# UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

## FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

## ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

**TESIS**

# Nivel de los procesos lectores en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 10923 “Fanny Abanto Calle” - José Leonardo Ortiz- Chiclayo.

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación especialidad de Educación Primaria.

**Investigadoras:** Bach. Alicia Medalith Torres Villalobos
Bach. Rosa Elizabeth Villena Gonzales

**Asesora:** Dra. Doris Nancy Díaz Vallejos.

**Lambayeque – Perú**

**2026**

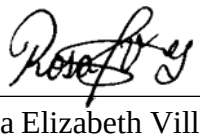
**Nivel de los procesos lectores en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 10923 “Fanny Abanto Calle” - José Leonardo Ortiz- Chiclayo.**

.

Tesis presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación, especialidad de Educación Primaria.



Bach. Alicia Medalith Torres Villalobos
Investigadora



Bach. Rosa Elizabeth Villena Gonzales
Investigadora



Dra. Martha Ríos Rodríguez
Presidente(a)



Dra. Julia Mirtha Del Pilar Liza Gonzales
secretaria



Dr. Miguel Alfaro Barrantes
Vocal



Dra. Doris Nancy Díaz Vallejos
Asesora

# ACTA DE SUSTENTACIÓN

**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO**
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
**UNIDAD DE INVESTIGACIÓN**

## ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS
## N° 692-2026

Siendo las 16:00 horas, del día **jueves 10 de setiembre 2026** se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: https://meet.google.com/iok-bvkh-duj por mandato de la **Resolución Nº 2911-2026-D-FACHSE** de fecha **08 de setiembre de 2026** que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según **Resolución Nº 1491-2026-D-FACHSE** de fecha **06 de mayo de 2026**; Jurado integrado por los siguientes miembros:

| | |
|---|---|
| Presidente(a) | : **Dra. MARTHA RÍOS RODRÍGUEZ** |
| Secretario(a) | : **Dra. JULIA MIRTHA DEL PILAR LIZA GONZALES** |
| Vocal | : **Dr. MIGUEL ALFARO BARRANTES** |
| Asesor(a) Metodológico | : **Dra. DORIS NANCY DÍAZ VALLEJOS** |
| Asesor(a) Científico | : |

Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): **NIVEL DE LOS PROCESOS LECTORES EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E. N° 10923 "FANNY ABANTO CALLE" - JOSÉ LEONARDO ORTIZ- CHICLAYO.** Presentada por **TORRES VILLALOBOS, ALICIA MEDALITH Y VILLENA GONZALES, ROSA ELIZABETH** para obtener el Título profesional de **Licenciado(a) en Educación, especialidad de Educación Primaria.**

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto de sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de** 18 **en la escala vigesimal, que equivale a la mención de** Muy bueno.
Siendo las 17:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

| | | |
|---|---|---|
| Dra. MARTHA RÍOS RODRÍGUEZ | Dra. JULIA MIRTHA DEL PILAR LIZA GONZALES | Dr. MIGUEL ALFARO BARRANTES |
| **PRESIDENTE(A)** | **SECRETARIO(A)** | **VOCAL** |

**OBSERVACIONES:** _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 46º, 54º o 66º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

## CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, **Doris Nancy Díaz Vallejos** usuario revisor de la Tesis. Titulada: ***Nivel de los procesos lectores en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 10923 "Fanny Abanto Calle" - José Leonardo Ortiz- Chiclayo.***

Cuyas autoras son: Alicia Medalith Torres Villalobos; con DNI N° 16805651 y Rosa Elizabeth Villena Gonzales; con DNI N°47359674; declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud 16 %, verificables en el Resumen del Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

La suscrita analizó reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, 26 de mayo del 2026.



**Dra. Doris Nancy Díaz Vallejos**
**DNI: 16668778**
**ASESORA**

Defina la modalidad con (X)

Adjunta:
*Resumen de Reporte automatizado de similitudes*
*Recibo digital*

**INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN**

Nivel de los procesos lectores en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 10923 "Fanny Abanto Calle" - José Leonardo Ortiz- Chiclayo.

INFORME DE ORIGINALIDAD

| 16% | 15% | 11% | 9% |
|---|---|---|---|
| INDICE DE SIMILITUD | FUENTES DE INTERNET | PUBLICACIONES | TRABAJOS DEL ESTUDIANTE |

FUENTES PRIMARIAS

| | | |
|---|---|---|
| 1 | repositorio.unprg.edu.pe<br>Fuente de Internet | 4% |
| 2 | hdl.handle.net<br>Fuente de Internet | 3% |
| 3 | Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo<br>Trabajo del estudiante | 1% |
| 4 | Submitted to Universidad Cesar Vallejo<br>Trabajo del estudiante | 1% |
| 5 | repositorio.unc.edu.pe<br>Fuente de Internet | 1% |
| 6 | Submitted to Universidad Nacional de Cajamarca<br>Trabajo del estudiante | 1% |
| 7 | ffyh.unc.edu.ar<br>Fuente de Internet | <1% |
| | www.coursehero.com | |

Dra. Doris Nancy Díaz Vallejos
DNI: 16668778
ASESORA

| | | |
|---|---|---|
| 8 | Fuente de Internet | <1 % |
| 9 | Gonzales Flores, Mario Wilfredo. "Teorias implicitas de docentes del area de comunicacion acerca de la comprension lectora.", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2020<br>Publicación | <1 % |
| 10 | repositorio.uch.edu.pe<br>Fuente de Internet | <1 % |
| 11 | posgrado.unc.edu.pe<br>Fuente de Internet | <1 % |
| 12 | repositorio.ucv.edu.pe<br>Fuente de Internet | <1 % |
| 13 | repositorio.udh.edu.pe<br>Fuente de Internet | <1 % |
| 14 | repositorio.unjfsc.edu.pe<br>Fuente de Internet | <1 % |
| 15 | Matto Monge, Karina\|Rojas, Omar Antonio Paredes. "Efectos del programa "Intervención remota" en la fluidez lectora en un estudiante de primer año de secundaria de una escuela de Lima.", Pontificia Universidad Catolica del Peru (Peru)<br>Publicación | <1 % |
| | repositorio.ujcm.edu.pe | |

