, interpreta y construye significado más allá de lo evidente.

El cuarto nivel corresponde a la evaluación, entendido como el juicio crítico que el lector realiza sobre el contenido del texto. En este nivel, el estudiante analiza la validez, coherencia, verosimilitud o pertinencia de la información, apoyándose en criterios personales, éticos o culturales. Barrett (1976) resalta que la evaluación exige tanto comprensión profunda como habilidades críticas. En primaria, este nivel se trabaja mediante preguntas sobre lo que el estudiante considera correcto, justo o coherente en relación con el texto, fomentando el pensamiento crítico desde edades tempranas.

El quinto nivel, la apreciación, está vinculado con las reacciones emocionales y estéticas que el texto produce en el lector. Barrett (1976) explica que este nivel implica reconocer el estilo del autor, valorar la belleza del lenguaje, la creatividad

narrativa y el impacto emocional de la lectura. En educación primaria, este nivel es especialmente valioso porque promueve la motivación lectora, el disfrute del texto y la sensibilidad literaria. Actividades como dramatizaciones, ilustraciones y comentarios personales permiten explorar la dimensión estética de la comprensión.

Desde la perspectiva pedagógica, la taxonomía de Barrett permite que los docentes diseñen evaluaciones y actividades alineadas con cada nivel de comprensión, asegurando un enfoque integral y progresivo. Según Barrett (1976), para que los estudiantes avancen en su competencia lectora, es necesario trabajar simultáneamente habilidades básicas y superiores. En el nivel primaria, esto se traduce en planificar sesiones que incluyan actividades literales, inferenciales, analíticas y apreciativas, asegurando un desarrollo equilibrado del proceso lector.

En síntesis, esta teoría de los Niveles de Comprensión de Barrett brinda información importante para comprender que la lectura es un proceso gradual, multifacético y dinámico. En educación primaria, permite a los docentes e investigadores comprender en qué nivel se encuentra cada estudiante y qué estrategias se requieren para avanzar hacia niveles más complejos de comprensión. Barrett (1976) destaca que formar lectores competentes implica no solo enseñar a decodificar, sino promover habilidades críticas, creativas y evaluativas que permitan comprender el texto en toda su profundidad.

2.2.7. Teoría cognitiva de la comprensión con orientación generativista

La lectura, desde el enfoque cognitivo, se considera como un proceso complejo, dirigidos hacia la elaboración de significados por los lectores. Esta se fundamenta con la psicolingüística y la psicología, provocando un cambio de paradigma, que se asocia

al proceso mental de las personas. De esta manera, la lectura se relaciona con la comprensión y con el funcionamiento cognitivo, permitiendo participar a los lectores de los procesos internos.

Según Chomsky (1974), la psicolingüística permite comprender al lenguaje, planteando la necesidad de responder a problemas relacionados con la comprensión a partir de generación del lenguaje oral o expresivo. Este enfoque se dirige a determinar la influencia en la comprensión del lenguaje por parte de las teorías lingüísticas; así como relacionarlas con la adquisición del lenguaje.

En base a las opiniones de Pearson y Stephens (1994), existen conflictos de parte del lector para comprender una oración, desde la estructura superficial hasta la estructura profunda. En este sentido, el proceso de comprensión realiza la complejidad transformacional, que debe estar basada en argumentos oracionales.

De otro lado, Chomsky (1974) manifiesta que el lenguaje se adquiere y desarrolla no solamente con la lectura, sino por los modelos lineales con propuestas alternativas, demostrando que el significado, bajo la perspectiva generativo-transformacional, requiere de un cúmulo de normas de transformación, que posibiliten el acceso a proposiciones subyacentes, no relacionándose directamente con su forma externa. De manera complementaria, Parodi (2007) considera que el lector apela a su competencia lectora en forma activa y participativa, logrando el cambio del carácter pasivo que se percibía del mismo.

Por último, la orientación generativa se nutre de las contribuciones que realizan la idiosincrasia, la inteligencia ficticia y la ciencia computacional. Mientras que para la concepción interactiva de la comprensión debe distinguirse alcanzando un mayor

nivel oracional que el que posee la concepción innatista chomskiana, así como integrar la preocupación por el discurso y su procesamiento cognitivo.

2.2.8. Teoría interactiva de la comprensión textual

La psicología y la lingüística toman como base la visión interactiva de la comprensión textual y los procesos mentales, ya que cuentan con herramientas teóricas y metodológicas para desarrollar los procesos del lenguaje y, de esta manera, dar respuesta a varias inquietudes (De Vega, 1998).

Los modelos interactivos elevan la aprehensión del lenguaje, demostrando que el nivel superior posibilita ejecutar el proceso del nivel inferior; es decir, cada vez que en el individuo utiliza los procesos cognitivos -atención, percepción y memoria- estos se complementan con el nivel inferior, interactuando con las estructuras fonológicas, morfológicas, sintácticas y semánticas textuales.

Entonces, la relación entre el conocimiento del individuo y el significado del texto, permiten explicar la comprensión textual, porque genera el nuevo conocimiento o el nuevo texto. De acuerdo con Newmeyer (1995) sustenta que la comprensión es un proceso interactivo para captar los sistemas perceptivos y cognitivos. De igual manera, Goodman y Goodman (1994) manifiestan que los individuos fusionan los procesos de identificación de palabras y la comprensión con la finalidad de mejorar la aprehensión de significados que proporciona el texto.

A parte de ello, los lectores tienen interés fundamental para comprender un texto; por lo tanto, existe una conexión obligatoria entre lectura y comprensión. De acuerdo con Smith (1989), advierte que la percepción es parte del proceso lector y

quienes evidencian habilidades confían en el aspecto visual, recurriendo al conocimiento que poseen sobre los textos leídos.

Bajo este punto de vista, la lectura es una labor, que favorece las predicciones en los lectores, quienes serán calificados de acuerdo a las habilidades desarrolladas. Así, se consideran buenos lectores a los que presenten capacidades para establecer una correcta predicción y emitir juicios en base a la razón.

Para Rumelhart (1997), la concepción interactiva de la comprensión de textos se sustenta en los aportes de la psicolingüística, la psicología cognitiva y la teoría de los esquemas, generando importantes teorías sobre la comprensión. Con este enfoque Colomer & Camps (1996) refieren que el lector activo procesa la información textual, de acuerdo a sus propios esquemas, que se originan por su conocimiento y experiencia académica.

2.2.9. Teoría transaccional de la comprensión de textos de Rosenblat

La teoría transaccional de Rosenblat (2002) es integradora con las demás áreas del saber. Dentro de esta, los términos transacción y transaccional representan un pensamiento pragmático del lenguaje, que busca cambiar el significado de interacción, reduciendo la realidad a las dicotomías: estímulo-respuesta, sujeto-objeto, individual-social, que coexisten unos con otros. En este sentido, la concepción transaccional es una manera de concebir la relación con el mundo, considerando que el hombre es el mediador del sentido de la realidad.

En la misma línea, Rosenblat (2002) sostiene que la lectura es un proceso que involucra a un lector particular con un texto particular y en contextos particulares, originando el nuevo texto, producto diferente a la información textual que se

encuentra en la memoria. Esta interacción -lector, texto, contexto- se realiza en un ambiente dinámico, pues los elementos favorecen la construcción del significado.

En coherencia con lo anterior, el punto de vista transaccional del lenguaje considera a la lectura una etapa cambiante, que relaciona al lector y a los signos lingüísticos textuales, permitiendo obtener el significado durante la transacción entre lector y texto. Con respecto a este concepto, ayuda a evocar significados, el mismo que varía, porque es representado por un escritor a través de un texto y construido desde un texto por un lector (Goodman y Goodman, 1994).

En definitiva, los conceptos transaccional e interactiva coinciden respecto a la comprensión textual, ya que representan posturas teóricas diferentes. Al respecto, Parodi (2007) plantea que la teoría transaccional integra áreas provenientes de la historia, la literatura, la filosofía, otras; en cambio, el enfoque interactivo sintetiza los aportes de la psicolingüística, la psicología y la lingüística.

Para ahondar más, el enfoque transaccional vincula al contexto, que es relevante en el proceso de comprensión por cuanto el significado textual requiere de ámbitos específicos, ocasionados entre el lector y el texto. De igual manera, enfatiza las características históricas y socioculturales, para la construcción de significados de los individuos, dentro de una comunidad determinada.

Con respecto al enfoque interactivo, la comprensión de textos escritos es un proceso mental, constructivo e intencionado, donde el lector interpreta los significados textuales, a partir de la información del texto escrito y los conocimientos previos; además, considera al lector activo, aunque la lectura se dé en un contexto de acuerdo a demandas del entorno (Parodi, 2007).

2.2.5.1. Factores asociados e influyentes de la comprensión de textos

De acuerdo con Vallés (1998), la comprensión de textos depende de los conocimientos previos, que establecen una interacción entre las palabras y la información de dominio personal; vale decir, entre el texto impreso y la memoria activa. En base a los conocimientos previos, el lector demuestra su competencia, por medio de su bagaje verbal y sintáctico, por los esquemas, cuyo propósito consiste en organizar la información leída.

2.2.5.2. Factores que dificultan la comprensión lectora

De acuerdo con Defior (1996), las dificultades en la comprensión lectora son variadas como la limitación vocabular, que impide construir el significado de palabras; además, de no relacionar palabras y preposiciones para alcanzar una buena comprensión. De otro lado, se tiene a los escasos conocimientos y limitada información sobre un determinado tema, pues la persona almacena y organiza el conocimiento por medio de experiencias asociadas, para obtener una mejor comprensión textual. De igual manera, el mal uso de las estrategias comprensivas afecta y limita la construcción del significado.

2.2.5.3. Procesos psicológicos en la comprensión lectora

En base a las opiniones de Valles (1998), manifiesta que los procesos psicológicos básicos afectan la comprensión lectora. Así, se tiene a la atención selectiva, el análisis secuencial, la síntesis, la discriminación perceptiva, memoria y finalidad.

- Atención selectiva. Permite que el lector centre su atención en el texto y deja de lado estímulos externos que distraen su atención, logrando su autorregulación sobre la información leída.

- Análisis secuencial. Comprende el análisis y la síntesis para conectar los significados textuales, a través de frases, párrafos o enunciados más extensos.
- Síntesis. Favorece la recapitulación, el resumen y el otorgamiento de significados a determinadas unidades lingüísticas para otorgarles coherencia y significado.
- Discriminación perceptiva. Implica el ámbito visual como auditivo – fonético, para lograr la correcta decodificación textual.
- Memoria. Vincula la de corto plazo (para asociar y secuenciar el texto teniendo una trayectoria lógica de la lectura) y la de largo plazo (para establecer vínculos de significados con otros conocimientos previamente adquiridos con lo cual se va fortificando los aprendizajes significativos).
- Finalidad. Contribuye con el desempeño académico a través del entendimiento de textos escritos, pues beneficia al desarrollo de la cultura general por medio de la comprensión lectora.

2.2.10. Teoría sobre los niveles de la comprensión de lectura

Pinzás (1999) plantea como niveles de comprensión lectora al literal, inferencial y criterial. De acuerdo al nivel literal, permite entender la información textual y explícita, que desarrolla la comprensión, logrando la posibilidad de generar deducciones correctas, que se complejizan progresivamente. Asimismo, se ejecuta en la lectura de contenidos informativos o expositivos, permitiendo que las descripciones sean objetivas y relevantes.

Con el nivel inferencial, se llega a la construcción de ideas, que no se encuentran, explícitamente, en el texto, porque el lector percibe las asociaciones implícitas de la lectura, permitiendo establecer conclusiones sobre lo leído; así como identificar la idea central que el autor ha propuesto en el texto. Plantea consecuencias, efectos, parecidos, diferencias, percepciones y conclusiones; pero a partir de la información literal.

Finalmente, la comprensión crítica conlleva a un nivel superior de conceptualización, porque el individuo emite juicios personales acerca del texto; además cuestiona la importancia o irrelevancia de la lectura, planteando diferencias de los sucesos, que se van a integrar a la lectura con las experiencias del lector.

2.2.6.1. Niveles de Comprensión de Lectura

Los niveles de lectura, generalmente, se clasifican en tres: el literal, el inferencial y el crítico o evaluativo. En cuanto al nivel inferencial, permite reconstruir lo leído, plantear significados de palabras o enunciados, a partir del resumen de ideas centrales de un determinado texto. Asimismo, contribuye para captar las ideas del autor del texto.

a. **Nivel literal.** El lector reconoce las palabras claves del texto y se basa en la información explícita; aparte de ello, se identifica las ideas principales, las acciones ordenadas, el tiempo y los lugares, entre otros elementos (Smith, 1989). Para complementar, Condemarín (1999), el nivel literal revalora dos capacidades como reconocer y recordar, utilizando diversas preguntas para ubicar la localización y la identificación de nombres, personajes y tiempo, ideas principales y secundarias, relaciones de causa-efecto, épocas, otros.

En concordancia con Solé (1987), Márquez, Sardá y Sanmartí (2006), Pinzas (1999), entre otros, sostienen el nivel literal ayuda a reconocer la información explícita del texto leído, permitiendo discriminar las ideas relevantes de las secundarias, identificar las ideas principales, otros. Este nivel permite a los estudiantes incrementar la capacidad de reconocer la jerarquización de ideas, identificar párrafos textuales, reconocer el orden de las acciones, los personajes principales y secundarios y las intenciones del escritor.

Aparte del nivel literal, se tiene al inferencial, que implica un proceso más complejo, porque ayuda a aprehender los contenidos y los propósitos del autor. En este sentido, el lector va a predisponer de sus conocimientos para analizar e indagar sobre la estructura textual con diferentes enfoques. Complementariamente, Condemarín (2001) refiere que en el nivel inferencial el lector fusiona con el texto su experiencia personal, plantea conjeturas e hipótesis, inferencias u otros procesos mentales inductivos con relación a un significado, proporcionado por el texto.

Pinzás (2001) sostiene que la comprensión lectora literal es el primer paso evolutivo de la comprensión, porque si un estudiante no comprende lo que el texto manifiesta, difícilmente puede hacer inferencias válidas y menos aún hacer aspirar a la práctica de una lectura crítica. Es importante aclarar que la comprensión literal se constituye como base para los demás niveles de mayor complejidad, pues se requiere de su aplicación en la lectura de textos informativos o expositivos, que permite reconocer y localizar la información.

Vallés (1998) manifiesta que el estudiante es capaz de reproducir la información por medio de dos procesos:

- Acceso léxico: Se reconocen la escritura o el sonido en el caso de la comprensión auditiva, porque los significados, asociados a ellos, se activan en la memoria a largo plazo. Desde un acercamiento cognitivo se postula la existencia de unos diccionarios mentales-léxicos a los que se accede durante la comprensión del lenguaje, evidenciado en el texto.
- Análisis: Consiste en combinar el significado de varias palabras con pertinencia y coherencia dentro de una frase o párrafo como una idea general o unidad

comprendsiva. A través de la literalidad se decodifica los signos escritos expresados a través de la palabra.

b. **Nivel inferencial.** De acuerdo con Smith (1989), este nivel contribuye indagar las relaciones de significados, permitiendo al lector deducir otras ideas proyectadas. Según Solé (1987) y otros autores el nivel inferencial deviene de predicciones, hipótesis o anticipaciones, que se integran con la experiencia y el conocimiento del lector con relación al contenido. De esta manera, se logra una comprensión global del texto y a la construcción del significado textual.

En el nivel inferencial, el lector propone conjeturas con las ideas propuestas del texto, con la finalidad de adicionar información implícita; además de inferir acciones, plantear personajes imaginarios, adicionar enseñanzas, deducir significados, otros.

Por otro lado, Pinzás (2007) refiere que el nivel inferencial establece relaciones entre las partes del texto para inferir no solamente la información, sino la conclusión o ideas implícitas que no se ubican en el escrito, para llegar a conclusiones de la lectura; así como identificar la idea central del texto. Con respecto a la información implícita, se refiere a causas, consecuencias, semejanzas, diferencias, opiniones y conclusiones, que se deducen a partir de las características de los personajes o de las acciones establecidas en el texto.

Cabe precisar que el nivel inferencial, como una capacidad mental para trascender, es la habilidad que posee el lector activo con la finalidad de hipotetizar a partir de la información proveída. Supone un proceso de interpretación por cuanto el lector plantea relaciones entre la información textual y la información de dominio personal.

De acuerdo con van Dijk (1977), sostiene que para llegar al nivel inferencial es necesario aplicar cuatro macrorreglas

- Supresión u omisión: Permite discriminar o suprimir la información innecesaria para interpretar lo que sigue en el texto. Con esta regla, los enunciados que se anulan clarifica el discurso para la interpretación esencial del texto.
 - Selección: Proceso que permite la selección de la información relevante dentro del sentido global del texto y se constituye el reverso de la operación anterior. Este contribuye a construir el sentido global o tema del texto.
 - Generalización: Consiste en abstraer las ideas o características particulares de un objeto, lugar o personas, extrayendo lo que es más común para logra una generalización.
 - Integración o construcción: Permite asociar o vincular dos ideas constitutivas, cuyos conceptos se resumen, de acuerdo a la secuencia textual, porque forma parte de nuestro conocimiento del mundo.
- c. **Nivel crítico.** Con este nivel, el lector comprende globalmente el texto, reconoce las intenciones o propósitos del autor y la superestructura textual. Además de esto asume una postura con respecto a la información del texto, para integrarlo con el conocimiento del lector. Aparte de ello, el lector debe resumir las ideas centrales del texto, asumiendo una actitud crítica sobre lo leído. (Sánchez, 2001, p. 15).

En base a este nivel, Pinzás (2007) señala que es el más elevado de conceptualización, pues el lector emite juicios personales acerca del texto, valorando la relevancia o no de la información. En este sentido, el lector discrimina, eficientemente, los hechos de las opiniones para integrarlos la lectura con sus experiencias propias. Exige la opinión, el aporte y la perspectiva del lector respecto a la lectura; además de ampliar el conocimiento en relación al tema.