Dra. Doris Nancy Díaz Vallejos
DNI: 16668778
ASESORA

| | | |
|---|---|---|
| 16 | Fuente de Internet | <1 % |
| 17 | doczz.es<br>Fuente de Internet | <1 % |
| 18 | Submitted to Universidad Abierta para Adultos<br>Trabajo del estudiante | <1 % |
| 19 | Submitted to PREGRADO<br>Trabajo del estudiante | <1 % |
| 20 | Cosme Verástegui-Gutiérrez, Kony Luby Duran-Llaro, Luis Florencio Mucha-Hospinal. "Gamificación para mejorar procesos lectores en estudiantes de educación básica regular", EPISTEME KOINONIA, 2025<br>Publicación | <1 % |
| 21 | repositorio.uflo.edu.ar<br>Fuente de Internet | <1 % |
| 22 | Acar, Sevilay. "sehir Dokusunda Mahalle : Istanbul Esenler'De Aile apartmani Olgusunun Incelenmesi", Marmara Universitesi (Turkey), 2020<br>Publicación | <1 % |
| 23 | Submitted to Instituto de Educacion Superior Pedagogico Publico Pedro Monge Cordova, Jauja<br>Trabajo del estudiante | <1 % |

Dra. Doris Nancy Díaz Vallejos
DNI: 16668778
ASESORA

| | | |
|---|---|---|
| 24 | repositorio.unsaac.edu.pe<br>Fuente de Internet | <1 % |
| 25 | Submitted to UNIBA<br>Trabajo del estudiante | <1 % |
| 26 | repositorio.unprg.edu.pe:8080<br>Fuente de Internet | <1 % |
| 27 | Submitted to Facultad de Educación<br>Trabajo del estudiante | <1 % |
| 28 | Submitted to University of Bucharest<br>Trabajo del estudiante | <1 % |
| 29 | dspace.unitru.edu.pe<br>Fuente de Internet | <1 % |
| 30 | Submitted to Universidad Internacional Isabel I de Castilla<br>Trabajo del estudiante | <1 % |
| 31 | archive.org<br>Fuente de Internet | <1 % |
| 32 | Submitted to Universidad Tecnológica Centroamericana UNITEC<br>Trabajo del estudiante | <1 % |
| 33 | www.libreria.educacion.gob.es<br>Fuente de Internet | <1 % |
| 34 | Leyva Zegarra, Janneth Zonia. "Determinantes de la expansion del sistema privado de | <1 % |

Dra. Doris Nancy Díaz Vallejos
DNI: 16668778
ASESORA

educacion basica en el Peru.", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2020
Publicación

| | | |
|---|---|---|
| 35 | revistasfiecyt.com<br>Fuente de Internet | <1 % |
| 36 | Submitted to Universidad La Salle<br>Trabajo del estudiante | <1 % |
| 37 | dspace.ups.edu.ec<br>Fuente de Internet | <1 % |
| 38 | repositorio.uct.edu.pe<br>Fuente de Internet | <1 % |
| 39 | siga.regionlambayeque.gob.pe<br>Fuente de Internet | <1 % |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Excluir citas | Activo | Excluir coincidencias | < 15 words |
| Excluir bibliografía | Activo | | |

Dra. Doris Nancy Díaz Vallejos
DNI: 16668778
ASESORA

# RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD

turnitin

## Recibo digital

Este recibo confirma quesu trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

| | |
|---|---|
| Autor de la entrega: | Alicia Medalith Torres Villalobos- Rosa Elizabeth Villena Gonzal... |
| Título del ejercicio: | Quick Submit |
| Título de la entrega: | Nivel de los procesos lectores en los estudiantes de tercer gra... |
| Nombre del archivo: | edalith_Torres_Villalobos_y_Rosa_Elizabeth_Villena_Gonzales.d... |
| Tamaño del archivo: | 2.81M |
| Total páginas: | 75 |
| Total de palabras: | 12,412 |
| Total de caracteres: | 75,206 |
| Fecha de entrega: | 25-may-2026 10:44p. m. (UTC-0500) |
| Identificador de la entrega: | 2969583669 |



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

TESIS

Nivel de los procesos lectores en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 10923 "Fanny Abanto Calle" - José Leonardo Ortiz- Chiclayo

Dra. Doris Nancy Díaz Vallejos
DNI: 16668778
ASESORA

Derechos de autor 2026 Turnitin. Todos los derechos reservados.

# DEDICATORIA

A Dios, por sostenerme con su amor y darme la fortaleza necesaria en cada etapa de este camino. A mi familia, por su apoyo constante, por sus palabras de aliento y por acompañarme con paciencia en los momentos de esfuerzo, duda y esperanza.

Alicia Medalith

Dedico este trabajo a Dios, fuente de vida, sabiduría y fe, por guiar mis pasos y permitirme alcanzar esta meta. A mi familia, por ser mi mayor motivación, por creer en mí y por brindarme su cariño incondicional durante todo este proceso.

Rosa Elizabeth

## AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por darme salud, perseverancia y claridad para culminar este trabajo. A mi familia, por su comprensión, apoyo y compañía silenciosa en los días más exigentes, cuando su presencia fue impulso para seguir adelante.

Alicia Medalith

Expreso mi gratitud a Dios, por iluminar mi camino y fortalecer mi espíritu en cada desafío. A mi familia, por su amor, confianza y respaldo permanente, valores que hicieron posible avanzar con responsabilidad y esperanza hasta lograr esta meta.

Rosa Elizabeth

**INDICE**

ACTA DE SUSTENTACIÓN ..... i

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD ..... ii

INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN ..... iii

RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD ..... viii

DEDICATORIA ..... ix

AGRADECIMIENTO ..... x

INDICE DE TABLAS ..... xiii

RESUMEN ..... 14

ABSTRACT ..... 15

INTRODUCCIÓN ..... 16

Capítulo I: Diseño Teórico ..... 21

1.1. Antecedentes de la investigación. ..... 21

1.1.1. A nivel internacional ..... 21

1.1.2. A nivel nacional ..... 24

1.1.3. A nivel local ..... 26

1.2. Bases Teóricas ..... 27

1.2.1. Modelo simple de la lectura ..... 27

1.2.2. Teoría de las fases del desarrollo de la lectura de Ehri ..... 29

1.2.3. Teoría transaccional de la lectura de Rosenblatt ..... 33

Capítulo II: Diseño Metodológico ..... 41

2.1. Tipo de investigación ..... 41

2.2. Diseño de contrastación de hipótesis o procedimiento a seguir en la investigación. 42

2.3. Población, muestra y muestreo. 43

2.3.1. Población. 43

2.3.2. Muestra 44

2.3.3. Muestreo. 44

2.4. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales de recolección de datos. 45

2.4.1. Técnica 45

2.4.2. Instrumento. 45

2.4.3. Materiales. 46

2.5. Aspectos éticos de la investigación. 46

Capítulo III: Resultados 48

3.1. Resultados 48

Capítulo IV: Discusión de los Resultados 57

Conclusiones 63

Recomendaciones 65

Referencias 67

Anexo 1 – Instrumento de evaluación. 70

Anexo 2 – Procesamiento de la Información. 78

Anexo 3 – Evidencias. 80

# INDICE DE TABLAS

**Tabla 1** Matriz de Operacionalización de la variable.....39

**Tabla 2** Población estudiantil, estudiantes de tercer grado de primaria de la I.E.I N° 10923 “Fanny Abanto Calle” - José Leonardo Ortiz- Chiclayo. .....44

**Tabla 3** Nivel general de los procesos lectores en los estudiantes de tercer grado de educación primaria.....50

**Tabla 4** Nivel de reconocimiento de letras en los estudiantes de tercer grado de educación primaria. .....51

**Tabla 5** Nivel de los procesos léxicos en los estudiantes de tercer grado de educación primaria. .....52

**Tabla 6** Nivel de los procesos sintácticos en los estudiantes de tercer grado de educación primaria. .....53

**Tabla 7** Nivel de los procesos semánticos en los estudiantes de tercer grado de educación primaria. .....54

**Tabla 8** Síntesis comparativa de promedios por dimensión de los procesos lectores .....55

## RESUMEN

La investigación tuvo como problema determinar cuál es el nivel de los procesos lectores en estudiantes de tercer grado de educación primaria de la I.E. N.° 10923 “Fanny Abanto Calle”, José Leonardo Ortiz, Chiclayo. Su objetivo general fue determinar dicho nivel, mientras que los objetivos específicos buscaron identificar el nivel de reconocimiento de letras, describir los procesos léxicos, establecer los procesos sintácticos y describir los procesos semánticos. Metodológicamente, el estudio se desarrolló bajo enfoque cuantitativo, tipo básico, alcance descriptivo y diseño no experimental transeccional. La muestra estuvo conformada por 26 estudiantes del tercer grado “B”, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. La técnica empleada fue la evaluación psicopedagógica y el instrumento utilizado fue la batería PROLEC-R. Los resultados evidenciaron que, a nivel general, el 34.6% se ubicó en “En proceso”, el 26.9% en “Logro destacado”, el 23.1% en “Logro esperado” y el 15.4% en “Inicio”. Por dimensiones, el reconocimiento de letras mostró mejor desempeño, mientras que los procesos sintácticos presentaron mayores dificultades. Se concluyó que los estudiantes poseen una base favorable en reconocimiento del código escrito; sin embargo, requieren fortalecer los procesos léxicos, sintácticos y semánticos para avanzar hacia una lectura más fluida, precisa y comprensiva en el aula.


**Palabras clave:** procesos lectores, reconocimiento de letras, procesos léxicos, procesos sintácticos, procesos semánticos.

## ABSTRACT

The research problem was to determine the level of reading processes in third-grade primary school students at I.E. No. 10923 “Fanny Abanto Calle”, José Leonardo Ortiz, Chiclayo. The general objective was to determine this level, while the specific objectives aimed to identify the level of letter recognition, describe lexical processes, establish syntactic processes, and describe semantic processes. Methodologically, the study followed a quantitative approach, basic type, descriptive scope, and non-experimental cross-sectional design. The sample consisted of 26 students from third grade, section “B”, selected through non-probabilistic convenience sampling. The technique used was psychoeducational assessment, and the instrument applied was the PROLEC-R battery. The results showed that, at the general level, 34.6% were at the “In process” level, 26.9% at “Outstanding achievement”, 23.1% at “Expected achievement”, and 15.4% at “Beginning”. By dimensions, letter recognition showed the best performance, while syntactic processes presented the greatest difficulties. It was concluded that students had a favorable basis in recognizing the written code; however, they needed to strengthen lexical, syntactic, and semantic processes in order to progress toward more fluent, accurate, and comprehensive reading in the classroom.