La lectura crítica implica una participación activa, permitiendo realizar un análisis, porque para interpretar y valorar se requiere contar con puntos de vista para efectuar comparaciones. Así, se sugiere trabajar las siguientes destrezas:

- Formulación de una opinión.
- Deducción de conclusiones.
- Predicción de resultados y consecuencias.
- Reelaboración del texto escrito en una síntesis propia.
- Juicio de verosimilitud o valor del texto.
- Separación de los hechos y de las opiniones.

2.2.11. Evaluación de la comprensión lectora

Defior (1996) refiere que la evaluación de la comprensión lectora es compleja por los factores que intervienen y las múltiples interrelaciones entre ellos. Esta condición no permite evaluar, con facilidad, la compresión lectora, porque evalúan el producto lector comprensivo, utilizando como criterio respuestas a preguntas de tipo literal, inferencial y valorativas.

En relación con la metacognición de la lectura, Flavell (1970) refiere que son los conocimientos de una persona sobre sus procesos cognitivos, que vincula dos vertientes: la primera se refiere al conocimiento sobre los procesos cognitivos y la segunda, a la regulación de los propios procesos cognitivos y las propias decisiones en función a logro de aprendizajes.

Aparte de ello, Pinzás (2006) manifiesta que la metacognición es el conjunto de procesos mentales, que se utiliza al guiar y ejecutar una tarea o actividad. Además, conduce la ejecución más inteligente, comprendiendo bien y controlando las

estrategias comprensivas. Asimismo, concluye que la metacognición en la lectura contribuye con la capacidad del estudiante para dirigir su pensamiento durante la lectura, reemplazando aquello que considera equivocado en su interpretación; así como comprender de forma rápida y eficiente.

En este sentido, la metacognición en la lectura ayuda al estudiante buscar el sentido o significado de lo leído; además de estar atento cuando se deje de entender lo expresado en el texto. Aparte de esto, monitorea al estudiante para darse cuenta de qué apartados no está entendiendo; esto con la finalidad de detener y llevar a cabo una acción que favorezca la comprensión, logrando una lectura fluida.

Por su parte, Vieiro y Amboage (2016) sostienen que la lectura y metalectura se diferencian, porque esta última requiere de recursos necesarios para los procesos cognitivos, que todo individuo debe tener para lograr una comprensión textual competente.

2.2.12. Procesos cognitivos y desempeño lector

Los procesos cognitivos se basan en el aprendizaje y la enseñanza que recaen fundamentalmente en el estudiante lector para lograr transformaciones a nivel mental, permitiendo acceder al significado en forma personal. Un aprendizaje exige dominio y coordinación de diversas habilidades, específicamente, del pensamiento (Tapia, 2003).

La lectura, parte de la competencia comunicativa, se desarrolla en el estudiante de manera progresiva, permitiendo lograr la productividad cognitiva de la información. En base a ello, la Ciencia Cognitiva y de la Psicolingüística sostienen que los modelos explicativos son más sistemáticos sobre una caracterización

psicológica unitaria de la comprensión lectora, dirigido al campo de la metodología como método intervencionista.

Con relación a la lectura, alcanza niveles complejos y multidimensionales en la actividad intelectual; de igual manera, contribuye no solamente con la construcción de significados para relacionar conocimientos y experiencias previas, sino con la competencia lingüística, la información textual; de acuerdo con el contexto y la forma del texto. En este sentido, se considera un proceso cognitivo, psicolingüístico y sociocultural, porque la lectura es una actividad mental dirigida por el pensamiento, que convoca un conjunto de procedimientos como la traducción de símbolos gráficos en lenguaje y la deducción de su significado.

De otro lado, la comprensión de lectura se produce entre el lector, el texto y el contexto, porque es un proceso dinámico e interactivo, que necesita de operaciones cognitivas con la finalidad de estructurar y organizar ideas a partir de la información textual, logrando un modelo mental para aprehender el significado textual.

En este proceso, el lector sistematiza, jerarquiza y asocia las ideas del texto, para incluirlas en las estructuras cognitivas del estudiante; es decir, plantea hipótesis, identifica ideas principales con razonamiento deductivo, propone inferencias, extrae conclusiones, sintetiza ideas con respecto a la información leída.

Entonces, se debe aplicar estrategias para incrementar la comprensión lectora y mejorar las habilidades del pensamiento, originando representaciones mentales a corto y a largo plazo que el lector utiliza al momento de extraer y monitorear la información más relevante de la lectura. Así, el modelo o esquema mental tendría como base la estructura del pensamiento que permiten que las estrategias cognitivas y

metacognitivas se utilicen de manera eficiente para asimilar la nueva información a la estructura cognitiva del lector.

2.2.13. Teoría sobre el rendimiento escolar

Existen diversos puntos de vista con respecto al rendimiento académico. Al respecto, Jiménez (2000) refiere que es un nivel de conocimientos, que se demuestra en un área o materia de acuerdo a un nivel académico a partir de sus procesos de evaluación, aunque la medición no garantiza un nivel satisfactorio del educando.

Según Vélez y Valenzuela (2002), sustentan que el rendimiento académico está condicionado por métodos de enseñanza activos, mayor adquisición de material institucional y la educación del docente antes de empezar a ejercer la profesión. Para complementar la idea, Chadwick (1979) refiere que se expresa a través de capacidades y de características psicológicas del estudiante, debidamente, desarrolladas y actualizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje para obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos.

De otro lado, Requena (1998) manifiesta que el rendimiento académico es fruto del esfuerzo y la capacidad de trabajo del estudiante, pues requiere de horas de estudio, de la competencia y el entrenamiento para la concentración en un proceso académico. En este sentido, los resultados alcanzados y obtenidos por los estudiantes, será a través de sus capacidades, competencias, habilidades, destrezas desarrollados en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para alcanzar los logros previstos de acuerdo a su dedicación y esfuerzo.

En relación a los puntos de vista, antes planteados, el rendimiento académico se encuentra ligado a la evaluación que hace una institución, para saber si se ha llegado a

la meta académica, desarrollando los objetivos educativos, que acrediten el conocimiento no solamente conceptual, procedimental, sino actitudinal. De esta manera, el estudiante debe sustentar los conocimientos adquiridos, a través del proceso de enseñanza aprendizaje. Por otro lado, la evaluación, expresado en calificaciones, es importante en el proceso educativo, porque implica una serie de disposiciones, lineamientos, advertencias, derechos, sanciones, entre otros.

De acuerdo con Solórzano (2003) el rendimiento académico se refiere a una forma de conducta en un ambiente determinado, que permite a interpretar y significar la información o conocimientos recibidos dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje. También, manifiesta que no hay unanimidad con los productos logrados en el proceso educativo, pues los resultados no están claros o bien planteados.

Según Solórzano (2003) el rendimiento académico es un constructo polisémico; es decir, presenta varias acepciones:

- Producto útil del proceso educativo.
- Productividad del estudiante, que se logra al final de un proceso de bastante esfuerzo académico, condicionado por las características, la parte axiológica y comportamental.
- Resultado del aprendizaje logrado por el estudiante, después de un proceso con intervención docente.
- Medida de las capacidades que se consideración en los procesos de enseñanza-aprendizaje, para que al final se valore lo aprendido.
- Parte del producto educativo, que deviene de un proceso de enseñanza aprendizaje, ya que considera su actuación propia o grupal (individual o colectiva o social)

- Producto que obtienen los estudiantes después del desarrollo de una asignatura, que ha sido evaluada y evidenciada en notas o calificaciones.
- Resultado de sus mediciones social y académicamente relevantes.
- Es el nivel de conocimiento cognitivo, procedimental y actitudinal, cuyas destrezas son demostradas con el estudiante, a través de una acción evaluativa.

A partir de las acepciones planteadas, en la mayoría de estas, se perciben coincidencias en los indicadores del rendimiento académico tanto para las notas como para los exámenes objetivos. Con relación a estas, se evalúan los conocimientos previos, las metodologías, los autoconceptos, durante el desarrollo del proceso de aprendizaje de los estudiantes de manera individual y grupal (Osorio, 2011). Asimismo, las notas se evidencian a través del rendimiento académico, que se obtiene por medio de procesos académicos.

2.2.14. Teoría del Aprendizaje Significativo – David Ausubel

La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel constituye uno de los fundamentos psicológicos más influyentes para explicar el rendimiento académico en el Área de Comunicación. Según Ausubel (1983), el aprendizaje se vuelve significativo cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustantiva y no arbitraria con lo que el estudiante ya sabe. Esto implica que, para lograr un adecuado rendimiento escolar en Comunicación, es indispensable que los contenidos lingüísticos —como vocabulario, estructuras textuales o normas gramaticales— se vinculen con los conocimientos previos del alumno, facilitando así procesos de comprensión más profundos y duraderos.

En el caso de la comprensión lectora, el aprendizaje significativo se evidencia cuando los estudiantes pueden relacionar sus experiencias personales con las ideas presentes en el texto. Ausubel (1983) sostiene que los conocimientos previos actúan como “anclajes cognitivos” que permiten que la nueva información se incorpore adecuadamente a la estructura mental del lector. Esto explica por qué los estudiantes de primaria que cuentan con experiencias lectoras previas, contacto con narraciones o vocabulario enriquecido presentan un rendimiento superior en el área de Comunicación.

Asimismo, Ausubel enfatiza la importancia de los organizadores previos como estrategias para mejorar la comprensión y la retención. En el área de Comunicación, estos organizadores pueden adoptar la forma de imágenes, títulos sugerentes, preguntas previas a la lectura o esquemas conceptuales. Estas herramientas permiten activar conocimientos relevantes que facilitan la comprensión de los textos. De acuerdo con Ausubel (1983), la ausencia de estos organizadores hace que los aprendizajes se vuelvan mecánicos y carentes de significado, lo que afecta negativamente el rendimiento académico.

Otro elemento clave de esta teoría es la disposición para aprender. Ausubel (1983) afirma que el aprendizaje significativo solo ocurre cuando el estudiante tiene una actitud favorable hacia la tarea. En Comunicación, esta disposición se relaciona con la motivación para leer, la curiosidad por comprender un texto o el interés por expresar ideas. Los estudiantes motivados participan más activamente, preguntan, infieren y producen textos con mayor claridad, lo que se refleja en un mejor rendimiento escolar.

En esta teoría también es fundamental la estructura cognitiva del estudiante. Ausubel (1983) explica que los niños construyen significados a partir de conceptos ya existentes, por lo que los docentes deben evaluar continuamente el nivel de conocimientos previos antes de introducir contenidos nuevos. En Comunicación, esto se traduce en adaptar los textos y actividades a la realidad del estudiante, de modo que pueda comprender el mensaje y construir nuevas interpretaciones. Cuando esta adaptación se realiza adecuadamente, el rendimiento académico aumenta considerablemente.

De igual manera, la teoría destaca que los aprendizajes significativos se retienen por más tiempo que los aprendizajes memorísticos. En el área de Comunicación, esta retención se observa cuando el estudiante puede utilizar estrategias de comprensión en diversos textos, recuerda vocabulario en distintos contextos o aplica conceptos gramaticales en sus producciones. En este sentido, Ausubel (1983) afirma que la retención significativa permite al estudiante transferir los aprendizajes a nuevas situaciones escolares, mejorando así su rendimiento global.

Además, esta teoría resalta la importancia del docente como mediador del aprendizaje. Ausubel (1983) sostiene que el rol del maestro es guiar, organizar y presentar la información de manera lógica y coherente. En Comunicación, esto implica seleccionar textos adecuados, diseñar actividades pertinentes, utilizar preguntas que promuevan la reflexión y facilitar ambientes de lectura que estimulen el pensamiento. Cuando el docente actúa como mediador efectivo, se incrementa el rendimiento escolar en esta área.

Finalmente, Ausubel (1983) enfatiza que el aprendizaje significativo implica una construcción progresiva del conocimiento. En el área de Comunicación, esta

progresión se refleja en la capacidad del estudiante para pasar de la comprensión literal a la inferencial y luego a la crítica. Cuando los estudiantes logran articular sus conocimientos previos con los nuevos contenidos, desarrollan competencias comunicativas más complejas que se traducen en un rendimiento académico superior. Así, la teoría del aprendizaje significativo constituye un pilar fundamental para comprender cómo aprenden los estudiantes de primaria y cómo mejorar su desempeño en Comunicación.

2.2.15. Teoría del Procesamiento de la Información – Robert Gagné

La Teoría del Procesamiento de la Información de Robert Gagné explica cómo los estudiantes adquieren, almacenan y utilizan la información lingüística, elementos fundamentales en el rendimiento del Área de Comunicación. Al respecto, Gagné (1985) sostiene que el aprendizaje ocurre mediante una serie de etapas: atención, percepción, adquisición, retención, recuperación, generalización y desempeño. Cada una de estas fases es indispensable para que el estudiante comprenda textos, produzca discursos y participe activamente en actividades comunicativas.

La atención constituye el primer paso del aprendizaje. Según Gagné (1985), sin atención selectiva no puede haber procesamiento adecuado de la información. En el Área de Comunicación, esto se manifiesta en la capacidad del estudiante para concentrarse en la lectura, escuchar instrucciones o identificar ideas principales de un texto. Los estudiantes con dificultades atencionales suelen presentar bajo rendimiento en comprensión lectora, lo que evidencia la relación directa entre este proceso cognitivo y el desempeño académico.

La adquisición y codificación de la información es otro componente clave. Gagné (1985) explica que los estudiantes codifican la información lingüística organizándola en la memoria a largo plazo. Esto implica que deben categorizar palabras, relacionar ideas y crear redes semánticas que faciliten futuras interpretaciones. En Comunicación, los estudiantes con mejor rendimiento académico son aquellos que logran organizar la información textual de manera coherente, lo que les permite comprender con mayor profundidad los textos y producir discursos más elaborados.

La retención y recuperación de la información también influyen significativamente en el rendimiento escolar. Según Gagné (1985), la memoria se fortalece mediante la repetición, el uso significativo del contenido y su aplicación en diferentes contextos. En Comunicación, esto se aprecia cuando los estudiantes recuerdan vocabulario, aplican estrategias de comprensión o utilizan correctamente las reglas gramaticales en la escritura. Los estudiantes que dominan estas habilidades tienden a obtener mejores resultados académicos.

Otro aporte importante de esta teoría es el proceso de generalización. Gagné (1985) sostiene que los estudiantes deben aplicar los conocimientos adquiridos a nuevas situaciones. En Comunicación, esto se observa cuando los niños utilizan estrategias de lectura previamente aprendidas para comprender textos más complejos o diversos. La capacidad para transferir conocimientos lingüísticos es un indicador fundamental del rendimiento escolar.

Asimismo, la teoría destaca la importancia del feedback o retroalimentación. Gagné (1985) afirma que los estudiantes requieren información inmediata sobre su desempeño para ajustar o mejorar sus estrategias cognitivas. En Comunicación, la

retroalimentación sobre la comprensión, la expresión oral o la producción escrita permite que el estudiante reflexione y modifique su desempeño, incrementando su rendimiento académico. Por otro lado, Gagné (1985) sostiene que el aprendizaje depende del dominio progresivo de habilidades intelectuales. En Comunicación, estas habilidades incluyen discriminar sonidos, clasificar palabras, comparar ideas, inferir significados y elaborar juicios críticos. Los estudiantes que desarrollan estas habilidades logran comprender textos de mayor complejidad, analizar discursos y generar opiniones fundamentadas, lo que se refleja en un rendimiento escolar más alto.

Por último, la teoría del procesamiento de la información explica que el rendimiento académico es el resultado de procesos cognitivos eficientemente desarrollados y de un entorno pedagógico que favorezca el aprendizaje. En el área de Comunicación, esto significa que la enseñanza debe promover actividades que estimulen la atención, la memoria, la comprensión, la inferencia y la creatividad lingüística. Cuando estos procesos se articulan adecuadamente, el rendimiento escolar mejora significativamente.

2.2.16. Teoría Constructivista – Jean Piaget

La Teoría Constructivista de Jean Piaget fundamenta que los estudiantes construyen el conocimiento lingüístico, el cual impacta su rendimiento académico en el Área de Comunicación. En este contexto, Piaget (1970) sostiene que los niños aprenden a través de un proceso activo de construcción cognitiva, que implica transformar y reorganizar la información a través de procesos de asimilación y acomodación. En Comunicación, esta construcción se manifiesta en la comprensión lectora, la expresión oral y la producción escrita.

Uno de los aportes esenciales de Piaget es su clasificación de las etapas del desarrollo cognitivo. Los estudiantes de primaria se encuentran en la etapa de operaciones concretas, en la cual pueden razonar lógicamente si la información es concreta y contextualizada. En tal sentido, Piaget (1970) explica que, en esta etapa, los niños comprenden mejor textos narrativos, ejemplos cotidianos y actividades comunicativas que se relacionan con su entorno inmediato. Esto influye directamente en su rendimiento académico en el área.

La teoría destaca la importancia del conflicto cognitivo como motor del aprendizaje. Piaget (1970) sostiene que cuando los estudiantes se enfrentan a situaciones lingüísticas que desafían sus conocimientos previos —como palabras desconocidas, estructuras textuales nuevas o ideas complejas— se produce un desequilibrio cognitivo que impulsa la necesidad de comprender. Este proceso favorece el desarrollo de la comprensión lectora y, en consecuencia, mejora el rendimiento escolar.

Otro aspecto relevante es el papel activo del estudiante en su propio aprendizaje. Piaget enfatiza que el conocimiento no se recibe pasivamente, sino que se construye mediante la interacción con el entorno. En Comunicación, esto implica que los estudiantes deben participar activamente en actividades de lectura, discusión, dramatización y escritura. Cuanto más interactúen con los textos y el lenguaje, más sólidas serán sus estructuras cognitivas y mayor será su rendimiento académico.