**Keywords:** reading processes, letter recognition, lexical processes, syntactic processes, semantic processes.

# INTRODUCCIÓN

La lectura constituye una competencia esencial para el aprendizaje escolar, la participación social y el desarrollo integral de los estudiantes, debido a que permite acceder a la información escrita, interpretar mensajes, construir significados y desenvolverse con mayor autonomía en diversas situaciones comunicativas. Su desarrollo no se reduce al reconocimiento de palabras, pues implica procesos cognitivos más amplios, como la identificación de letras, el acceso al léxico, la comprensión de estructuras sintácticas y la construcción semántica del texto. En ese sentido, la lectura se configura como una habilidad transversal para el aprendizaje de las distintas áreas curriculares y para la continuidad del proceso formativo en la educación primaria.

En el contexto internacional, las dificultades lectoras continúan siendo una preocupación relevante para los sistemas educativos. La UNESCO señaló que, en 2023, al menos uno de cada diez jóvenes y adultos carecía de competencias básicas de alfabetización, mientras que millones de niños aún enfrentaban limitaciones para alcanzar niveles mínimos en lectura, escritura y numeracidad (UNESCO, 2024). Asimismo, la OECD (2023a) informó que, en PISA 2022, el 74% de estudiantes de los países miembros alcanzó al menos el nivel 2 en lectura, considerado como el nivel básico para localizar información explícita, comprender ideas principales y reflexionar de manera elemental sobre los textos. Estos datos evidencian que las dificultades lectoras no representan un hecho aislado, sino una problemática persistente que afecta el desarrollo académico de numerosos estudiantes.

En el contexto peruano, la situación también refleja desafíos importantes. Los resultados de PISA 2022 mostraron que el desempeño de los estudiantes peruanos se mantuvo por debajo del promedio de la OECD en lectura, matemática y ciencia, lo cual evidencia brechas en competencias fundamentales para la trayectoria escolar (OECD, 2023b). De igual manera, la

Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje reportó avances parciales en lectura; sin embargo, estos aún resultan insuficientes. La Unidad de Medición de la Calidad de los Aprendizajes informó que, en 2023, el porcentaje de estudiantes de cuarto grado de primaria ubicados en el nivel satisfactorio de lectura aumentó de 30% a 33%, aunque una proporción considerable continuó sin alcanzar el desempeño esperado (UMC, 2024). Posteriormente, el Ministerio de Educación del Perú reconoció que, pese a la recuperación observada en la ENLA 2024, persisten retos para consolidar aprendizajes sostenidos en lectura (Ministerio de Educación del Perú, 2025).

En la región Lambayeque, los resultados también evidencian la necesidad de fortalecer la competencia lectora desde los primeros grados de escolaridad. El Consejo Nacional de Educación informó que, en lectura de cuarto grado de primaria, Lambayeque alcanzó en 2024 un 30.2% de estudiantes en nivel satisfactorio, porcentaje todavía limitado si se considera que casi siete de cada diez escolares no lograron el nivel esperado (Consejo Nacional de Educación, 2024). Esta realidad resulta preocupante porque la lectura no depende únicamente de la comprensión global de un texto, sino también de procesos previos y complementarios, como el reconocimiento de letras, el acceso léxico, el procesamiento sintáctico y la construcción semántica, cuya debilidad puede afectar el rendimiento académico en las demás áreas curriculares.

En el ámbito local, la provincia de Chiclayo presenta una situación semejante. Según la Unidad de Gestión Educativa Local Chiclayo, en los resultados de lectura de cuarto grado de primaria correspondientes a la ENLA 2024, el distrito de Chiclayo obtuvo 36.5% de estudiantes en nivel satisfactorio y 41.0% en el nivel “en proceso” (Unidad de Gestión Educativa Local Chiclayo, 2025). Estos datos muestran que una parte importante de escolares alcanza solo parcialmente los aprendizajes esperados, por lo que la lectura continúa siendo un

desafío pedagógico para las instituciones educativas de la jurisdicción. Por ello, resulta necesario desarrollar diagnósticos específicos que permitan reconocer qué componentes del proceso lector se encuentran menos consolidados.

En la Institución Educativa N.° 10923 “Fanny Abanto Calle”, ubicada en el distrito de José Leonardo Ortiz, Chiclayo, se observó de manera preliminar que algunos estudiantes de tercer grado de educación primaria presentaban dificultades durante las actividades de lectura. En el trabajo cotidiano del aula, se advirtió que no todos reconocían con seguridad letras o palabras; algunos mostraban vacilaciones al leer en voz alta, otros evidenciaban problemas para comprender oraciones sencillas y varios requerían apoyo para captar el significado global de textos breves. Esta situación sugirió que las dificultades lectoras no se reducían únicamente a la comprensión final del texto, sino que podían estar asociadas con procesos específicos de identificación visual, acceso léxico, análisis sintáctico e interpretación semántica. En el informe de tesis, la variable de estudio fue definida como “procesos lectores” y se organizó en cuatro dimensiones: reconocimiento de letras, procesos léxicos, procesos sintácticos y procesos semánticos.

A partir de esta problemática, se formuló el siguiente problema general: ¿Cuál es el nivel de los procesos lectores en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa N.° 10923 “Fanny Abanto Calle”, José Leonardo Ortiz, Chiclayo? En correspondencia con dicha interrogante, el **objetivo general** fue determinar el nivel de los procesos lectores en los estudiantes de tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa N.° 10923 “Fanny Abanto Calle”, José Leonardo Ortiz, Chiclayo. Asimismo, los **objetivos específicos** fueron: identificar el nivel de reconocimiento de letras en los estudiantes de tercer grado de educación primaria; describir el nivel de los procesos léxicos; establecer el nivel de los procesos sintácticos; y describir el nivel de los procesos semánticos.

Estos objetivos permitieron analizar la lectura como un conjunto de operaciones cognitivas diferenciadas, aunque articuladas entre sí. El resumen del informe también precisó esta relación entre problema, objetivo general, objetivos específicos, metodología y resultados.

La investigación se justificó desde los planos teórico, práctico, metodológico y social. En el plano teórico, aportó al análisis de los procesos lectores en educación primaria, considerando dimensiones fundamentales para comprender el desempeño lector. En el plano práctico, permitió contar con un diagnóstico específico sobre las fortalezas y dificultades de los estudiantes evaluados, información útil para orientar decisiones pedagógicas en el área de Comunicación. En el plano metodológico, se empleó una adaptación de la batería PROLEC-R, instrumento diseñado para evaluar los procesos implicados en la lectura, lo que favoreció una recolección sistemática y organizada de los datos. En el plano social y educativo, el estudio resultó relevante porque la lectura constituye una habilidad transversal que influye en el aprendizaje de las demás áreas curriculares.

Entre las principales limitaciones, se consideraron el tiempo disponible para la aplicación del instrumento, la coordinación previa con la institución educativa y la disponibilidad de los estudiantes dentro de la jornada escolar. Asimismo, el estudio se delimitó a una muestra específica de 26 estudiantes del tercer grado “B”, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, por lo que los resultados describieron únicamente la realidad evaluada y no fueron generalizables a otras instituciones educativas. Además, por su naturaleza descriptiva, la investigación permitió caracterizar el nivel de los procesos lectores, pero no explicó relaciones causales ni midió la influencia de otras variables asociadas al rendimiento lector. La muestra, el tipo de muestreo y el procedimiento metodológico fueron establecidos en el diseño metodológico del informe.

El informe se organiza en cuatro capítulos. El primer capítulo desarrolla el diseño teórico, integrado por los antecedentes de investigación, las bases teóricas y la definición y operacionalización de la variable. El segundo capítulo presenta el diseño metodológico, considerando el tipo y diseño de investigación, población, muestra, muestreo, técnicas, instrumento, materiales y aspectos éticos. El tercer capítulo expone los resultados obtenidos mediante tablas e interpretaciones. El cuarto capítulo desarrolla la discusión de los resultados. Finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos correspondientes.

# Capítulo I: Diseño Teórico

## 1.1. Antecedentes de la investigación.

### *1.1.1. A nivel internacional*

Flores y Sanchez Barbecho (2021), en Ecuador, desarrollaron el estudio titulado "Influencia de la memoria operativa en la competencia lectora en estudiantes de Educación Básica General". El objetivo fue determinar el nivel de competencia lectora de los niños y establecer la influencia de la memoria operativa en sus procesos lectores. La investigación siguió un enfoque cuantitativo, con método predictivo transversal, y trabajó con una muestra de 247 estudiantes de cuarto y quinto año de Educación General Básica. Para la recolección de datos emplearon las Pruebas de Amplitud Lectora y la prueba PROLEC-R. Los resultados mostraron que los estudiantes se ubicaron dentro de la media esperada para su edad y que los alumnos de quinto año presentaron un mejor procesamiento de la memoria operativa que los de cuarto. Los autores concluyeron que la memoria operativa influye de manera decisiva en la adquisición de los procesos lectores y que esta capacidad evoluciona con la edad escolar. Este antecedente resulta pertinente porque confirma que los procesos lectores pueden describirse y analizarse a partir de factores cognitivos asociados al rendimiento lector en primaria.

Zurita-Álava y Mantilla-Sánchez (2024), también en Ecuador, publicaron el estudio "Los procesos lectores en la educación básica ecuatoriana. Una revisión sistemática". El objetivo fue analizar los procesos lectores en la educación básica ecuatoriana a partir de la revisión de investigaciones previas. Metodológicamente, el estudio siguió un diseño de revisión sistemática y examinó literatura localizada en bases como Google Académico, Dialnet y Scielo; de 88 artículos identificados, seleccionó 20 para el análisis final. Entre los hallazgos, las autoras reportan que la evidencia revisada coincide en señalar dificultades en varios

componentes del proceso lector y recomienda fortalecer estrategias didácticas motivadoras para atender procesos léxicos, sintácticos y semánticos. Concluyen que el tratamiento de los procesos lectores debe abordarse de manera integral y contextualizada en la educación básica. Este antecedente es útil porque aporta una visión amplia y actual sobre la relevancia de evaluar las distintas dimensiones del proceso lector en escolares.

Pérez-Gavilanes y Olalla-Pardo (2024), en Ambato, Ecuador, desarrollaron el artículo titulado “El aprendizaje y los procesos lectores en Educación Básica”, publicado en la revista *REICOMUNICAR*. El objetivo fue analizar las dificultades en el desarrollo de habilidades y destrezas vinculadas con los procesos lectores, considerando variables como género y edad en estudiantes de educación básica. Metodológicamente, el estudio siguió un enfoque cuantitativo desde el paradigma constructivista. La muestra estuvo conformada por 194 estudiantes de educación primaria. Para la recolección de datos se utilizó el test PROLEC, aplicado de manera individual, con la finalidad de evaluar el proceso lector y precisar el grado de dificultad en sus componentes. Los resultados permitieron detectar dificultades en identificación de letras, procesos léxicos y procesos sintácticos. Las autoras concluyeron que los docentes deben aplicar estrategias específicas para atender dificultades de fluidez y procesos lectores, debido a que estos factores influyen en el aprendizaje y en el desarrollo de habilidades lingüísticas. Este antecedente resulta pertinente porque aborda los procesos lectores desde una evaluación por componentes, similar a la estructura dimensional de la presente tesis.