La socialización también cumple un rol esencial en la teoría constructivista. Según Piaget (1970), el intercambio de ideas con otros niños y adultos favorece la construcción del pensamiento lógico y verbal. En Comunicación, el diálogo, los debates y las actividades colaborativas permiten que los estudiantes argumenten,

expliquen, escuchen y reconstruyan ideas. Estas interacciones fortalecen la comprensión profunda y la producción discursiva, elementos clave del rendimiento académico.

Asimismo, Piaget sostiene que el lenguaje y el pensamiento se desarrollan de manera interdependiente. En el área de Comunicación, esto se observa cuando los estudiantes amplían su vocabulario, mejoran su capacidad para estructurar ideas y desarrollan habilidades inferenciales y críticas. Estos avances cognitivos se reflejan en un mayor rendimiento escolar, especialmente en tareas de comprensión y producción textual.

Otro aporte importante de la teoría es la importancia de la manipulación y exploración activa del contenido. En Comunicación, las actividades prácticas como ordenar secuencias narrativas, explorar textos, construir diálogos o reescribir historias permiten que el estudiante reorganice y fortalezca sus estructuras cognitivas. Piaget (1970) destaca que estas acciones son esenciales para el aprendizaje y, por ende, para el rendimiento escolar.

Finalmente, la teoría constructivista explica que el rendimiento académico en Comunicación mejora cuando los estudiantes logran coordinar sus acciones cognitivas con actividades significativas. Cuando el docente propone experiencias retadoras, contextualizadas y pertinentes, los estudiantes desarrollan habilidades comunicativas más sólidas. Esto confirma que el desarrollo cognitivo y lingüístico son procesos complementarios, fundamentales para un desempeño escolar exitoso.

2.2.17. Tipos de rendimiento académico

El rendimiento académico, como un aspecto dinámico, parte de un proceso de aprendizaje, que se encuentra ligado a la capacidad y esfuerzo del estudiante. De acuerdo con Figueroa (2004) el rendimiento académico se clasifica en dos tipos:

- **Rendimiento Individual:** Este proceso se manifiesta en la adquisición de conocimientos, experiencias, hábitos, destrezas, habilidades, actitudes, aspiraciones, que permitirá al docente tomar decisiones pedagógicas y académicas posteriores.
- **Rendimiento Social:** Este proceso, en las instituciones educativas, no solamente influye en el individuo, sino también en la sociedad en que se desarrolla. Se considera factores de influencia social el campo geográfico del estudiante y el campo demográfico de las personas a las que comprende la acción educativa.

2.2.18. Evaluación y rendimiento académico

La evaluación del rendimiento académico se encuentra asociado a la percepción docente, pues este debe saber analizar en la corrección, para establecer si el estudiante ha asimilado o no los conceptos, predominando una connotación subjetiva al momento de evaluar.

Se lleva a cabo mediante el uso de instrumentos y calificaciones determinadas por los profesores, los que usualmente no consideran el valor cero, es decir, no son escalas de razón. La falta de estandarización y la muy baja confiabilidad de las calificaciones, no permiten que las calificaciones obtenidas por los estudiantes en las

diferentes áreas, permitan una comparación válida del rendimiento de cada uno de ellos en las distintas asignaturas, ni tampoco de los alumnos en la misma materia.

Sin embargo, es imposible estandarizar todas las evaluaciones usadas, porque se utilizan con diversos parámetros de medición en cuanto al rendimiento del estudiante en una determinada área. Este proceso permite calificar de manera cuantitativa o cualitativa sobre un determinado aprendizaje u objetivo preestablecido.

2.2.19. Niveles de rendimiento académico, según MINEDU

Según el Ministerio de Educación del Perú (2009) a través del Diseño Curricular Nacional presenta la siguiente escala de calificaciones:

- a) **AD:** Logro destacado, cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.
- b) **A:** Logro previsto, cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
- c) **B:** En proceso, cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
- d) **C:** En inicio, cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

2.3. Definición de términos básicos

- **Comprensión lectora:** Es un proceso dinámico entre el lector y el texto, que consiste en satisfacer los objetivos de su lectura para establecer conexiones coherentes y lógicas entre la información cognitiva del lector y la nueva que proporciona el texto leído (Solé, 1992). Asimismo, es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos para lograr objetivos del lector; además de desarrollar sus conocimientos y la participación en la sociedad (Pérez y Zayas, 2007).
- **Niveles de la comprensión lectora:** Son escalas de comprensión, que ayudan a seleccionar las lecturas y las modalidades para el desarrollo y de la misma, a fin de incluir ítems que abarquen todos los niveles de comprensión lectora como: el literal, el inferencial, el interpretativo, el valorativo y el creativo (Riobó, 1992). Se apoyan en las destrezas progresivas, que se gradúan de menor a mayor complejidad lectora.
- **Nivel literal:** Es un subnivel de comprensión lectora, que recoge formas y contenidos explícitos del texto leído, captando el significado tanto de palabras como de enunciados. Identifica detalles, secuencia de sucesos espaciales y temporales (Sánchez, 1998). Dentro de esta etapa, el lector aprende la información explícita textual, mejorando sus destrezas comprensivas: captación del significado textual, identificación de acciones, reconocimiento de personajes, precisión de espacio y tiempo (Riobó, 1992).
- **Nivel inferencial:** Es un subnivel de comprensión lectora, que revela información implícita textual, complementa detalles que se evidencian en el texto, plantea conjeturas sobre posibles hechos o sucesos, formula hipótesis acerca de los personajes, promueve la deducción de enseñanzas, entre otras (Riobó, 1992). De otro lado, es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto; asimismo, consiste en superar vacíos que se originan por causas diversas durante el proceso de construcción de la comprensión.

La inferencia se convierte en una habilidad relevante para que el estudiante adquiera autonomía (Cassany, Luna y Sanz, 2000).

- **Nivel crítico o criterial:** Es un subnivel que consiste en enjuiciar y valorar, integralmente, el texto leído, considerando el fondo y la forma. Se demuestra cuando el estudiante emite apreciaciones personales sobre ortografía, gramática, cohesión y coherencia del texto; cuando cuestiona las ideas o los argumentos del autor; cuando opina sobre el comportamiento o actitudes de los personajes, otros (Pinzás, 1995).
- **Evaluación:** Es un proceso de responsabilidad docente para propiciar el desarrollo de conocimientos creativos con estrategias de autorregulación y control sobre su autoaprendizaje con la finalidad que los educandos aprendan a aprender y a autoevaluarse a sí mismo (Flores, 2000).
- **Escala de calificaciones:** Es un instrumento que registra el grado de logro de una habilidad, destreza, actitud en el estudiante, con relación a una escala determinada tanto descriptiva como numérica. Evalúa el comportamiento estudiantil durante el proceso de aprendizaje; asimismo, valora comportamientos, compara los juicios de los observadores y observa si un estudiante ha alcanzado determinada competencia en base a un nivel alcanzado (Ministerio de Educación Pública, 2016).
- **Logro de aprendizaje:** Son las competencias y las capacidades, que se aplican para todos los grados y ciclos, con la finalidad que los docentes se informen con precisión acerca del progreso y evolución de los aprendizajes del estudiante. Se basan en estándares e indicadores de desempeño que evidencian con la progresión de las capacidades (MINEDU, 2015).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis de Investigación

La comprensión lectora se relaciona directamente con el rendimiento académico en el Área de Comunicación de los estudiantes del V Ciclo de primaria en la Institución Educativa N° 821018 – Jocos, 2018

3.2. Variables

3.2.1. Definición conceptual de variables

V1: La comprensión lectora. Es un proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito; en esta comprensión intervienen tanto el lector, su forma, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas, necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporte el texto y en nuestro propio conocimiento (Solé, 1992).

V2: Rendimiento académico. Es una aproximación de factores en toda su compleja interacción sistemática hacia el conocimiento, que se operativizan de manera conjunta para conocer cómo se adquieren los niveles de aprendizaje alcanzado por el estudiante, convirtiéndose en una tabla imaginaria de medida para el aprendizaje logrado en el aula, que se tiene como objetivo central en la educación (Cassasus y Arancibia, 2002).

3.2.2. Definición Operacional de Variables

V1: La comprensión lectora. La comprensión lectora fortalece la capacidad de los estudiantes para evaluar su competencia comprensiva, a través de los niveles literal, inferencial y crítico, que permita lograr el éxito académico, asumiendo un rol activo, durante el proceso constructivo, cognitivo e interactivo de la lectura, en la construcción de significados a partir de la interacción del texto y el contexto.

V2: Rendimiento académico. El rendimiento académico se evidencia en los estudiantes, permitiendo que las notas obtenidas, en el área de Comunicación, se traduzcan en una categorización de logro del aprendizaje, considerando el logro destacado, el logro previsto, en proceso y en inicio.

3.3. Matriz de Operacionalización de Variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
V1: La comprensión lectora	La comprensión lectora es un proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito; en esta comprensión intervienen tanto el lector, su forma, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas, necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporte el texto y en nuestro propio conocimiento (Solé, 1992).	La comprensión lectora fortalece la capacidad de los estudiantes para evaluar su competencia comprensiva, a través de los niveles literal, inferencial y crítico, que permite lograr el éxito académico, asumiendo un rol activo, durante el proceso constructivo, cognitivo e interactivo de la lectura, en la construcción de significados a partir de la interacción del texto y el contexto.	Nivel literal Nivel inferencial	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce la idea principal explícita del texto leído. - Precisa, con detalle, el espacio, el tiempo y los personajes del texto proporcionado. - Identifica los hechos o acontecimientos del texto a evaluar. - Obtiene información secuencial de los pasajes más importante del texto dado. - Deduce enseñanzas y mensajes a partir de la información textual. - Discrimina las ideas principales con las secundarias con relación al texto trabajado. - Relaciona ideas a partir de la información explícita en el texto propuesto. - Infiere secuencias lógicas, considerando los episodios más significativos del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación - Lista de cotejo

			Nivel crítico	<ul style="list-style-type: none"> - Analiza información relevante para emitir puntos de vista. - Emite juicios de valor ante situaciones puntuales en el texto. - Responde a preguntas de consecuencias en base a las ideas generales del texto. - Juzga la actitud o el comportamiento de los personajes en el texto citado. 	
V2: Rendimiento académico	El rendimiento académico es una aproximación de factores en toda su compleja interacción sistémica hacia el conocimiento, que se operativizan de manera conjunta para conocer cómo se adquieren los niveles de aprendizaje alcanzado por el estudiante, convirtiéndose en una tabla imaginaria de medida para el aprendizaje logrado en el aula, que se	El rendimiento académico se evidencia en los estudiantes, permitiendo que las notas obtenidas, en el área de Comunicación, se traduzcan en una categorización de logro del aprendizaje, considerando el logro destacado, el logro previsto, en proceso y en inicio.	AD: Logro destacado A: Logro previsto B: En proceso	<ul style="list-style-type: none"> - Evidencia el logro de los aprendizajes previstos durante el desarrollo del área de Comunicación. - Demuestra solvencia académica y satisfactorio en la ejecución de las tareas con mayor nivel de dificultad. <ul style="list-style-type: none"> - Evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado. - Manifiesta cierta solvencia académica para la ejecución de las tareas con menor nivel de exigencia. <ul style="list-style-type: none"> - Se encamina hacia el logro de los aprendizajes previstos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación - Actas de evaluación

	<p>tiene como objetivo central en la educación (Cassasus y Arancibia, 2002).</p>			<ul style="list-style-type: none"> - Requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograr sus aprendizajes. 	
			<p>C: En inicio</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comienza a desarrollar los aprendizajes previstos. 	

3.4. Población

La población es finita, conformada por 86 estudiantes de primer a sexto grado de Primaria de la Institución Educativa N° 821018 – Jocos 2018.

3.5. Muestra

La muestra es no probabilística, porque los sujetos han sido seleccionados de acuerdo al criterio del investigador. Está conformada por 32 estudiantes del V Ciclo de Primaria de la institución educativa N° 821018 – Jocos 2018.

3.6. Unidad de Análisis

Todos y cada uno de los estudiantes del V Ciclo de Primaria de la institución educativa N° 821018 – Jocos 2018.

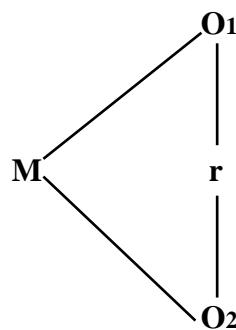
3.7. Tipo de Investigación

La presente investigación de acuerdo a su finalidad es básica y aplicada. Es básica porque tiene el propósito de incrementar los conocimientos teóricos para ahondar acerca de un fenómeno de la realidad. Asimismo, es aplicada porque contribuye a la solución de un problema específico de manera práctica.

3.8. Diseño de Investigación

El diseño de investigación es descriptivo correlacional. Es descriptivo porque permite caracterizar las variables de estudio; además de recabar información de forma directa. De otro lado, es correlacional porque determina el grado de relación de las variables de estudio.

El esquema es el siguiente:



Donde:

M : Muestra de investigación

O₁ : Observación de comprensión lectora

O₂ : Observación de rendimiento académico

r : Relación entre las variables

3.9. Técnicas e instrumentos de recolección y procesamiento de datos

3.9.1. Técnicas de recolección de datos

La técnica utilizada fue la observación no estructurada, porque no existe una guía de preguntas elaboradas previamente. Esta técnica consistió en observar atentamente el fenómeno para su posterior análisis.

3.9.2. Instrumentos de investigación

- **Lista de cotejo.** Es un listado de enunciados que señalan con bastante especificidad, algunos aspectos -capacidades, procesos, productos- que deben ser evaluados por medio de la observación. Contienen dos columnas que el observador emplea para registrar si una determinada característica o comportamiento importante de observar está presente o no lo está. Se considera un

instrumento de evaluación diagnóstica y formativa dentro de los procedimientos de observación.

- **Actas de evaluación.** Son instrumentos que permiten trasvasar los resultados cuantitativos, obtenidos por los estudiantes, quienes han sido sometidos a una Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para sexto grado (CLP 3-Nivel b)

3.10. Procesamiento de datos

Para el procesamiento de la información, se utilizó el paquete estadístico SPSS, versión 35.0 a través del cual se procesó y organizó la información en tablas de frecuencias y porcentajes. Asimismo, se utilizó la estadística descriptiva, básicamente para la obtención de las medidas de tendencia central como la media y la mediana; y las medidas de dispersión como la desviación estándar. Del mismo modo, se aplicó la correlación de Pearson para determinar la correlación de las variables de estudio: comprensión lectora y rendimiento académico.

3.11. Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación

El instrumento denominado Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP 3-Nivel b) fue validado mediante el juicio de tres expertos, quienes emitieron su veredicto según la aprobación o desaprobación de cada uno de los ítems, asignando valores numéricos a cada uno de ellos. La CLP es una prueba estandarizada que mide la comprensión lectora en ocho niveles, considerados adecuados para cada nivel, en los que se introdujo una creciente dificultad lingüística (Allende, Condemarín y Milicic, 2004).

3.12. Consideraciones Éticas

3.12.1. Principio de respeto

Comprende el derecho a la autodeterminación y el derecho irrestricto a la información. Los participantes del estudio tuvieron la amplia libertad de contestar los ítems de acuerdo a su criterio personal, sin recibir algún tipo de coacción o cuestionamiento alguno.

3.12.2. Consentimiento informado

Es importante tanto para el investigador como para el informante, dar a conocer los objetivos, la metodología a utilizar, porque se les explicará, previamente, los instrumentos que se van a utilizar. Aparte de ello, se aclararán algunas dudas que puedan presentarse durante su aplicación y después de esta, dando seguridad de preservar la confidencialidad del entrevistado. Finalmente, se realizará la firma del consentimiento informado.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados de acuerdo a las variables de estudio

4.1.1. Resultados descriptivos de la Variable Comprensión Lectora por Dimensiones

a) Dimensión niveles de comprensión lectora

Tabla 1

Nivel de la dimensión literal

Escala de medida	Frecuencia	Porcentaje
Regular	3	9.4
Bueno	11	34.4
Muy bueno	18	56.3
Total	32	100.0

Nota 1: Cuestionario aplicado a estudiantes

Análisis y discusión

En la tabla 1, se demuestra que el 56,3 % de los estudiantes alcanzó un nivel muy bueno en la comprensión literal, seguido del 34,4 % que se ubicó en el nivel bueno y únicamente un 9,4 % se situó en el nivel regular. Estos resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes del V ciclo posee una adecuada capacidad para identificar información explícita del texto, reconocer datos relevantes, ubicar personajes, ideas principales y secuencias, características propias de la dimensión literal. Este predominio de niveles altos indica que los estudiantes se encuentran desarrollando satisfactoriamente las habilidades básicas para acceder a niveles superiores de comprensión, lo que constituye un punto de partida favorable para la enseñanza de la lectura.

En contraste con estos resultados, los antecedentes revisados revelan realidades diversas. Por ejemplo, Carmona (2016) encontró que el 59 % de universitarios se ubicaba en un nivel medio de comprensión, requiriendo apoyo tutorial para interpretar textos; tendencia distinta a la observada en este estudio, donde los niños presentan resultados superiores en la dimensión literal. Esta diferencia puede explicarse por la naturaleza de los textos, las edades de los participantes o las estrategias pedagógicas empleadas en el nivel primario. De manera similar, García et al. (2018) hallaron que los estudiantes presentaban dificultades para decodificar información textual y parafrasear ideas, lo que contrasta con el buen manejo literal evidenciado en la población investigada. Esto demuestra que, en la presente institución, se han consolidado procesos de identificación y recuperación de información explícita, a diferencia de los contextos donde los autores reportan deficiencias.

Asimismo, los resultados difieren parcialmente de lo expuesto por Aliaga (2019), quien concluyó que los estudiantes mostraban un nivel bueno en comprensión literal, aunque no siempre existía relación positiva con el rendimiento académico. En el presente estudio, sin embargo, los niveles literales reflejan mayor solidez, lo que sugiere que los procesos de enseñanza en esta institución han logrado fortalecer adecuadamente esta dimensión. Coincide, no obstante, con las conclusiones de Córdova (2017), quien también encontró relación positiva entre la comprensión literal y el rendimiento académico, explicando que dicha dimensión es esencial para el progreso escolar. La coincidencia con este antecedente respalda la idea de que un adecuado dominio de lo literal facilita la interpretación y el aprendizaje general.

Desde el marco teórico, la Teoría del Esquema de Rumelhart respalda estos resultados al señalar que la comprensión literal se fortalece cuando el lector activa conocimientos previos que le permiten reconocer información presentada explícitamente. El hecho de que más de la

mitad de los estudiantes haya alcanzado un nivel muy bueno sugiere que cuentan con esquemas suficientemente desarrollados para construir significado a partir de los datos textuales. De igual modo, el Modelo de Construcción–Integración de Kintsch explica que la comprensión literal corresponde al primer nivel del proceso lector, donde el niño genera microproposiciones basadas en el texto; los resultados obtenidos evidencian que la mayoría logra realizar esta fase con éxito.

Por su parte, la Teoría Transaccional de Rosenblatt contribuye a comprender que los estudiantes, al interactuar con el texto, pueden recuperar información concreta gracias a la experiencia previa y a la postura eferente de lectura. En este estudio, los altos porcentajes en niveles bueno y muy bueno indican que los niños realizan transacciones adecuadas con el texto, logrando conectar sus vivencias y conocimientos con los datos explícitos. De esta forma, la postura eferente —centrada en la información que se extrae del texto— se manifiesta con claridad en el desempeño mostrado en la dimensión literal.

En síntesis, el análisis y la discusión permiten afirmar que los resultados obtenidos en la dimensión literal son coherentes con las teorías cognitivas y varias investigaciones previas que destacan la importancia de esta habilidad para acceder a niveles superiores de comprensión. Asimismo, la comparación con otros antecedentes evidencia que, aunque existen contextos donde los estudiantes presentan dificultades en lo literal, en el caso de la I.E. N° 821018 – Jocos los logros alcanzados constituyen una fortaleza en el proceso lector. Estos hallazgos subrayan la necesidad de continuar reforzando prácticas pedagógicas que consoliden la comprensión literal como base fundamental para el desarrollo de habilidades inferenciales y críticas.

Tabla 2*Nivel de la Dimensión Inferencial*

<i>Escala de medida</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Bueno	18	56.3
Muy bueno	14	43.8
<i>Total</i>	<i>32</i>	<i>100.0</i>

Nota: Cuestionario aplicado a estudiantes

Análisis y discusión

En la tabla 2, los resultados encontrados evidencian que el 56,3 % de los estudiantes se encuentra en el nivel bueno de comprensión inferencial, mientras que el 43,8 % alcanzó un nivel muy bueno. Estos resultados demuestran que los estudiantes del V ciclo poseen una adecuada capacidad para elaborar inferencias, interpretar información implícita, deducir relaciones causales y derivar conclusiones a partir de las pistas textuales. Si bien la mayoría se sitúa en el nivel bueno, es destacable que una proporción considerable haya alcanzado el nivel muy bueno, lo cual indica un desarrollo favorable en habilidades cognitivas superiores vinculadas al pensamiento lógico y la interpretación profunda del texto.

Cuando se comparan estos hallazgos con los antecedentes, se observan coincidencias y diferencias importantes. García et al. (2018) concluyeron que los estudiantes presentaban dificultades en los niveles inferencial y contextual, evidenciando falencias para generar inferencias y construir significado más allá de la literalidad del texto. Estos resultados contrastan con la realidad de los estudiantes de la I.E. N° 821018 – Jocos, quienes presentan un dominio satisfactorio en esta dimensión. Este contraste sugiere que el contexto institucional, las prácticas pedagógicas empleadas o las características de la muestra influyen en el rendimiento inferencial.

Por su parte, Carmona (2016) reportó que el 59 % de los estudiantes universitarios se ubicó en un nivel medio de comprensión lectora, lo que evidencia dificultades para realizar inferencias profundas. En comparación, los resultados del presente estudio muestran un desempeño superior, ya que la suma de los niveles bueno y muy bueno alcanza el 100 %. Esto implica que, a pesar de ser una población escolar de menor edad, los estudiantes del V ciclo han desarrollado una competencia inferencial más sólida que la observada en contextos universitarios del antecedente citado. Este hallazgo refuerza la importancia de un trabajo pedagógico temprano en comprensión lectora.

Con respecto a Aliaga (2019), quien halló que no existía relación positiva entre comprensión inferencial y rendimiento académico en su muestra, los resultados del presente estudio muestran una realidad distinta, pues los estudiantes evidencian un dominio satisfactorio de esta dimensión. Esto sugiere que, en esta institución, la capacidad para inferir sí contribuye al desempeño académico global en el área de Comunicación, lo cual coincide parcialmente con estudios como el de Córdova (2017), quien identificó una relación positiva entre la comprensión inferencial y el rendimiento escolar.

Desde el marco teórico, los resultados pueden explicarse mediante la Teoría del Esquema de Rumelhart (1980), la cual plantea que las inferencias se construyen a partir de la interacción entre los conocimientos previos y la información textual. El hecho de que los estudiantes obtengan altos niveles en esta dimensión indica que cuentan con esquemas suficientemente desarrollados para integrar información implícita, reorganizar conceptos y construir significados más complejos. Esto confirma que la activación y enriquecimiento de esquemas facilita el razonamiento inferencial.

Asimismo, el Modelo de Construcción–Integración de Kintsch (1998) sustenta estos resultados al señalar que la comprensión inferencial forma parte del proceso de integración, donde el lector selecciona información relevante, descarta lo irrelevante y genera inferencias causales y predictivas. La presencia de porcentajes elevados en los niveles bueno y muy bueno revela que los estudiantes logran construir representaciones mentales coherentes del texto, superando la simple decodificación.

De igual manera, la Teoría Transaccional de Rosenblatt (1978) afirma que las inferencias emergen de la transacción entre la experiencia personal del lector y el contenido textual. El nivel alcanzado por los estudiantes indica que son capaces de vincular lo leído con situaciones reales, emociones y conocimientos previos, permitiendo comprender significados que no están explícitos en el texto. Esta capacidad inferencial refleja un proceso lector más profundo, donde el estudiante no solo extrae información, sino que la interpreta, la relaciona y la reconstruye desde su propia perspectiva.

En síntesis, los resultados de la dimensión inferencial muestran un desempeño sólido y coherente con los postulados teóricos revisados, además de presentar diferencias positivas con varios antecedentes que reportan dificultades en esta dimensión. Esto evidencia que los estudiantes del V ciclo de la I.E. N.º 821018 – Jocos poseen habilidades inferenciales bien desarrolladas, fundamentales para avanzar hacia niveles más complejos de comprensión lectora.

Tabla 3*Nivel de la Dimensión Crítico*

Escala de medida	Frecuencia	Porcentaje
Regular	5	15.6
Bueno	24	75.0
Muy bueno	3	9.4
Total	32	100.0

Nota: Cuestionario aplicado a estudiantes

Análisis y discusión

En la tabla 3, se percibe que el 75 % de los estudiantes se encuentra en el nivel bueno de comprensión crítica, el 9,4 % alcanzó un nivel muy bueno, y el 15,6 % se ubicó en el nivel regular. Estos resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes del V ciclo posee habilidades aceptables para emitir juicios valorativos, evaluar argumentos, identificar la intención del autor y reflexionar sobre el contenido del texto. No obstante, el porcentaje de estudiantes en el nivel regular indica que aún existen dificultades para analizar críticamente la información, expresar valoraciones justificadas y realizar lecturas más profundas que trasciendan la comprensión literal o inferencial. Aun así, la tendencia general refleja un desempeño mayoritariamente positivo, mostrando que los estudiantes progresan hacia la consolidación del pensamiento crítico en el proceso lector.

En comparación con los antecedentes, se observan coincidencias y diferencias relevantes. García et al. (2018) reportaron que los estudiantes presentaban serias deficiencias en el análisis crítico, ya que no lograban identificar la intención comunicativa ni evaluar la validez de los argumentos. En contraste, en el presente estudio se evidencia que, si bien persisten

dificultades en algunos estudiantes, la mayoría se ubica en niveles buenos y muy buenos, demostrando mejores capacidades críticas que las encontradas por García y su equipo. Este contraste sugiere que las estrategias pedagógicas empleadas en la I.E. N.º 821018 – Jocos han permitido fortalecer esta dimensión.

Asimismo, Carmona (2016) halló que los estudiantes universitarios requieren apoyo para alcanzar niveles más altos de comprensión, lo que implica dificultades para emitir interpretaciones críticas. En comparación, los estudiantes de primaria del presente estudio muestran un desempeño favorable en esta dimensión, lo que indica que la formación temprana en comprensión lectora puede contribuir a un desarrollo más equilibrado de habilidades críticas en etapas posteriores. Este hallazgo coincide con Córdova (2017), quien demostró que los niveles de comprensión, incluyendo el crítico, guardan relación significativa con el rendimiento académico, reforzando la importancia de promover esta dimensión desde los primeros grados.

En relación con Aliaga (2019), quien encontró una relación moderada entre la comprensión criterial y el rendimiento académico, los resultados de esta investigación corroboran que el nivel crítico constituye un factor clave para el desempeño escolar. Aunque no todos los estudiantes alcanzan niveles altos en esta dimensión, el predominio del nivel bueno confirma que la comprensión crítica avanza gradualmente y requiere un acompañamiento pedagógico constante.

Desde el marco teórico, los resultados pueden explicarse a partir de la Teoría del Esquema de Rumelhart (1980), ya que la comprensión crítica requiere activar y reorganizar esquemas cognitivos para evaluar, comparar y cuestionar la información textual. Los estudiantes que

alcanzan niveles buenos y muy buenos evidencian que poseen esquemas suficientemente desarrollados para interpretar el texto desde una perspectiva analítica.

El Modelo de Construcción–Integración de Kintsch (1998) también respalda estos hallazgos, ya que plantea que la comprensión crítica se sitúa en un nivel superior del procesamiento textual, donde el lector no solo construye e integra significados, sino que los somete a un análisis valorativo. La presencia mayoritaria de estudiantes en el nivel bueno sugiere que logran construir representaciones mentales coherentes y evaluarlas críticamente, lo cual es coherente con los planteamientos teóricos de este modelo. En esta misma línea, la Teoría Transaccional de Rosenblatt (1978) señala que la comprensión crítica surge de la interacción entre la postura estética y eferente de lectura, permitiendo al lector emitir juicios basados en su experiencia, conocimiento previo y sensibilidad ante el texto. Los resultados obtenidos indican que los estudiantes establecen transacciones significativas con el texto, lo que les permite analizar, valorar y emitir juicios razonados. Sin embargo, el porcentaje que se ubica en el nivel regular demuestra la necesidad de fortalecer la enseñanza de estrategias críticas, promoviendo la reflexión, la argumentación y el diálogo interpretativo.

Entonces, los resultados de la dimensión crítica muestran un desempeño mayoritariamente favorable y coherente con los postulados teóricos revisados, además de presentar diferencias positivas con varios antecedentes que reportan dificultades en esta dimensión. Estos hallazgos reafirman la importancia de continuar desarrollando estrategias pedagógicas que potencien el pensamiento crítico, pues este constituye un componente esencial del proceso lector y del rendimiento académico integral.

En definitiva, Ochoa (2020), con relación a la dimensión crítica, manifiesta que las estrategias didácticas influyó positivamente en la comprensión de textos, pues obtuvieron

información textual, interpretaron el significado de los enunciados, reflexionaron y valoraron sobre su contenido, cuyos resultados favorecieron el nivel académico de los educandos. Malca (2015) contribuye que la estrategia antes, durante y después de la lectura mejora la comprensión lectora evidenciando que la estrategia fue muy eficaz al momento de la aplicación; además de haber fortalecido la criticidad en las participantes.

Tabla 4

Resultados descriptivos por Variable Comprensión Lectora.

Escala de medida	Frecuencia	Porcentaje
Malo	1	3.1
Regular	1	3.1
Bueno	23	71.9
Muy bueno	7	21.9
Total	32	100.0

Nota: Cuestionario aplicado a estudiantes

Análisis y discusión

En la tabla 4, los resultados descriptivos de la variable comprensión lectora muestra que el 71,9 % de los estudiantes se ubica en el nivel bueno de comprensión lectora y el 21,9 % en el nivel muy bueno, mientras que solo el 3,1 % se sitúa en los niveles malo y regular respectivamente. Estos resultados indican que la gran mayoría de los estudiantes del V ciclo de la I.E. N.º 821018 – Jocos presenta un dominio sólido de las habilidades de comprensión lectora en sus diferentes niveles: literal, inferencial y crítico. La distribución porcentual evidencia un panorama favorable, pues más del 90 % de los estudiantes alcanza niveles satisfactorios o superiores, lo cual demuestra avances importantes en el desarrollo de las competencias lectoras fundamentales para el aprendizaje escolar.

Cuando se comparan estos resultados con los antecedentes, se observan diferencias significativas. García et al. (2018) señalaron que los estudiantes presentaban dificultades en la decodificación, en la comprensión de ideas explícitas y en los niveles inferencial y crítico, lo que afectaba su rendimiento académico. En contraste, los datos del presente estudio revelan que los estudiantes muestran un desempeño considerablemente mejor, especialmente en los niveles más básicos y en la interpretación de información implícita, lo que evidencia un avance notable respecto a las problemáticas detectadas en la investigación citada.

Asimismo, Carmona (2016) encontró que la mayoría de universitarios se ubicaba en un nivel medio de comprensión, requiriendo acompañamiento tutorial. Comparado con ello, los estudiantes del V ciclo de esta institución escolar demuestran un nivel muy superior, aun siendo más jóvenes. Esto podría deberse a estrategias pedagógicas adecuadas, un acompañamiento oportuno o prácticas lectoras más consistentes. Este contraste resalta la importancia de la intervención en etapas tempranas para evitar deficiencias lectoras en niveles posteriores. En relación con Aliaga (2019), quien concluyó que existía una relación positiva entre la comprensión literal y el rendimiento académico, pero no en el nivel inferencial, los resultados del presente estudio muestran un desempeño equilibrado entre las distintas dimensiones de la comprensión lectora. Esto demuestra que, en el contexto investigado, los estudiantes no solo dominan lo literal, sino que también han desarrollado habilidades inferenciales y críticas que fortalecen su capacidad global de comprensión.

Desde el marco teórico, la Teoría del Esquema de Rumelhart (1980) explica estos resultados señalando que la comprensión surge de la interacción entre el conocimiento previo y la información textual. El hecho de que más del 90 % de los estudiantes se encuentre en niveles buenos y muy buenos indica que poseen esquemas cognitivos bien estructurados, lo que

facilita la comprensión de diversos tipos de textos. Esto coincide con la teoría al mostrar que el aprendizaje significativo ocurre cuando el lector logra integrar lo que sabe con lo que lee.

Por su parte, el Modelo de Construcción–Integración de Kintsch (1998) sostenta que la comprensión lectora implica una construcción inicial de significados y una integración posterior para consolidar una representación coherente del texto. Los resultados obtenidos evidencian que los estudiantes del V ciclo logran realizar este proceso de manera adecuada, interpretando tanto información explícita como implícita, y evaluando contenidos cuando es necesario. Ello, demuestra que están en condiciones de avanzar hacia niveles más complejos de comprensión. De igual modo, la Teoría Transaccional de Rosenblatt (1978) aporta a este análisis al afirmar que la comprensión lectora depende de la interacción activa del lector con el texto. Los estudiantes, al alcanzar niveles altos de comprensión, evidencian que establecen conexiones significativas con los textos, activando tanto posturas eferentes como estéticas que les permiten construir y reconstruir significados en función de su experiencia y contexto.

En síntesis, los resultados descriptivos de la variable comprensión lectora confirman un desempeño globalmente favorable, coherente con los postulados teóricos que sostienen que la comprensión es un proceso dinámico, interactivo y dependiente de los esquemas cognitivos del lector. Las diferencias positivas con los antecedentes indican que la institución viene desarrollando prácticas lectoras efectivas, las cuales fortalecen el desempeño de los estudiantes y contribuyen a su desarrollo académico integral.

4.1.2. Resultados descriptivos de la Variable Rendimiento Académico en el Área de Comunicación

b) Dimensión niveles de rendimiento académico

Tablas 5

Resultados descriptivos por Variable Rendimiento Académico Área de Comunicación.

Escala de medida	Frecuencia	Porcentaje
Logrado	31	96.9
Logro Destacado	1	3.1
Total	32	100.0

Nota: Cuestionario aplicado a estudiantes

Análisis y discusión

En la tabla 5, los resultados descriptivos de la variable Rendimiento Académico del área de comunicación muestra que el 96,9 % de los estudiantes alcanzó el nivel de Logro Previsto (A) y solo el 3,1 % se ubicó en Logro Destacado (AD). Estos resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes del V ciclo cumple con los aprendizajes establecidos para el Área de Comunicación, evidenciando un rendimiento escolar estable y adecuado. No obstante, el porcentaje reducido en Logro Destacado indica que, aunque los estudiantes comprenden y aplican satisfactoriamente los contenidos, aún falta desarrollar aprendizajes de mayor profundidad, como la producción de textos más complejos, la argumentación crítica o el análisis más sofisticado del contenido textual.

Desde la perspectiva teórica, los resultados coinciden con la concepción de Jiménez (2000), quien sostiene que el rendimiento académico es un nivel de conocimientos demostrados por el estudiante mediante procesos evaluativos. El hecho de que la gran mayoría se ubique en

"Logro Previsto" confirma que los estudiantes evidencian dominio de los contenidos comunicativos evaluados, aunque, como advierte el autor, esta medición no garantiza que todos posean un nivel completamente satisfactorio en todas las dimensiones. Esta afirmación se observa en el bajo porcentaje que alcanza el nivel AD, lo cual evidencia que aún existe un margen de mejora en el desarrollo de competencias comunicativas más complejas.