Robles Calderón y Rodas Balarezo (2023), en Cuenca, Ecuador, realizaron la investigación “Habilidades lectoras en estudiantes de cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Pasos de Cuenca, en el periodo lectivo 2022”. El objetivo general fue analizar los procesos lectores de los estudiantes de cuarto año de Educación General Básica. Los

objetivos específicos estuvieron orientados a evaluar la identificación de letras, identificar los procesos léxicos y gramaticales, y describir los procesos semánticos. La investigación tuvo enfoque cuantitativo y diseño no experimental. La población estuvo conformada por 75 estudiantes, mientras que la muestra quedó integrada por 48 escolares de cuarto año de Educación General Básica, con edades entre 8 y 10 años. Para la recolección de datos se aplicó la batería PROLEC-R. Los resultados mostraron variaciones entre los índices principales y secundarios de los procesos lectores, por lo que las autoras concluyeron que la habilidad lectora debe analizarse desde una visión integral. Asimismo, identificaron un nivel normal en identificación de letras, algunas dificultades en precisión y dificultades leves en comprensión de oraciones. Este antecedente es relevante porque analiza las mismas dimensiones centrales de los procesos lectores mediante PROLEC-R.

Cofre-Acurio, Espinoza-Alvarez, Cosquillo-Chida y Moyón-Coronel (2024), en Latacunga, Ecuador, desarrollaron el artículo “Análisis del nivel de la lectura en estudiantes de tercero de educación básica”, publicado en *593 Digital Publisher CEIT*. El objetivo fue evaluar el nivel de lectura en estudiantes de tercer grado de Educación Básica, considerando la comprensión, la fluidez y el vocabulario. La investigación tuvo diseño no experimental y transversal. La muestra estuvo conformada por 19 estudiantes de la Escuela de Educación Básica “Dirigentes del Mundo Futuro”. Para la evaluación se utilizó la batería PROLEC-R, aplicada durante el primer trimestre de 2024. Los resultados más relevantes permitieron identificar estudiantes con dificultades lectoras y señalar la necesidad de diseñar intervenciones pedagógicas específicas para mejorar su desempeño. Los autores concluyeron que el análisis del nivel lector en tercer grado resulta fundamental para promover una alfabetización efectiva y garantizar el éxito académico a largo plazo. Este antecedente guarda alta pertinencia con la tesis porque coincide con el grado escolar, la variable lectora y el uso de PROLEC-R como instrumento.

### *1.1.2. A nivel nacional*

Zanabria Loaiza (2023) realizó en Cusco la tesis "Batería de evaluación PROLEC como herramienta de mejora en procesos lectores en estudiantes del 3.° grado de educación primaria de la I.E. Nuestra Señora de la Natividad de Progreso N.° 50731 del Cusco, 2022". El objetivo fue identificar el nivel de desarrollo de los procesos lectores en estudiantes de tercer grado. La investigación se desarrolló con enfoque cuantitativo, nivel descriptivo y diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 20 estudiantes y se utilizó como instrumento principal la batería PROLEC-R. Los resultados indicaron que, en procesos perceptivos, 55% presentó dificultades leves; en procesos léxicos, 95% mostró dificultades leves; en procesos sintácticos, 70% registró dificultades severas; y en procesos semánticos se observaron dificultades importantes, especialmente en comprensión de textos. La autora concluyó que el grupo evaluado presentaba debilidades significativas en varios componentes del proceso lector. Este antecedente es especialmente cercano a tu estudio porque también trabaja con escolares de primaria y evalúa descriptivamente los procesos lectores mediante PROLEC-R.

Aspilcueta Chancahuaña (2024) desarrolló en Lima la tesis "Niveles de procesamiento lector en estudiantes de cuarto grado de primaria". El objetivo fue determinar los niveles de procesamiento lector en 26 estudiantes de cuarto grado de un colegio estatal. El estudio tuvo enfoque cuantitativo, nivel descriptivo y diseño no experimental, y aplicó la versión peruana del PROLEC-R. Los resultados revelaron que la mayoría de los estudiantes se ubicó en la categoría normal en los procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos. En el resumen del estudio se señala que más del 95% alcanzó nivel normal en lectura de palabras y estructuras gramaticales, y que la mayoría también obtuvo niveles normales en comprensión de textos, aunque se detectó una pequeña fracción con dificultades leves. El autor concluyó

que, en general, los estudiantes presentaban un nivel de procesamiento lector normal, aunque persistían casos puntuales que requerían atención. Este antecedente es pertinente porque demuestra la viabilidad del enfoque descriptivo para caracterizar niveles de procesos lectores por dimensiones en primaria.

Garavito Hernández (2022), en Ventanilla, Lima, desarrolló la tesis de posgrado titulada "Procesos lectores y la comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado del nivel primaria de la Institución Educativa N.° 5090, Ventanilla - 2021", en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. El objetivo fue determinar la relación entre los procesos lectores y la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria. El estudio fue de tipo básico, con diseño no experimental, transversal y correlacional. La muestra fue no probabilística intencional y estuvo conformada por 75 estudiantes. Para la recolección de datos se aplicaron dos instrumentos estandarizados: PROLEC-R, para evaluar los procesos lectores, y ACL, para medir la comprensión lectora. El análisis de datos se realizó mediante la prueba no paramétrica Rho de Spearman. La autora concluyó que los procesos lectores se relacionan con la comprensión lectora en los estudiantes evaluados. Este antecedente es pertinente porque confirma la importancia de evaluar los procesos lectores como componentes asociados al desempeño comprensivo en primaria.