Asimismo, los resultados son coherentes con Vélez y Valenzuela (2002), quienes afirman que el rendimiento académico depende de métodos de enseñanza activos, la disponibilidad de materiales y la formación del docente. El alto porcentaje de logro previsto sugiere que, en la institución analizada, se emplean estrategias pedagógicas adecuadas, posiblemente centradas en la comprensión lectora, la interacción oral y la producción textual guiada, permitiendo que los estudiantes alcancen los aprendizajes esperados. Esta correlación positiva entre prácticas pedagógicas activas y resultados académicos confirma lo señalado por los autores.

Por otro lado, Chadwick (1979) indica que el rendimiento escolar se expresa en las capacidades y características psicológicas del estudiante, fortalecidas durante el proceso educativo. En el presente estudio, los porcentajes elevados en el nivel A evidencian que los estudiantes cuentan con habilidades comunicativas suficientemente desarrolladas en vocabulario, comprensión literal e inferencial y expresión oral, lo que respalda la afirmación del autor acerca de la influencia del desarrollo psicológico en el desempeño académico.

En contraste, Requena (1998) sostiene que el rendimiento académico es producto del esfuerzo individual, disciplina y capacidad de trabajo. Si bien los niveles obtenidos muestran un desempeño adecuado, el reducido porcentaje de Logro Destacado podría indicar diferencias en el compromiso individual de los estudiantes o en la dedicación personal hacia las actividades comunicativas. Esto coincide con el autor, quien afirma que el rendimiento no

depende únicamente de la enseñanza, sino también del esfuerzo y las habilidades desarrolladas por cada estudiante.

De acuerdo con Solórzano (2003), también permite interpretar los resultados, ya que el rendimiento académico es un constructo polisémico que refleja la productividad, las competencias, el dominio de aprendizajes y los resultados evaluables. La predominancia del nivel A demuestra que los estudiantes han alcanzado las competencias básicas cognitivas, procedimentales y actitudinales del área. Sin embargo, la baja presencia del nivel AD evidencia que aún existen limitaciones para alcanzar aprendizajes superiores que exigen mayor profundidad, criticidad y autonomía en el manejo del lenguaje.

La relación de estos resultados con las teorías cognitivas también es clave. Desde la Teoría del Aprendizaje Significativo, Ausubel (1983) explica que el rendimiento mejora cuando los nuevos conocimientos se integran con los saberes previos del estudiante. El predominio del nivel A indica que los estudiantes han logrado integrar significativamente los contenidos del área, especialmente estrategias de comprensión lectora y estructuras textuales. El bajo porcentaje de AD, sin embargo, muestra que algunos contenidos no logran aún una integración profunda que permita desempeños más complejos.

Por su parte, desde la Teoría del Procesamiento de la Información, Gagné (1985) sostiene que el rendimiento depende del desarrollo de habilidades cognitivas como la atención, memoria y recuperación de información. Los resultados sugieren que la mayoría de estudiantes procesa adecuadamente la información textual, lo cual se refleja en el logro previsto. Sin embargo, el nivel AD requiere niveles más altos de inferencia, integración y producción verbal, habilidades que aún no están consolidadas en todos los estudiantes. De igual manera, la Teoría Constructivista de Piaget (1970) aporta otra lectura. Los estudiantes de primaria se

encuentran en la etapa de operaciones concretas, lo que explica que la mayoría alcance aprendizajes previstos (A), pero que un porcentaje reducido llegue a aprendizajes superiores (AD), los cuales requieren razonamiento abstracto, análisis crítico y elaboración discursiva más compleja. Esto confirma que el desarrollo cognitivo influye directamente en los niveles de rendimiento alcanzados.

En síntesis, los resultados de la Tabla 5 revelan un rendimiento académico mayoritariamente satisfactorio en el área de Comunicación, coherente con los antecedentes revisados y explicable desde las diversas teorías del aprendizaje y el rendimiento escolar. Sin embargo, el bajo porcentaje de Logro Destacado indica la necesidad de fortalecer estrategias que promuevan el pensamiento crítico, la interpretación profunda y la producción textual avanzada, permitiendo que un mayor número de estudiantes alcance niveles superiores de desempeño académico.

Tabla 6

Correlación de las variables Comprensión lectora y Rendimiento Académico

Correlaciones			
Variable	Correlación	Comprensión Lectora	Rendimiento académico
Comprensión Lectora	Correlación de Pearson	1	.756**
	Sig. (bilateral)		0.000
Rendimiento académico	N	32	32
	Correlación de Pearson	.756**	1
	Sig. (bilateral)	0.000	
	N	32	32

La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). Nota: Cuestionario aplicado a estudiantes

Análisis y discusión

En la tabla 6, la estadística inferencial, usando la prueba de correlación de Pearson, evidencian una correlación positiva alta ($r = .756$) entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de Comunicación, con un nivel de significancia de $p = .000$, lo que indica que esta relación es estadísticamente significativa. En términos prácticos, ello significa que a medida que los estudiantes mejoran su capacidad de comprender textos, su desempeño académico también aumenta de manera considerable. Este hallazgo confirma que la comprensión lectora constituye un predictor fundamental del rendimiento en Comunicación, pues influye directamente en la capacidad del estudiante para interpretar, analizar y producir información de manera eficiente.

Estos resultados encuentran amplia coincidencia con los antecedentes empíricos revisados. Carmona (2016) demostró que los estudiantes con niveles medios o bajos de comprensión lectora presentan dificultades en su rendimiento académico, debido a que requieren asistencia para procesar la información textual. Lo observado en la presente investigación confirma esta relación, dado que los estudiantes con mejores niveles de comprensión —especialmente en las dimensiones literal e inferencial— obtuvieron calificaciones más altas en el área de Comunicación. Asimismo, García et al. (2018) señalaron que las falencias en decodificación, parafraseo e inferencias afectan el desempeño escolar, hallazgo que se refleja en la fuerte asociación entre comprensión lectora y rendimiento evidenciada en el coeficiente obtenido.

Por su parte, Aliaga (2019) encontró una relación significativa y positiva entre la comprensión lectora literal y el rendimiento académico en Comunicación, afirmando que los estudiantes con niveles altos de comprensión tienden a obtener mejores logros escolares. La correlación de $.756$ obtenida en la presente investigación coincide plenamente con estos resultados, confirmando que la capacidad para obtener información explícita e inferir

significados constituye un factor determinante en el rendimiento de los estudiantes de primaria. Córdova (2017), asimismo, reportó correlaciones positivas en los niveles literal, reorganizativo e inferencial, lo cual refuerza la tendencia observada: el fortalecimiento de la comprensión lectora contribuye significativamente al incremento del rendimiento académico.

Los hallazgos también son consistentes con lo señalado por Jamanca y Ramírez (2017), quienes reportaron que los estudiantes con habilidades para identificar ideas centrales, inferir información y comprender significados presentan un mejor desempeño académico. De igual manera, estudios como los de Lagos y Valverde (2020) y Pavón (2020) sostienen que la motivación y los hábitos de estudio mediadas por la lectura influyen directamente en el rendimiento, lo cual ofrece una explicación adicional a la correlación encontrada.

Desde el sustento teórico, la relación significativa entre ambas variables puede explicarse a partir de la Teoría del Esquema de Rumelhart (1980). Según esta teoría, la comprensión del texto depende de la activación y articulación de conocimientos previos; cuando dichos esquemas están bien desarrollados, los estudiantes logran interpretar el texto con mayor profundidad, lo que impacta positivamente en su rendimiento académico. El coeficiente .756 evidencia que los estudiantes con esquemas cognitivos más amplios y mejor organizados — producto de estrategias de activación previa y experiencias lectoras — alcanzan mejores calificaciones en Comunicación.

El Modelo de Construcción–Integración de Kintsch (1998) también permite interpretar estos resultados. El modelo sostiene que la comprensión lectora se basa en la construcción de microproposiciones y en la integración coherente de estas ideas. Los estudiantes que alcanzan una adecuada integración semántica logran no solo comprender el texto, sino también desarrollar producciones orales y escritas más completas. Por ello, la correlación alta sugiere que aquellos estudiantes capaces de construir modelos mentales coherentes de los textos

también pueden demostrar ese conocimiento en actividades evaluadas dentro del área de Comunicación, lo que refuerza su rendimiento académico.

Desde la Teoría Transaccional de Rosenblatt (1978), la comprensión lectora surge del vínculo entre lector y texto. En este sentido, los estudiantes que establecen transacciones más profundas —es decir, aquellos que logran interpretar, vincular emocionalmente y reflexionar sobre el contenido— tienden a obtener mejores desempeños académicos, lo cual se refleja en la asociación significativa identificada.

En relación con las teorías de rendimiento académico, los resultados se ajustan plenamente a lo expuesto por Jiménez (2000), quien indica que el rendimiento refleja el nivel de conocimientos adquiridos por el estudiante. Dado que la comprensión lectora es esencial para acceder, decodificar y procesar información, el alto grado de correlación obtenido demuestra que los conocimientos desarrollados en esta competencia impactan directamente en el logro académico. Vélez y Valenzuela (2002) explican que el rendimiento depende de métodos activos de enseñanza; los resultados sugieren que prácticas docentes centradas en la lectura comprensiva fortalecen ambas variables simultáneamente. Requena (1998), por su parte, destaca el papel del esfuerzo y la disciplina del estudiante, dimensiones que también se reflejan en la capacidad para comprender textos y mejorar calificaciones.

La relación encontrada también puede explicarse a través de perspectivas cognitivas del aprendizaje. Ausubel (1983) sostiene que el aprendizaje significativo promueve la retención y aplicación de contenidos; los estudiantes que comprenden lo que leen pueden integrar la información con sus conocimientos previos, lo cual se refleja en un mejor desempeño académico. Desde Gagné (1985), los procesos de atención, codificación, almacenamiento y recuperación son indispensables para el rendimiento; estos procesos se activan justamente a través de la lectura comprensiva. Finalmente, Piaget (1970) explica que los estudiantes de

primaria, en etapa de operaciones concretas, comprenden mejor textos contextualizados y cercanos a su realidad; cuando estas experiencias se consolidan, el rendimiento académico mejora, lo cual coincide con la fuerte correlación hallada.

En conjunto, los resultados demuestran una consistencia sólida entre los datos empíricos, las investigaciones previas y los fundamentos teóricos revisados. La correlación alta entre comprensión lectora y rendimiento académico refuerza la idea de que la lectura es un proceso central para el desarrollo de todas las competencias comunicativas y, por ende, para el logro escolar general. Esto fundamenta la necesidad de fortalecer estrategias didácticas centradas en la comprensión profunda, el desarrollo inferencial y el pensamiento crítico para potenciar no solo la competencia lectora, sino también el rendimiento académico integral de los estudiantes.

Tabla 7

Resultados descriptivos por dimensiones y nivel en la variable comprensión lectora y variable rendimiento académico.

	D1 NIVEL LITERAL	D2 NIVEL INFERENCIAL	D3 NIVEL CRITICO	PUNTAJE COMPRENSIÓN LECTORA	RENDIMIENTO ACADÉMICO
N	32	32	32	32	32
Media	3.66	3.50	3.59	3.13	3.03
Mediana	4.00	4.00	4.00	3.00	3.00
Moda	4	4	4	3	3
Desv. Desviación	0.653	0.622	0.560	0.609	0.538
Percentiles 25	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00
Percentiles 50	4.00	4.00	4.00	3.00	3.00
Percentiles 75	4.00	4.00	4.00	3.00	3.00

Nota: Cuestionario aplicado a estudiantes

Análisis y discusión

En la tabla 7, los resultados descriptivos por dimensiones y nivel en la variable comprensión lectora y variable rendimiento académico, obtenidos por los estudiantes, muestran que las tres

dimensiones de la comprensión lectora —literal (Media = 3.66), inferencial (Media = 3.50) y crítica (Media = 3.59)— alcanzan valores promedio situados en niveles altos, lo cual coincide con las tendencias observadas en las tablas anteriores. En todas las dimensiones, la mediana y la moda se ubican en 4 (nivel “Muy bueno”), evidenciando que la mayor parte de los estudiantes logra desempeños sólidos en los procesos básicos, intermedios y avanzados de comprensión textual. La baja desviación estándar en cada dimensión (0.560–0.653) demuestra que los puntajes presentan poca dispersión y que existe homogeneidad en el desempeño lector del grupo evaluado.

En relación con la variable comprensión lectora global (Media = 3.13), los resultados indican un desempeño mayoritariamente ubicado entre los niveles “Bueno” y “Muy bueno”, lo cual es consistente con lo reflejado en la Tabla 4, donde el 93.8% de estudiantes se ubicó en niveles altos de comprensión. Este patrón confirma que el grupo de estudiantes presenta una estructura cognitiva adecuada para la decodificación literal, la elaboración de inferencias y la valoración crítica, elementos esenciales para un desempeño lector integral.

Estos hallazgos encuentran respaldo en la Teoría del Esquema de Rumelhart (1980), quien sostiene que la comprensión depende de la activación y organización de conocimientos previos. Los promedios altos en las tres dimensiones sugieren que los estudiantes movilizan esquemas cognitivos pertinentes para procesar información textual, interpretarla y evaluarla. La homogeneidad de los puntajes evidencia que la mayoría cuenta con experiencias previas suficientes para anticipar, interpretar e integrar contenido, lo que fortalece su competencia lectora.

De igual modo, el Modelo de Construcción–Integración de Kintsch (1998) explica que los estudiantes construyen significados mediante la elaboración de microproposiciones (nivel

literal), la generación de inferencias (nivel inferencial) y la integración coherente del contenido (nivel crítico). Los resultados obtenidos indican que el grupo logra un procesamiento adecuado en estas tres fases, lo cual es consistente con la media elevada en cada dimensión. La similitud entre las medianas y modas confirma que la mayoría del grupo ejecuta estos procesos de forma regular y eficiente.

Asimismo, desde la Teoría Transaccional de Rosenblatt (1978), la lectura implica una interacción dinámica entre el lector y el texto. Los puntajes altos en las dimensiones inferencial y crítica sugieren que los estudiantes son capaces de establecer conexiones personales, emocionales y cognitivas con lo leído, lo que favorece tanto la interpretación profunda como la valoración del contenido textual. Este comportamiento lector se refleja positivamente en los indicadores globales de la tabla.

En cuanto al rendimiento académico (Media = 3.03), los datos confirman un nivel predominantemente “Logrado”, coincidiendo con los resultados de la Tabla 5 donde el 96.9% se ubicó en dicho nivel. La mediana y la moda (3 = “Logrado”) refuerzan que el desempeño académico es estable y homogéneo dentro del grupo. La baja dispersión (Desv. Est. = 0.538) indica que los estudiantes mantienen un rendimiento similar entre sí, coherente con su nivel de comprensión lectora.

Esta consistencia puede explicarse mediante lo expuesto por Jiménez (2000), quien afirma que el rendimiento académico expresa el nivel de conocimientos alcanzados por el estudiante. Valores altos y homogéneos en comprensión lectora se traducen en un rendimiento igualmente sólido, tal como lo confirma la igualdad estructural entre ambas medianas (3). Igualmente, Vélez y Valenzuela (2002) sostienen que el rendimiento depende de metodologías activas y recursos pedagógicos adecuados; los resultados sugieren que los

estudiantes han sido expuestos a prácticas educativas que favorecen la comprensión y el aprendizaje.

Desde la perspectiva de Chadwick (1979), las capacidades cognitivas y psicológicas del estudiante determinan su logro académico. Los puntajes obtenidos indican que los estudiantes poseen habilidades desarrolladas para procesar, analizar y evaluar información, capacidades que se reflejan simultáneamente en el rendimiento escolar. Requena (1998) resalta el rol del esfuerzo y la constancia del estudiante en su logro académico, lo cual se observa en la poca variabilidad de los puntajes, evidencia de que el grupo mantiene hábitos de estudio relativamente estables.

Los datos obtenidos también se explican desde enfoques cognitivos contemporáneos. Para Ausubel (1983), el aprendizaje significativo se construye cuando el estudiante relaciona nueva información con conocimientos previos; ello se observa en los valores altos de comprensión inferencial y crítica, que requieren integración profunda del contenido. Gagné (1985), por su parte, sostiene que procesos como la atención, la codificación y la recuperación influyen directamente en el rendimiento académico; los puntajes homogéneos en lectura reflejan eficacia en dichos procesos. Finalmente, Piaget (1970) explica que los estudiantes de primaria, en la etapa de operaciones concretas, logran aprendizajes más sólidos cuando el contenido es contextualizado y significativo, condición coherente con los resultados alcanzados.

En síntesis, se evidencia una relación sólida entre las dimensiones de comprensión lectora y el rendimiento académico. La consistencia de los puntajes, la baja dispersión y los valores de tendencia central reflejan que los estudiantes poseen habilidades lectoras adecuadas para enfrentar las exigencias del área de Comunicación, y que estas habilidades se transfieren

directamente a su desempeño académico. Los resultados se articulan plenamente con los antecedentes empíricos y las bases teóricas revisadas, confirmando que la comprensión lectora constituye un factor determinante para el rendimiento escolar en primaria.

Tabla 8

Resultados descriptivos por variables de investigación.

Estadísticos descriptivos				
Variables	N	Mínimo	Máximo	Media
Comprensión Lectora	32	9	20	16.03
Rendimiento académico	32	7	19	16.06

Nota: Cuestionario aplicado a estudiantes

Análisis y discusión

En la tabla 8, los resultados descriptivos por variables de investigación muestran que la variable Comprensión Lectora presenta un puntaje mínimo de 9 y un máximo de 20, con una media de 16.03 en una escala vigesimal. Este valor promedio indica que los estudiantes se ubican, en su mayoría, en niveles altos de desempeño, lo cual coincide con los resultados obtenidos en tablas anteriores, donde se evidenció que más del 90 % alcanzó niveles “Bueno” y “Muy bueno” en las dimensiones literal, inferencial y crítica. La amplitud moderada entre el mínimo y el máximo sugiere que, aunque existen algunas diferencias individuales, la cohorte mantiene un rendimiento lector sólido y homogéneo.

Por su parte, la variable Rendimiento Académico presenta valores mínimos y máximos similares (7 y 19), con una media general de 16.06. De manera coherente con estos resultados, en la Tabla 5 se mostró que el 96.9 % de los estudiantes alcanzó el nivel

“Logrado” y solo el 3.1 % el nivel “Logro destacado”. Esta congruencia entre los valores centrales reafirma que el rendimiento académico del grupo es satisfactorio y estable dentro del área de Comunicación. La cercanía entre la media de comprensión lectora (16.03) y la media de rendimiento académico (16.06) constituye un indicio estadístico preliminar de la fuerte relación existente entre ambas variables.

La relación entre ambas medias encuentra soporte conceptual en la Teoría del Esquema de Rumelhart (1980), quien sostiene que la comprensión lectora es el resultado de la interacción entre el texto y los conocimientos previos del lector. Los estudiantes con esquemas cognitivos más desarrollados tienden a lograr mejores interpretaciones, lo cual se traduce en un desempeño académico superior. Esto explicaría por qué la media de ambas variables es prácticamente equivalente: los estudiantes que comprende mejor los textos también evidencian mayor rendimiento en Comunicación.

Asimismo, el Modelo de Construcción–Integración de Kintsch (1998) explica que la comprensión lectora efectiva implica la elaboración, selección y organización de representaciones mentales coherentes. Los resultados muestran que los estudiantes lograron activar procesos de micro y macroestructuración textual, lo que favorece un desempeño académico más alto, dado que el área de Comunicación exige habilidades inferenciales, interpretativas y críticas para ejecutar tareas evaluativas. Esto se refleja en la simetría entre las medias obtenidas.

Desde la perspectiva de la Teoría Transaccional de Rosenblatt (1978), la comprensión surge de la interacción personal y emocional con el texto. El rendimiento académico elevado indica que los estudiantes han logrado establecer conexiones significativas con las lecturas trabajadas en el aula, lo cual favorece no solo la decodificación del contenido, sino también la

aplicación de estrategias interpretativas y reflexivas que permiten obtener un mejor desempeño escolar.

En cuanto a la variable rendimiento académico, los resultados se articulan con lo señalado por Jiménez (2000), quien define el rendimiento como el nivel de conocimientos adquiridos y demostrados por el estudiante. La media de 16.06 evidencia que los estudiantes han internalizado adecuadamente los contenidos del área, confirmando que su desempeño es satisfactorio. De acuerdo con Vélez y Valenzuela (2002), el rendimiento académico depende de metodologías de enseñanza activas y del acceso a recursos institucionales; los resultados sugieren que el contexto educativo evaluado proporciona condiciones pedagógicas favorables para el aprendizaje.

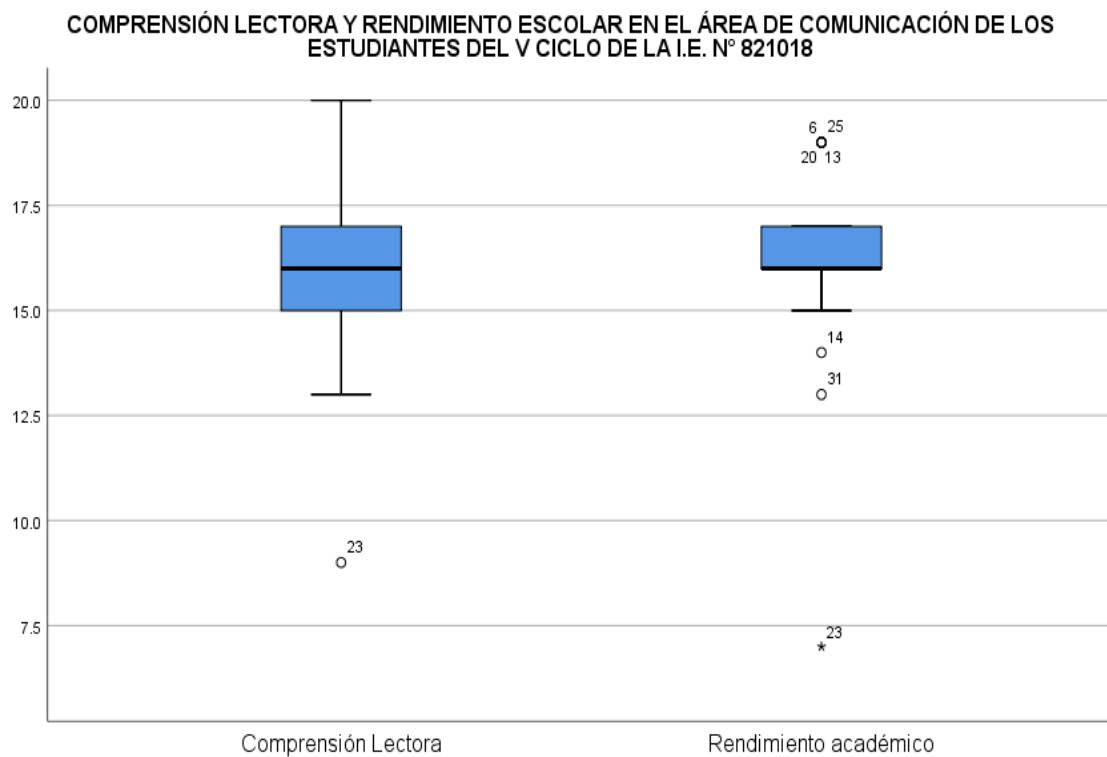
Asimismo, los planteamientos de Chadwick (1979) señalan que las capacidades cognitivas y psicológicas desarrolladas por el estudiante son determinantes en sus logros académicos. El paralelismo entre ambas medias permite inferir que los estudiantes poseen habilidades cognitivas consolidadas, especialmente en el ámbito lector, las cuales impactan directamente en su rendimiento académico. Esta relación se reafirma con lo expuesto por Requena (1998), quien sostiene que el rendimiento es fruto del esfuerzo, la constancia y el trabajo intelectual sostenido del alumno.

Desde un enfoque más cognitivo, Ausubel (1983) explica que el aprendizaje significativo ocurre cuando nuevas ideas se vinculan con conocimientos previos, lo que facilita la comprensión profunda y la retención de contenidos. La media alta en ambas variables sugiere que los estudiantes han logrado aprendizajes significativos que se evidencian tanto en la comprensión textual como en el rendimiento en el área. Por su parte, Gagné (1985) atribuye el desempeño académico a la eficacia en procesos como la atención, la memoria y la

transferencia; los resultados indican que estos procesos se están desarrollando adecuadamente en la población estudiada. Desde la Teoría Constructivista de Piaget (1970), los estudiantes de primaria se encuentran en la etapa de operaciones concretas, lo cual implica que comprenden mejor textos contextualizados y actividades significativas. La media elevada de comprensión y rendimiento confirma que los estudiantes han logrado coordinar sus estructuras cognitivas con las demandas del currículo, lo que explica su desempeño eficiente en el área de Comunicación.

En conjunto, los resultados de la Tabla 8 permiten concluir que existe una correspondencia sólida entre el nivel de comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de Comunicación. Ambas variables muestran medias elevadas y muy cercanas, lo cual coincide con los antecedentes empíricos revisados (Carmona, 2016; García et al., 2018; Aliaga, 2019; Córdova, 2017), quienes concluyen que un buen nivel de comprensión se traduce sistemáticamente en un adecuado rendimiento académico. Estos hallazgos refuerzan la importancia de fortalecer las habilidades lectoras como eje fundamental para la mejora del rendimiento escolar en estudiantes de primaria.

Figura 8



Análisis y discusión

En la tabla 9, de acuerdo a la imagen de análisis sobre la comprensión lectora y rendimiento escolar en el área de Comunicación de los estudiantes de V ciclo de la institución educativa N° 821018, se demuestra que el diagrama por caja y bigotes indica que ambas cajas muestran dispersión. Para el caso de la comprensión lectora, se tiene un dato que se aleja de la media que es 23 (nota aproximada de 9); es decir que los datos trabajados son heterogéneos y para el caso del rendimiento académico se encuentran dispersos los datos. Finalmente, se puede indicar que hay una normalidad o regularidad de datos, lo que señala que la investigación es **PARAMÉTRICA**, porque los datos recogidos presentan una distribución normal o regular.

CAPÍTULO V

PROPUESTA DE MEJORA SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL V CICLO DE PRIMARIA EN I.E. N° 821018- JOCOS

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. UGEL: Cajabamba
 - 1.2. Institución Educativa: N° 821018
 - 1.3. Nivel/ Modalidad: Primaria de menores
 - 1.4. N° de estudiantes: 31
 - 1.5. Duración:
 - Inicio: 10/09/21
 - Término: 10/11/21
2. Responsable: Sara Isabel Rodríguez Ríos

II. PRESENTACIÓN

La propuesta de mejora sobre Comprensión lectora y el rendimiento escolar en el Área de Comunicación de los estudiantes del V Ciclo de Primaria en I.E. N° 821018- Jocos pretende contribuir con la comprensión lectora, la cual se va a diversificar de manera positiva en el rendimiento escolar en el Área de Comunicación de los estudiantes, planteando procedimientos estratégicos y sistemáticos, que se orientan a empoderar a los educandos en la competencia lectora.

En este sentido, la comprensión lectora, como habilidad fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje, afecta directamente el rendimiento académico de los estudiantes; además de vincularse con las demás áreas del Currículo Nacional de Educación Básica. De igual manera, dentro de la etapa de primaria, es crucial desarrollar esta competencia para

asegurar el éxito académico futuro y la formación integral de los estudiantes. Por ello, la presente propuesta busca justificar la necesidad de implementar estrategias y recursos que mejoren la comprensión lectora en estudiantes de primaria, impactando positivamente su rendimiento escolar en el área de comunicación.

III. JUSTIFICACIÓN

Las instituciones educativas eficientes se esmeran y buscan mejorar su servicio educativo, para que los estudiantes mejoren sus desempeños, los cuales se demuestran con resultados positivos; en consecuencia, se caracterizan por su capacidad para proporcionar una educación de alta calidad, fomentar el desarrollo cognitivo y procedural de los estudiantes y adaptarse a las necesidades cambiantes de la sociedad

Bajo esta perspectiva, es necesario que las instituciones educativas permitan el acceso a la información, en los estudiantes, fomentando estrategias de comprensión lectora, con el propósito de que los estudiantes accedan y entiendan la información presentada de los textos, lo cual es esencial para el aprendizaje de cualquier materia, puesto que se adquiere conocimientos, a través de la lectura y la comprensión textual, para generar nuevos conocimientos y conceptos.

Desde otro punto de vista, la escuela debe fortalecer el desarrollo de habilidades críticas como el pensamiento crítico y analítico, ejecutando actividades para interpretar y evaluar la información, identificar argumentos, hacer inferencias y comprender el propósito del autor. Asimismo, enfrentar situaciones, que requieren de análisis y resolución, lo que ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades de resolución de problemas y toma de decisiones. Inclusive, incrementar sus habilidades comunicativas, por medio de una adecuada comprensión lectora, que va a mejorar la capacidad para expresar sus ideas de manera clara y

coherente, tanto de forma oral como escrita. Entender cómo se estructuran y presentan las ideas, en los textos, ayuda a los estudiantes a organizar sus propios pensamientos y comunicarlos eficazmente. Sumado a ello, es importante mencionar al enriquecimiento del vocabulario, el mismo que se evidencia la capacidad para expresarse con precisión y variedad lingüística, dentro de un contexto educativo.

En este sentido, la presente propuesta se justifica, porque planteará de manera eficaz y eficiente una propuesta de mejora sobre la Comprensión lectora y el rendimiento escolar en el Área de Comunicación de los estudiantes del V Ciclo de Primaria en i.E. N° 821018- Jocos, Cajabamba, considerando las variables propuestas, a partir de las teorías fundamentales y de acuerdo con el soporte teórico, con la intención de mejorar el rendimiento escolar de los estudiantes, aplicando una secuencia de actividades estratégicas y cumplir el cometido.

Finalmente, En este sentido, se debe propiciar escenarios con la finalidad que los integrantes de la institución tengan la posibilidad de crecer tanto a nivel personal como profesional, propiciando constantes oportunidades para que interactúen entre todos los colaboradores y fortalecer los objetivos institucionales; específicamente, en la demostración de un desempeño docente para facilitar los procesos académicos de los estudiantes.

IV. OBJETIVOS

El objetivo de la propuesta de mejora busca contribuir con el fortalecimiento de la comprensión lectora y, sobre todo, con el rendimiento escolar en el Área de Comunicación, considerando los niveles lecturales y los logros de desempeño de los estudiantes.

- Desarrollar habilidades de comprensión lectora en los estudiantes, promoviendo la capacidad de interpretar, analizar y reflexionar sobre diversos tipos de textos, con el fin de mejorar su rendimiento académico en el Área de Comunicación.
- Fortalecer las prácticas sobre comprensión lectora en los estudiantes, considerando los niveles literal, inferencial y criterial.
- Incrementar el rendimiento escolar en el Área de Comunicación en los estudiantes, aplicando las estrategias comprensivas, a través de talleres específicos.

V. FUNFAMENTACIÓN

La comprensión lectora es un proceso esencial que permite a los estudiantes no solo decodificar palabras, sino también interpretar y analizar información, actividades procedimentales que son fundamentales para incrementar el rendimiento escolar en el Área de Comunicación. Este sentido, se entiende que la lectura es una práctica permanente y cultural, ya que se aprende socialmente y su dominio es crucial para acceder a otros saberes en el ámbito escolar.

De acuerdo con esta premisa, la propuesta de mejora sobre Comprensión lectora y el rendimiento escolar en el Área de Comunicación de los estudiantes del V Ciclo de Primaria en I.E. N° 821018 - Jocos se fundamenta con las teorías consignadas en la investigación. Así, se tiene a las Teoría de la comprensión lectora desde un enfoque humanista de Catalá et al. (2001), la Teoría lineal de la comprensión de Pearson y Stephens (1994), la Teoría cognitiva de la comprensión con orientación generativista de Chomsky (1974), la Teoría interactiva de la comprensión textual de Rumelhart (1997), la Teoría transaccional de la comprensión de textos Rosenblat (2002), la Teoría sobre los niveles de la comprensión de lectura de Pinzás (1999) y los niveles de comprensión de

lectura de Smith (1989), Condemarín (1999) y Solé (1987). Asimismo, se considera la teoría del rendimiento escolar de Jiménez (2000) y del MINEDU, respectivamente.

VI. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA

Actividades	Estrategias	Recursos	Instrumentos	2021			
				A.	S.	O.	N.
1. Introducción a la comprensión lectora	- Activar conocimientos previos	- Docente - Estudiantes - Textos breves - Imágenes	- Preguntas iniciales	X			
2. Lectura en voz alta de textos seleccionados	- Lectura compartida	- Docente - Estudiantes - Cuentos	- Fichas de análisis	X			
3. Resumen de textos leídos	- Hacer un resumen	- Docente - Estudiantes - Hojas de trabajo	- Plantillas para resúmenes		X		
4. Identificación de palabras clave	- Ubicar palabras clave en textos seleccionados	- Docente - Estudiantes - Textos con subrayado	- Ejercicios de subrayado		X		
5. Creación de mapas mentales	- Organización y síntesis	- Docente - Estudiantes - Hojas de trabajo	- Mapas mentales		X		
6. Análisis de párrafos cortos	- Sumillados	- Docente - Estudiantes - Hojas de trabajo	- Discusiones grupales			X	
7. Inferencias y deducciones	- Deducción del significado	- Textos cortos	- Ejercicios prácticos			X	
8. Creación de historias	- Construcción creativa	- Material para escritura	- Presentaciones orales			X	
9. Conversatorios sobre temas seleccionados	- Debate y análisis crítico	- Artículos informativos	- Rúbrica de evaluación				X

10. Evaluación final y reflexión sobre el proceso	- Metacognición	- Cuestionarios de autoevaluación	- Ficha de evaluación					X
---	-----------------	-----------------------------------	-----------------------	--	--	--	--	---

VII. TALLERES

TALLER: Comprensión lectora y el rendimiento escolar en el Área de Comunicación de los estudiantes del V ciclo de primaria en I.E. N° 821018-Jocos	
Agosto	
Nº de talleres	Actividades
Taller N° 1:	Nos introducimos en la comprensión lectora.
Taller N° 2	Aplicamos la lectura modelada de textos seleccionados.
Taller N° 3	Aprendemos a elaborar resúmenes de textos leídos.
Setiembre	
Taller N° 4	Identificamos las palabras clave en textos seleccionados.
Taller N° 5	Elaboramos mapas mentales.
Taller N° 6	Analizamos párrafos cortos, aplicando el sumillado.
Octubre	
Taller N° 7	Planteamos inferencias y deducciones, de acuerdo a textos cortos.
Taller N° 8	Demostramos nuestra capacidad para crear de historias.
Noviembre	
Taller N° 9	Conversamos sobre temas seleccionados, demostrando capacidad crítica
Taller N° 10	Nos autoevaluamos y reflexionamos sobre las actividades de comprensión lectora

CONCLUSIONES

1. Se determinó que existe relación positiva y significativa entre la comprensión lectora ($M=16,03$) con sus respectivas variables y el rendimiento académico ($M=16,06$) en el Área de Comunicación de los estudiantes del V ciclo de la I.E. N° 821018 – Jocos 2018, puesto que los resultados confirman que los estudiantes con mejores capacidades para interpretar, analizar e inferir información textual tienden a alcanzar un rendimiento académico superior, resaltando la importancia de promover estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de la comprensión lectora.
2. Se determinó que el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del V Ciclo de Primaria en I.E N° 821018 – Jocos 2018 es mayoritariamente satisfactorio en sus tres dimensiones literal, inferencial y crítico, ya que los resultados determinaron que el 71,9 % de los estudiantes alcanzó el nivel “bueno”, el 21,9 % se ubicó en “muy bueno” y únicamente el 3,1 % se situó entre los niveles “regular” y “malo”, evidenciando que un porcentaje significativo posee un dominio adecuado de los procesos de comprensión lectora; no obstante, el porcentaje reducido de estudiantes en niveles inferiores señala la necesidad de reforzar estrategias pedagógicas diferenciadas para atender sus dificultades y garantizar un desempeño académico equilibrado.
3. Se determinó que el nivel de rendimiento académico del área de Comunicación de los estudiantes del V Ciclo de Primaria en la I.E. N° 821018 – Jocos 2018 es predominantemente satisfactorio, puesto que el 96,9% se ubican en la escala de medida logrado; mientras que solamente el 3.1% se encuentran en la escala logro destacado, demostrando que el rendimiento académico es satisfactorio; es decir, los estudiantes interpretan y construyen el significado de la información o conocimientos en la ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje.