Torres Campos (2022), en Lima, realizó la tesis de maestría "Influencia de la estrategia PROLEC-R en la lectura en estudiantes del cuarto grado de una escuela primaria de la UGEL 01", en la Universidad César Vallejo. El objetivo fue determinar la influencia de la estrategia PROLEC-R en la lectura de estudiantes de cuarto grado de primaria. Metodológicamente, la investigación siguió un enfoque cuantitativo, diseño cuasi experimental, corte longitudinal, tipo aplicada y nivel explicativo. La muestra estuvo conformada por 20 estudiantes, quienes fueron evaluados mediante una prueba de entrada y una prueba de salida. Se aplicó un plan de

intervención centrado en procesos lectores perceptivos, léxicos, gramaticales y semánticos. Los resultados mostraron que, en la prueba de entrada, el 20% se ubicó en nivel bajo, 60% en nivel medio y 20% en nivel alto; luego de la intervención, el nivel bajo disminuyó a 0%, el nivel medio quedó en 30% y el nivel alto aumentó a 70%. Se concluyó que la estrategia PROLEC-R influyó significativamente en la mejora del rendimiento lector. Este antecedente resulta útil porque evidencia que los procesos lectores pueden ser diagnosticados y fortalecidos mediante acciones pedagógicas específicas.

Montes Rivera, Lescano López y Paredes Arriola (2024), en Lima, desarrollaron el estudio “El rendimiento lector en niños de cuarto grado de primaria de una institución educativa pública de Lima en etapa de postpandemia”, en la Pontificia Universidad Católica del Perú. El objetivo fue analizar el rendimiento lector en estudiantes de cuarto grado de primaria en el contexto posterior a la educación virtual. La investigación siguió el método hipotético deductivo, fue de tipo básica y tuvo diseño descriptivo comparativo. La muestra estuvo conformada por dos secciones de cuarto grado: 31 estudiantes de cuarto “A” y 24 estudiantes de cuarto “B”. Como instrumento se aplicó la versión adaptada de la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores Revisada, PROLEC-R. Los resultados permitieron concluir que, pese a las dificultades generadas por la pandemia, los estudiantes mantuvieron un rendimiento lector adecuado, aunque con áreas específicas que requerían mejora. Este antecedente es pertinente porque aborda el rendimiento lector por medio de PROLEC-R y permite contrastar resultados descriptivos en estudiantes de primaria.

### *1.1.3. A nivel local*

Verástegui-Gutiérrez, Duran-Llaro y Mucha-Hospinal (2025), en Otuzco, La Libertad, publicaron el artículo "Gamificación para mejorar procesos lectores en estudiantes de educación básica regular". El objetivo fue determinar en qué medida la gamificación mejora

los procesos de lectura de escolares de primer grado. La investigación tuvo enfoque cuantitativo, tipo aplicada y diseño preexperimental; participaron 26 estudiantes y se utilizó PROLEC-R como pretest y postest. Los resultados mostraron incrementos del promedio en procesos perceptivos de 10.58 a 18.31, en procesos léxicos de 8.19 a 17.62, en procesos sintácticos de 5.77 a 16.27 y en procesos semánticos de 2.31 a 15.88. Los autores concluyeron que la gamificación mejora significativamente los procesos lectores. Aunque se trata de un estudio experimental, se considera un antecedente local valioso porque confirma, en un contexto cercano de La Libertad, la importancia pedagógica de evaluar y fortalecer procesos lectores en estudiantes de primaria.

## 1.2. Bases Teóricas

### *1.2.1. Modelo simple de la lectura*

El modelo simple de la lectura constituye uno de los enfoques teóricos más influyentes para explicar la comprensión lectora, debido a que plantea que leer comprensivamente depende de la interacción entre dos componentes esenciales: la decodificación y la comprensión lingüística. Según Hoover y Gough (1990), la comprensión lectora no se produce solo por reconocer palabras escritas, sino por la articulación entre la capacidad de decodificar el código escrito y la habilidad para comprender el lenguaje. En ese sentido, la lectura no debe entenderse como una acción mecánica de pronunciación de palabras, sino como un proceso cognitivo complejo que permite acceder al significado de los textos.

La decodificación se refiere a la capacidad para reconocer letras, relacionar grafemas con fonemas, identificar palabras y acceder progresivamente a su pronunciación y significado. Este componente resulta fundamental en los primeros años de escolaridad, porque permite que el estudiante transforme los signos gráficos en unidades lingüísticas comprensibles. Cuando la decodificación no se desarrolla adecuadamente, el lector puede presentar

dificultades para diferenciar letras visualmente semejantes, leer palabras con precisión o reconocer palabras nuevas. Como consecuencia, gran parte de su esfuerzo mental se concentra en identificar el código escrito, lo que limita la comprensión del contenido leído (Cuetos et al., 2016).

La comprensión lingüística, por su parte, alude a la capacidad para interpretar el lenguaje oral y escrito, comprender vocabulario, reconocer estructuras gramaticales, establecer relaciones entre ideas y construir significado. Este componente explica por qué un estudiante puede leer palabras correctamente, pero no necesariamente comprender el mensaje del texto. La lectura comprensiva requiere procesar oraciones, interpretar relaciones sintácticas, identificar ideas principales, realizar inferencias y vincular la información nueva con conocimientos previos. Por ello, la comprensión lectora depende tanto de la precisión en el reconocimiento de palabras como de la capacidad para interpretar el lenguaje en niveles más amplios (Catts, 2018).

Desde esta perspectiva, el modelo simple de la lectura permite explicar diferentes perfiles de desempeño lector. Algunos estudiantes pueden presentar dificultades principalmente en la decodificación, evidenciadas en una lectura lenta, imprecisa o vacilante. Otros pueden decodificar con relativa precisión, pero mostrar limitaciones para comprender oraciones, captar ideas centrales o interpretar el significado global de un texto. También pueden presentarse dificultades combinadas, cuando tanto la decodificación como la comprensión lingüística se encuentran comprometidas. Esta distinción resulta relevante porque evita reducir la lectura a una sola habilidad y permite analizarla como un proceso integrado (Hoover & Gough, 1990).