4. Se estableció que existe una correlación significativa entre el nivel de Comprensión Lectora con el nivel rendimiento académico (0,001) en el área de Comunicación de los estudiantes del V Ciclo de Primaria en la I.E. N° 821018 – Jocos 2018. Esto se demuestra en la prueba de correlación de Pearson, que indica una significancia estadística en un valor $p=$ de 0.00, determinándose una correlación positiva fuerte de 0,76 con respecto a las dos variables de estudio. Una buena comprensión lectora mejora los resultados académicos en los estudiantes, quienes han adquirido una mayor capacidad para lograr las manifestaciones más altas de conocimiento.

SUGERENCIAS

1. Al director de la Institución Educativa N° 821018 de Jocos y a los directores de otras instituciones de la provincia de Cajabamba, se les recomienda gestionar la implementación de programas de comprensión lectora a través de talleres, que permitan mejorar el rendimiento académico de los estudiantes; además de socializar este trabajo investigativo, con los actores principales, para fortalecer los procesos pedagógicos que redunden en los aprendizajes significativos de los estudiantes.
2. A los docentes de la Institución Educativa N° 821018 de Jocos, Cajabamba, se les incita a involucrarse en la construcción de los aprendizajes, a través de procedimientos y propuestas pedagógicas en comprensión lectora, para incrementar el desempeño académico de los estudiantes, cuya participación es fundamental en la mejora de la calidad de la enseñanza.
3. Al director de la UGEL - Cajabamba, se le recomienda promover la ejecución de talleres de capacitación con académicos e innovadores para desarrollar progresiva y eficientemente la competencia lectora en las instituciones educativas y, de esta manera, empoderar la gestión pedagógica de los docentes en todas las áreas académicas para asegurar los aprendizajes y el rendimiento académico de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Abanto, J. (2018). *Factores que determinan el rendimiento académico en la Universidad Nacional de Cajamarca de los estudiantes que ingresaron con premio de excelencia, 2012–2017.* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Cajamarca]. <http://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/2469/Factores%20que%20determinan%20el%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20la%20Universidad%20Nacional%20de%20Cajamarca%20de%20los%20e.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Aliaga, L. (2019). *Comprensión lectora y rendimiento académico en comunicación de alumnos del segundo grado de una institución educativa de Ventanilla.* [Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1082/1/2012_Aliaga_Comprens%C3%B3n%20lectora%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20comunicaci%C3%B3n%20de%20alumnos%20del%20segundo%20grado%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20de%20Ventanilla.pdf
- Almeyda, O. y Yataco, L. (1999). *Las nuevas tecnologías y la comprensión lectora.* FAM.
- Alva, G. (2012). *Comprensión lectora y rendimiento académico en alumnos de segundo grado de primaria de una institución educativa del Callao.* Tesis de maestría. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1083/1/2012_Alva_Comprens%C3%B3n%20lectora%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20alumnos%20de%20segundo%20grado%20de%20primaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf
- Ausubel, D. P. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo* (2.ª ed.). Trillas.
- Barrett, S. A. (1976). *Taxonomía de la comprensión lectora.* Addison-Wesley.
- Bofarull (2001). Comprensión lectora : el uso de la lengua como procedimiento. Graó.

- Camacho, L. (2017). *Influencia de los cuentos infantiles fantásticos en la comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa multigrado N° 82178 Las Moradas, José Manuel Quiroz, San Marcos, en el año 2014*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Cajamarca].
<http://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/2482/INFLUENCIA%20DE%20LOS%20CUENTOS%20INFANTILES%20FANT%C3%81STICOS%20EN%20LA%20COMPRENSI%C3%93N%20LECTORA%20EN%20LOS%20ESTUDIANTES%20DE%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Canda, F. (2010). *Diccionario de pedagogía y psicología*. Grupo Cultural.
- Carmona, S. (2016). *Comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. [Tesis de Maestría, Universidad de Montemorelos].
<http://dspace.biblioteca.um.edu.mx/xmlui/bitstream/handle/20.500.11972/718/Tesis%20Sara%20Yaneth%20Carmona%20Becerra.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cassany, D.; Luna, M. y Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua*. (5^a ed.). Graó.
- Catalá, G.; Catalá, M.; Molina, E. y Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. GRAÓ.
- Chadwick, C. (1979). Teorías del aprendizaje y su implicancia en el trabajo en el aula. Revista de Educación. The Chadwick Group.
- Chomsky, N. (1974). *Estructuras sintácticas*. Siglo XXI.
- Colomer, T. y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Celeste.
- Condemarín, M. (2001). *El poder de leer*. MINEDUC.
- Córdova, G. (2017). *Comprensión lectora y rendimiento académico en el área de Comunicación en estudiantes de tercer grado de primaria institución educativa N° 1015 Cercado de Lima 2016*. [Tesis de Maestría, Universidad Privada César Vallejo].

http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/14671/C%C3%B3rdoba_PGM.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Curriculum Nacional (2016). *Curricula Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Dávila, W. (2020). *Estrategias metacomprensivas en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer y cuarto grado del nivel secundario de la I.E. “Aníbal Díaz Bazán” de Chetilla, 2014*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Cajamarca].

Recuperado de <http://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/1581/ESTRATEGIAS%20META%20COMPRENSIVAS%20EN%20LA%20COMPRENSI%C3%93N%20LECTORA%20DE%20LOS%20ESTUDIANTES%20DEL%20TERCER%20Y%20CUARTO%20GRADE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

De Vega, M. (1998). *La psicología cognitiva: Ensayo sobre un paradigma en transformación*. Anuario de Psicología. Artículo científico.

<https://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/viewFile/61482/88329>

Defior, S. (1996). *Una clasificación de las tareas utilizadas en la evaluación de las habilidades fonológicas y algunas ideas para su mejora*. Infancia y Aprendizaje. Artículo científico.

https://www.researchgate.net/profile/Sylvia_Defior/publication/233695783_Una_clasificacion_de_las_tareas_utilizadas_en_la_evaluacion_de_las_habilidades_fonologicas_y_algunas_ideas_para_su_mejora_Assessment_of_phonological_skills_A_classification_and_some_ideas_on_how_to_im/links/560d1da208ae20335a963bff/Una-clasificacion-de-las-tareas-utilizadas-en-la-evaluacion-de-las-habilidades-fonologicas-y-algunas-ideas-para-su-mejora-Assessment-of-phonological-skills-A-classification-and-some-ideas-on-how-to-im.pdf

Delgado, H. (2017). *El uso de las TIC y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes de la facultad de tecnología médica de la universidad Federico Villarreal 2016.* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].

http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/15830/Delgado_FH.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Figueroa C. (2004). *Sistemas de evaluación académica.* Universitaria.

Flavell, J. (1970). *Primeros comentarios disidentes. ¿Qué es el desarrollo de la memoria? desarrollo del desarrollo humano.* Prensa Académica.

Flores, O. (2000). Valoración de los instrumentos de evaluación en los procesos de aprendizaje. Artículo científico.

<https://www.lamjol.info/index.php/RCI/article/view/283/210>

Gagné, R. M. (1985). *Las condiciones del aprendizaje (4.ª ed.).* CECSA.

García M., Arévalo M. y Hernández C. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. Artículo científico. *Revista de Cuadernos de Lingüística Hispánica.* Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155.pdf>

Gonzales, A. (2019). *Relación entre el clima escolar y el rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria de la institución educativa experimental “Antonio Guillermo Urrelo” – Cajamarca.* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Cajamarca].

http://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/3141/tesis_maestria_Gonzales_Roque_Apolonio.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Goodman, Y. y Goodman, K. (1994). *Errar es humano: aprender sobre los procesos del lenguaje mediante el análisis de errores.* Caracas: Venezolana.

Gough, P. & Tunmer, E. (1986). Decodificación, lectura y discapacidad lectora. *Educación Especial y de Rehabilitación*, 7(1), 6–10.

- Guzmán, M. (2019). *Modelos predictivos y explicativos del rendimiento académico universitario: caso de una institución privada en México*. [Tesis de Doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/15335/1/T33748.pdf>
- Hoyos, A. y Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 12(51), 23-45. en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1942/194252398003>
- Jamanca, F. y Ramírez, V. (2017). *Comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes de enfermería del Instituto Daniel Alcides Carrión*. Lima 2016. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5183/Jamanca_AFJ-Ramirez_MVN.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Jiménez, M. (2000). *Competencia social: intervención preventiva en la escuela. Infancia y Sociedad*. Departamento de Psicología Social y de la Personalidad
- Kintsch, W. (1998). *Comprensión: Un paradigma para la cognición*. Cambridge University Press.
- Lagos, S. y Valverde, I. (2020). *Motivación y rendimiento académico en el área de comunicación en los estudiantes de primer grado de secundaria de la I.E. 6097 “Mateo Pumacahua” Chorrillos – 2014*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/6563/Lagos_RSE-Valverde_CFI.pdf?sequence=6&isAllowed=y
- Lamas, H. (2018). Sobre el rendimiento escolar. Artículo científico. Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5475216.pdf>
- Linuesa, M. y Domínguez, A. (1999). *La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural*. Pirámide.

Malca, A. (2015). *Estrategia “antes, durante y después de la lectura” para mejorar la comprensión lectora en las niñas de 2º grado de la I.E. N° 82753 del distrito de Llapa- San Miguel – Cajamarca.* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Cajamarca].

<http://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/1596/ESTRATEGIA%20%20%20%9CANTES%20DURANTE%20Y%20DESPU%C3%89S%20DE%20LA%20LECTURA%20%80%9D%20PARA%20MEJORAR%20LA%20COMPRENSI%C3%93N%20LECTORA%20EN%20LAS%20NI%C3%91AS%20DE%202%C2%80%20GRADO%20DE%20LA%20I.%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Márquez, A.; Sardá, C. y Sanmartí, N. (2006). Cómo promover distintos niveles de lectura de los textos de ciencias. http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen5/ART5_Vol5_N2.pdf

MINEDU (2009). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular.* Recupearado de http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/dcn_2009.pdf

MINEDU (2015). Informe de resultados TERCE. Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2015/09/TERCE-Cuadernillo2-Logros-aprendizaje-WEB.pdf>

MINEDU (2016). Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2015 (ECE 2015). <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/03/Resultados-ECE-2015.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2016). *Fundamentación Pedagógica de la Transformación Curricular.*

<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/documentos/transf-curricular-v-academico-vf.pdf>

Monroy, J. y Gómez, B. (1997). Comprensión Lectora. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272009000100008

- Newmeyer, F. (1995). *Panorama de la lingüística moderna de la Universidad de Cambridge. III El lenguaje. Aspectos Psicológicos y Biológicos*. Visor.
- Ochoa, M. (2020). *Estrategia didáctica los tres momentos de lectura: antes, durante y después” en la comprensión de textos narrativos de los estudiantes de tercer grado de la institución educativa N° 101071 de la comunidad de Sexe, distrito de Tacabamba – 2014*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Cajamarca]. <http://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/1604/ESTRATEGIA%20DID%C3%81CTICA%20LOS%20TRES%20MOMENTOS%20DE%20LECTURA%20ANTE%20DURANTE%20Y%20DESPU%C3%89S%20EN%20LA%20COMPRESI%C3%93N%20DE%20T.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Osorio, G. (2011). *Interacción en ambientes híbridos de aprendizaje*. UOC.
- Parodi, G. (2007). Comprensión y aprendizaje a partir del discurso especializado escrito: Teoría y empiria. Universitarias de Valparaíso.
- Pavón, M. (2020). *El uso de las redes sociales y sus efectos en el rendimiento académico de los alumnos del instituto San José, El Progreso, Yoro-Honduras*. [Tesis de Maestría, Universidad Rafael Landívar]. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/83/Pavon-Martin.pdf>
- Pearson, D. y Stephens, D. (1994). *Aprender sobre alfabetización: un viaje de 30 años*. Newark, Delaware: IRA y Erlbaum.
- Pérez, P. y Zayas, H. (2007). *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza.
- Peronard, M.; Gómez, L.; Parodi, G.; Núñez, P. (1998). *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases*. (1^a ed.). Andrés Bello.
- Piaget, J. (1970). *La psicología de la inteligencia*. Psique.
- Piaget, J. (1975). *El desarrollo del pensamiento: Equilibración de estructuras cognitivas*. Siglo XXI Editores.

- Pinzás, J. (1995). Leer pensando - Introducción a la visión contemporánea de la lectura. Asociación de investigación aplicada y extensión pedagógica Sofía Pinzás. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pinzás, J. (1999). Leer mejor para enseñar mejor. Lima: Tarea Asociaciones de publicaciones educativas.
- Pinzás, J. (1999). *Leer mejor para enseñar mejor*. Tarea.
- Pinzás, J. (2001). *Leer pensando. Introducción a la lectura. Introducción a la visión contemporánea de la lectura. (2da ed.)* Asociación de Investigación Educativa y extensión pedagógica Sofía Pinzás. Fundamentos de la lectura.
- Requena, F. (1998). Género, redes de amistad y rendimiento académico. Artículo científico. Recuperado de <https://papers.uab.cat/article/view/1952>
- Rioseco, R. (1992). *Yo pienso y aprendo*. Andrés Bello.
- Rojas, M y Cruzata, A. (2016). La comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en Perú. Artículo científico. http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/1930/1/2016_Rojas_La-comprehension-lectora-en-estudiantes-de-educacion-primaria-en-Peru.pdf
- Rosenblatt, L. (1978). *El lector, el texto y el poema: La teoría transaccional de la obra literaria*. Southern Illinois University Press.
- Rosenblatt, L. (2002). La literatura como exploración. Fondo de cultura económica.
- Rumelhart, D. (1997). Hacia una comprensión de la comprensión. Universidad del Valle.
- Rumelhart, E. (1980). *Esquemas: Los bloques de construcción de la cognición*. Erlbaum.
- Sánchez H. (2001). *Acerca de la comprensión de lectura en Educación Superior*. Lima: URP.
- Sánchez, D. (1998). *Cómo leer mejor*. INLEC.
- Sierra, F. (2017). *Las tecnologías de la información y comunicación y el rendimiento académico en estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Administración de la Universidad Alas Peruanas 2016*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor de

San Marcos].

http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/6654/Sierra_rf.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Smith, C. (1989). *La enseñanza de la lecto-escritura: un enfoque interactivo*. Aprendizaje Visor.

Solé, I. (1987). Estrategias de Lectura. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>

Solé, I. (1987). *Fortalecimiento de la Comprensión Lectora*. CEAC.

Solórzano, N. (2003). *Manual de Actividades para el Rendimiento Académico*. Trillas.

Tapia, V. (2003). *Programa Psicopedagógico de Comprensión Lectora: Aprendo a pensar a través de la lectura*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Tueros, R. (2004). *Cohesión y adaptabilidad familiar y su relación con el rendimiento académico*. [Tesis de Maestría].

http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2728/1/tueros_cr.pdf.

UNESCO (2019). La educación transforma vidas. Blog de la UNESCO. [18 de Abril de 2020]. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/education>

Valles, A. (1998). *Comprensión Lectora y Estudio*. Promo Libro.

Vélez, E.; Schiefelbein, E. y Valenzuela, J. (2002). Factores que afectan el rendimiento académico en la educación primaria. Revisión de la Literatura de América Latina y el Caribe. *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*. <https://core.ac.uk/download/pdf/143614621.pdf>

Vieiro, P. y Amboage, I. (2016). *Relación entre habilidades de lectura de palabras y comprensión lectora*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5521298.pdf>

ANEXOS/APÉNDICES

Lista de cotejo

<ul style="list-style-type: none"> Objetivo: _____ Nombre estudiante: _____ Fecha: _____ Lugar: _____ Docente: _____ 		
<p>Instrucciones: Responde a las siguientes preguntas planteadas, por la facilitadora de la clase, de acuerdo a los indicadores y escala establecida.</p>		
Comprende las ideas o información básica o explícita expuestas en el texto leído (NIVEL LITERAL)	ESCALA	OBSERVACIONES
<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce la idea principal explícita del texto leído. - Precisa, con detalle, el espacio, el tiempo y los personajes del texto proporcionado. - Identifica los hechos o acontecimientos del texto a evaluar. - Obtiene información secuencial de los pasajes más importante del texto dado. 	SÍ	NO
Comprende las ideas con mayor amplitud, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con nuestros saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. (NIVEL INFERENCE)		
<ul style="list-style-type: none"> - Deduces enseñanzas y mensajes a partir de la información textual. - Discrimina las ideas principales con las secundarias con relación al texto trabajado. - Relaciona ideas con su propio conocimiento, a partir de la información explícita en el texto propuesto. - Infiere secuencias lógicas, considerando los episodios más significativos del texto. 		
Comprende información importante, emitiendo puntos de vista y criterios con sus respectivos fundamentos en base al texto leído. (NIVEL CRITERIAL)		
<ul style="list-style-type: none"> - Analiza información relevante para emitir puntos de vista. - Emite juicios de valor ante situaciones puntuales en el texto. - Responde a preguntas de consecuencias en base a las ideas generales del texto. 		

- Juzga la actitud o el comportamiento de los personajes en el texto citado.

--	--	--

CLP

Prueba

Formas Paralelas

Felipe Alliende, Mabel Condemarín, Neva Milicic

6º Nivel B

Para la aplicación de la
Prueba de Comprensión
Lectora de Complejidad
Lingüística Progresiva

APLICACIÓN DEL ALUMNO

Nombre: _____
Sexo: Masculino: _____ Femenino: _____
Fecha de Nacimiento: _____
Edad: _____ años: _____ meses.
I.E: _____ Caserío: _____ Distrito: _____ Provincia: _____
Ciclo: _____ Grado: _____
Fecha de Aplicación: _____
Examinador: _____

APLICACIÓN INDIVIDUAL		APLICACIÓN COLECTIVA	
-----------------------	--	----------------------	--

SUBTEST	NOMBRE		HORA			PUNTAJE		
		Pág.	Inici o	Tér m.	Bruto	Z	T	Percentil
VI – B – (1)	Las bromas de José	3						
VI – B – (2)	Las bromas de José	4						
VI – B – (3)	Las bromas de José	6						
VI – B – (4)	La leyenda piel roja	8						
VI – B – (5)	La leyenda piel roja							
VI – B – (6)	La leyenda piel roja							

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

Instrucciones para el alumno

- *Lee cuidadosamente el texto de la siguiente página. Cuando hayas terminado de leerlo, da vuelta la página y responde las preguntas que allí aparecen.*
- *Lee las instrucciones que explican lo que tienes que hacer y responde las preguntas. Puedes releer el texto, en caso de duda.*
- *Si no sabes alguna pregunta deja el espacio en blanco y continúa con la siguiente.*
- *Responde lo más rápido que puedas, cuidando de hacerlo bien. Sí tienes alguna duda respecto a las instrucciones consúltala con el examinador.*
- *Cuando hayas terminado, indica con la mano para que el examinador te retire el cuadernillo.*

Subtest VI - B - (1)

"Las bromas de José"

José era un niño alegre, ingenioso y muy bromista. Todos temblaban cuando lo velan aparecer con su gorro encasquetado hasta las orejas, que no se sacaba casi nunca. Cuando sus ojos brillaban llenos de malicia, pronto se sabía cuál era su próxima broma: un niño metía sus manos a los bolsillos y ¡os encontraba llenos de tierra; a una niña le aparecía una araña muerta enredada en el pelo; alguien intentaba usar un lápiz y se daba cuenta de que se lo habían cambiado por una rama seca. En la escuela a José terminaron por llamarlo Azotito, porque, realmente, era un azote.

Cuando José iba a jugar a la calle o a la plaza, ningún niño quería jugar con él. Si José jugaba fútbol, la pelota se desinflaba. Si José se ofrecía para darle vueltas a la cuerda de las niñas, siempre la cuerda terminaba por cortarse. Si José jugaba con niños chicos, la cosa terminaba en llanto. Si jugaba con niños grandes, ningún juego resultaba.

Un día sus compañeros decidieron darle una lección.

-Pepe, te ves mal -le dijo Martínez-. Tienes la cara muy hinchada. -Algo te pasa, Pepe -le dijo Paz-. Parece que se te agrandó la cabeza.

-Tienes cara de enfermo. Tienes hinchada la cabeza -le decían todos.

José comenzó a asustarse. Corrió hasta su percha, tomó su gorro, y como siempre, trató de encasquetárselo hasta las orejas. ¡Horror! No pudo colocárselo. El gorro no le entraba.

-¡Qué terrible! -se dijo José-. Es verdad que se me hinchó la cabeza.

Desesperado, José volvió a su casa. Se sentía muy enfermo. Su cabeza le parecía enorme. Se dirigió corriendo hacia su mamá y le dijo: -Mamá, estoy enfermo. Algo terrible me pasa en la cabeza. Se me hinchó.

-Tienes cara de asustado -le respondió la mamá-. Pero yo no veo que tu cabeza esté hinchada.

-Está enorme, mamá -replicó José-. Mira, mi gorro no me entra.

-Es verdad, José -dijo la mamá-. El gorro te queda chico. Veamos qué le pasa.

-Mamá -sollozaba José-, al gorro no le pasa nada. Es mi cabeza. Me crece, me crece.

-No es tu cabeza, José. Es tu gorro. Alguien lo achicó. Aquí está la costura que le hicieron.

La mamá tomó un par de tijeras y cortó unos cuantos hilos.

-Pruébate el gorro ahora -le dijo al desconsolado José.

No muy convencido, el niño se puso su gorro. Sin ningún problema le llegó hasta las orejas.

De todos modos, estaba tan cansado y asustado que tuvo que irse a la cama inmediatamente.

Desde ese día, José no ha vuelto a hacer bromas pesadas. Sin embargo, sigue siendo un niño alegre e ingenioso y se dedica a contar chistes.

Todos lo encuentran muy divertido.

Subtest VI - B - (1)
"Las bromas de José"

Las letras que vienen a continuación significan lo siguiente:

- C. Broma de los compañeros.
- J. Bromas de José.
- T. Todas las bromas que aparecen en el texto.
- N. Ninguna broma mencionada.

En cada línea encierra en un círculo la letra que indica qué bromas son las que se caracterizan por:

- | | | | | |
|---------------------------------|---|---|---|---|
| 1. Causar daños a las cosas. | C | J | T | N |
| 2. Entorpecer los juegos. | C | J | T | N |
| 3. Ocasionar molestias. | C | J | T | N |
| 4. Producir sorpresas. | C | J | T | N |
| 5. Producir un efecto engañoso. | C | J | T | N |
| 6. Provocar risa general. | C | J | T | N |
| 7. Utilizar animales. | C | J | T | N |

Subtest VI - B - (2)
"Las bromas de José"

Coloca delante de cada número la letra de la expresión del lado derecho que completa la oración de acuerdo a lo que dice el texto.

- 1. Muchas veces los niños A) el gorro estaba cosido.
temblaban porque... B) el gorro le entró hasta las
..... 2. No era bueno que José orejas. C) el gorro no entraba.
jugara con los niños chicos, D) la cosa terminaba en llanto.
porque... E) la mamá descosió el gorro.
..... 3. Los ojos de José brillaban F) preparaba una nueva broma.
de malicia cada vez que... G) se encasquetaba el gorro
..... 4. José se convenció de que H) tenían miedo de una nueva
no le pasaba nada cuando... hasta las orejas.
..... 5. La gorra no entraba porque... broma de José.
..... 6. José creyó que su cabeza había crecido porque...
..... 7. La gorra volvió a entrar porque...

Subtest VI - B - (3)

"Las bromas de José"

Marca con una X la letra correspondiente a la respuesta correcta.

1. Los niños temblaban al ver que José aparecía, porque:

- A) andaba con el gorro encasquetado.
- B) era muy aficionado a las peleas.
- C) nadie sentía cariño por José.
- D) sabían que preparaba una broma.
- E) temían que les hiciera burlas.

2. Las bromas de José eran anunciadas por:

- A) el modo como se ponía el gorro.
- B) la aparición de algo inesperado.
- C) una cuerda que se cortaba.
- D) una pelota que se desinflaba.
- E) su manera de mirar.

3. A José le decían Azotito porque:

- A) causaba muchas molestias.
- B) era chico y escurridizo.
- C) merecía una tanda de azotes.
- D) muchos querían darle azotes.
- E) usaba un azote para pegarle a los niños.

4. La presencia de José en juegos y actividades siempre causaba:

- A) efectos divertidos y simpáticos,
- B) mucha rabia y desesperación.
- C) peleas y gran alegría.
- D) risas y gran alegría.
- E) sorpresas muy poco agradables.

5. La broma de los compañeros consistió en:

- A) burlarse cruelmente de José.
- B) decirle a José que tenía cara de enfermo.
- C) hacer creer a José que le pasaba algo.
- D) hacer que la cabeza de José se hinchara.
- E) dañar seriamente el gorro de José.

6. José se sintió muy enfermo y desesperado, porque, como efecto de la broma de sus compañeros:

- A) le empezó a pasar algo grave.
- B) el gorro se había achicado.
- C) se le agrandó considerablemente la cabeza.
- D) su cabeza le parecía enorme.
- E) tenía la cabeza muy hinchada.

7. Como resultado final de la broma que sus compañeros le hicieron a José, este:

- A) cambió totalmente su carácter para toda la vida.
- B) siguió exactamente igual que antes.
- C) siguió haciendo bromas cada vez más pesadas.
- D) se corrigió, pero mantuvo sus buenas cualidades.
- E) se corrigió, pero perdió sus buenas cualidades.

Subtest VI - B - (4 - 5 - 6)

"La leyenda piel roja"

Según una leyenda de los pieles rojas, Manitú es quien hizo el cielo, la tierra y todas las cosas. Su obra más maravillosa es el hombre. Según la leyenda, cuando Manitú terminó de crear el cielo, la tierra, los animales y las plantas, vio que faltaba alguien que dominara todo eso. Decidió crear al hombre.

Hizo una figura de barro y la puso a cocer en un horno. Para estar seguro de que la figura estaba bien cocida, dejó pasar mucho tiempo. Cuando abrió el horno, la figura estaba muy cocida y tenía un hermoso color negro. Manitú dispuso que estos hombres de color vivieran en África.

Para poblar Europa, Manitú hizo otra figura y la puso al horno por un corto tiempo. Cuando abrió la puerta, la figura estaba lista y su piel era de un delicado color blanco.

Manitú hizo una nueva figura a fin de tener pobladores para Asia. Esta vez cubrió la figura con una gruesa capa de aceite dorado y la dejó en el horno un tiempo intermedio: ni muy corto, ni muy largo. La figura que sacó del horno tenía un maravilloso color amarillo.

-Ahora sé cómo hacer un hombre perfecto sin equivocarme en nada -dijo Manitú-. Le pondré una delgada capa de aceite y lo dejaré en el horno el tiempo justo.

Así lo hizo, y el hombre que resultó mostraba una piel de un admirable color cobrizo; eran pieles rojas. Manitú dispuso que habitaran en las tierras de América.

Los pieles rojas creían que el hombre más perfecto y hermoso era el último creado por Manitú. Las otras razas, sin embargo, creían que ellas eran las más perfectas y hermosas. Así, todos estaban muy orgullosos de su color.

Con el tiempo, los hombres de los diversos continentes se fueron conociendo y se casaron entre ellos. Así, nacieron niños que tenían una enorme variedad de colores. Entonces, los hombres lo supieron que todo ser humano es maravilloso, sin que importe mayormente el color de su piel.

Subtest VI - A - (4)

"La leyenda piel roja"

Encierra en un círculo la letra que corresponde a la respuesta correcta.

- A) cuando se trate del primer hombre creado por Manitú.
- B) cuando se trate del segundo hombre creado por Manitú.
- C) cuando se trate del tercer hombre creado por Manitú.
- D) cuando se trate del cuarto hombre creado por Manitú.
- E) cuando se trate de más de uno de los hombres creados por Manitú.

- | | | | | | |
|-------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Americano. | A | B | C | D | E |
| 2. Europeo. | A | B | C | D | E |
| 3. Estuvo menos tiempo en el horno. | A | B | C | D | E |
| 4. Estuvo más tiempo en el horno. | A | B | C | D | E |
| 5. Estuvo un tiempo indeterminado. | A | B | C | D | E |
| 6. Salió de color oscuro. | A | B | C | D | E |
| 7. Manitú puso aceite en su figura. | A | B | C | D | E |

Subtest VI - B - (5)

"Leyenda piel roja"

Enumera del 1 al 7 los hechos de la leyenda piel roja de acuerdo al orden en que están contados.

- a) Manitú crea un hombre perfecto.
- b) Manitú decide crear al hombre.
- c) Manitú envía hombres a África.
- d) Los hombres comprenden que todo ser humano es maravillas
- e) Nacen niños con una enorme variedad de colores.
- f) Manitú le pone una gruesa capa de aceite a una figura.
- g) Manitú se da cuenta de que a su obra le falta algo.

Subtest VI - B - (6)

"Leyenda piel roja"

Marca con una X la letra que corresponda a la respuesta correcta.

1. El delicado color de la segunda figura se debió a:
 - A) un descuido de Manitú.
 - B) que el horno estaba frío.
 - C) el breve tiempo de cocción.
 - D) los ingredientes de la figura.
 - E) un defecto en el horno.
2. El maravilloso color amarillo de los habitantes de Asia se debió a:
 - A) el justo tiempo de cocción.
 - B) un ingrediente de la figura.
 - C) un propósito de Manitú.
 - D) las características del horno.
 - E) la mayor experiencia de Manitú.
3. Los pieles rojas pensaban que ellos eran los más hermosos y perfectos porque:
 - A) habían sido los últimos hombres hechos por Manitú.
 - B) Manitú les dijo que con ellos lo había hecho todo bien.
 - C) Manitú los había puesto en América.
 - D) no conocían a los demás hombres.
 - E) todos se creían los más bellos y perfectos.

4. Cada uno de los diferentes pueblos creados por Manitú dejó de creerse el más perfecto y el más bello cuando:
- A) se desilusionó de su propio color.
 - B) vio que los otros pueblos eran mejores que él.
 - C) se mezcló con los otros pueblos.
 - D) perdió el color que tenía primero.
 - E) se olvidó de que era obra de Manitú.
5. Del texto se puede desprender la siguiente enseñanza:
- A) todos los hombres son absolutamente iguales.
 - B) no hay pueblos ni razas superiores.
 - C) ser hombre es lo más maravilloso que se puede pensar.
 - D) es muy bueno que las razas se hayan mezclado.
 - E) las razas mezcladas son las mejores.

MATRIZ DE CONSISTENCIA

MAESTRANTE: Sara Isabel Rodríguez Ríos							
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: Gestión de la Calidad Educativa							
EJE TEMÁTICO: Gestión de los Aprendizajes							
TÍTULO DEL PROYECTO: RELACIÓN ENTRE LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR, EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL V CICLO DE PRIMARIA EN I.E. N° 821018- JOCOS, 2018							
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	METODOLOGÍA
<p>¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y rendimiento académico, en el área de Comunicación, de los estudiantes del V ciclo de primaria en la I.E. 821018 – Jocos, 2018?</p>	OBJETIVO GENERAL Determinar la relación entre la Comprensión Lectora y el Rendimiento Académico en el área de comunicación de los estudiantes del V ciclo de la I.E 821018 – Jocos 2018.	Hipótesis central (Hi) La Comprensión Lectora se relaciona significativamente con el Rendimiento Académico en el área de comunicación de los estudiantes del V Ciclo de Primaria en la I.E. 821018 – Jocos 2018	VARAIBLE INDEPENDIENTE Comprensión Lectora	Nivel literal Nivel inferencial Nivel crítico	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce la idea principal explícita del texto leído. - Precisa, con detalle, el espacio, el tiempo y los personajes del texto proporcionado. - Identifica los hechos o acontecimientos del texto a evaluar. - Obtiene información secuencial de los pasajes más importante del texto dado. <ul style="list-style-type: none"> - Deduce enseñanzas y mensajes a partir de la información textual. - Discrimina las ideas principales con las secundarias con relación al texto trabajado. - Relaciona ideas a partir de la información explícita en el texto propuesto. - Infiere secuencias lógicas, considerando los episodios más significativos del texto. <ul style="list-style-type: none"> - Analiza información relevante para emitir puntos de vista. - Emite juicios de valor ante situaciones puntuales en el texto. - Responde a preguntas de consecuencias en base a las ideas 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación - Lista de cotejo <ul style="list-style-type: none"> - Observación - Cuestionario de preguntas 	Tipo de investigación Básica Aplicada Diseño de investigación Descriptivo correlacional Población 86 estudiantes del V Ciclo de Primaria de la institución educativa N° 821018 – Jocos 2018.
	OBJETIVOS ESPECÍFICOS <ol style="list-style-type: none"> 1. Determinar el nivel de Comprensión Lectora de los estudiantes del V Ciclo de Primaria en I.E 821018 – Jocos 2018. 2. Determinar el nivel de rendimiento académico del área de Comunicación de los 						

<p>estudiantes del V Ciclo de Primaria en la I.E 821018 – Jocos 2018.</p> <p>3. Establecer la relación que existe entre el nivel de Comprensión Lectora con el nivel rendimiento académico en el área de Comunicación, de los estudiantes del V Ciclo de Primaria en la I.E 821018 – Jocos 2018.</p> <p>4. Formular una propuesta de mejora de la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de Comunicación de los estudiantes del V Ciclo de Primaria en la I.E. 821018 – Jocos 2018</p>			<p>VARIABLE DEPENDIENTE</p> <p>Rendimiento Académico</p>	<p>generales del texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Juzga la actitud o el comportamiento de los personajes en el texto citado. <p>AD: Logro destacado</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evidencia el logro de los aprendizajes previstos durante el desarrollo del área de Comunicación. - Demuestra solvencia académica y satisfactorio en la ejecución de las tareas con mayor nivel de dificultad. <p>A: Logro previsto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado. - Manifiesta cierta solvencia académica para la ejecución de las tareas con menor nivel de exigencia. <p>B: En proceso</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se encamina hacia el logro de los aprendizajes previstos. - Requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograr sus aprendizajes <p>C: En inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comienza a desarrollar los aprendizajes previstos. - Evidencia serias dificultades para el desarrollo de los aprendizajes y necesita mayor acompañamiento e intervención docente acorde con su ritmo y estilo de aprendizajes. 		<p>Muestra</p> <p>31 estudiantes del V Ciclo de Primaria de la institución educativa N° 821018 – Jocos 2018.</p> <p>Unidad de análisis:</p> <p>Todos y cada uno de los estudiantes del V Ciclo de Primaria de la institución educativa N° 821018 – Jocos 2018.</p>
---	--	--	---	---	--	--