El modelo ofrece, además, una base conceptual sólida para estudiar dimensiones específicas del proceso lector. El reconocimiento de letras y los procesos léxicos se relacionan principalmente con la decodificación, ya que implican identificar signos gráficos, reconocer

palabras y acceder a su pronunciación. En cambio, los procesos sintácticos y semánticos se vinculan con la comprensión lingüística, debido a que permiten interpretar la organización de las oraciones y construir el significado del texto. Así, la lectura comprensiva se logra cuando el estudiante reconoce adecuadamente el código escrito y, al mismo tiempo, comprende el lenguaje que dicho código representa (Cuetos et al., 2016).

La pertinencia de este modelo también radica en que permite comprender que las dificultades lectoras pueden manifestarse en distintos niveles. Por ejemplo, un niño que confunde letras puede tener problemas en el reconocimiento inicial del sistema escrito; otro que lee palabras aisladas sin fluidez puede presentar debilidades en los procesos léxicos; mientras que un estudiante que no interpreta correctamente una oración o no identifica el sentido global de un texto puede mostrar dificultades en los procesos sintácticos o semánticos. Por ello, la evaluación de la lectura requiere considerar cada componente de manera diferenciada, sin perder de vista su funcionamiento articulado.

En suma, el modelo simple de la lectura sostiene que la comprensión lectora surge de la relación entre decodificación y comprensión lingüística. Esta propuesta permite analizar la lectura como un proceso progresivo, donde el reconocimiento de letras y palabras constituye una base necesaria, pero no suficiente. Para alcanzar una lectura comprensiva, el estudiante también debe interpretar estructuras lingüísticas, relacionar ideas y construir significado. De este modo, el modelo proporciona un fundamento teórico relevante para comprender los procesos lectores y sus posibles dificultades en la educación primaria.

### *1.2.2. Teoría de las fases del desarrollo de la lectura de Ehri*

La teoría de las fases del desarrollo de la lectura, propuesta por Linnea Ehri, explica que el aprendizaje lector se construye de manera progresiva mediante la formación de conexiones entre la escritura de las palabras, su pronunciación y su significado. Desde esta perspectiva,

leer no consiste únicamente en mirar palabras y recordarlas visualmente, sino en establecer vínculos cada vez más precisos entre los grafemas, los fonemas y las representaciones léxicas almacenadas en la memoria. Ehri (2005) sostiene que el reconocimiento eficiente de palabras depende de la consolidación de estas conexiones, lo que permite que el lector pase de un reconocimiento inicial lento y apoyado en pistas parciales hacia una lectura más rápida, automática y comprensiva.

Uno de los aportes centrales de esta teoría es la explicación de cómo los niños avanzan por diferentes fases en el reconocimiento de palabras. En la fase prealfabética, el lector todavía no utiliza de manera sistemática las relaciones entre letras y sonidos. En esta etapa, puede reconocer algunas palabras por rasgos visuales destacados, como la forma general, una letra inicial, un color, un dibujo o una característica externa. Por ejemplo, un niño puede identificar una palabra conocida no porque haya comprendido su estructura alfabética, sino porque la asocia con una imagen o con una experiencia repetida. Esta forma de lectura es limitada, ya que depende de pistas superficiales y no permite reconocer palabras nuevas con autonomía (Ehri, 2005).

Posteriormente, en la fase alfabética parcial, el niño empieza a establecer algunas relaciones entre letras y sonidos, aunque todavía de manera incompleta. Puede reconocer la letra inicial o final de una palabra y apoyarse en esos elementos para intentar leerla. Sin embargo, aún no analiza todas las correspondencias grafema fonema, por lo que puede confundir palabras visualmente parecidas o anticipar significados de manera imprecisa. Esta fase representa un avance importante, porque el lector comienza a comprender que la escritura codifica sonidos del habla, aunque su dominio del principio alfabético todavía se encuentra en proceso de consolidación (Ehri, 2005).

En la fase alfabética completa, el lector logra establecer conexiones más precisas entre todos los grafemas y fonemas que componen una palabra. Esto le permite decodificar palabras

nuevas, leer pseudopalabras y reconocer con mayor exactitud la estructura interna de los términos escritos. En esta etapa, la lectura se vuelve más analítica, ya que el estudiante no depende solo de la memoria visual ni de pistas parciales, sino que utiliza el conocimiento del sistema alfabético para leer de manera más precisa. Este avance resulta fundamental para el desarrollo de los procesos léxicos, porque permite acceder a la pronunciación de palabras conocidas y desconocidas mediante procedimientos más estables (Ehri, 2005).

Finalmente, en la fase alfabética consolidada, el lector reconoce palabras y patrones ortográficos con mayor rapidez y automaticidad. Ya no necesita analizar letra por letra en todos los casos, porque ha almacenado en la memoria combinaciones frecuentes de letras, sílabas, morfemas y palabras completas. Este reconocimiento automático libera recursos cognitivos para procesos más complejos, como la comprensión de oraciones, la identificación de ideas principales y la interpretación global del texto. Ehri (2020) señala que el aprendizaje lector eficiente depende de la adquisición progresiva de palabras reconocidas a primera vista, no como simples imágenes visuales, sino como unidades ortográficas conectadas con sonidos y significados.

La teoría de Ehri también permite comprender la importancia del reconocimiento de letras dentro del desarrollo lector. Las letras no son elementos aislados, sino unidades que permiten al niño establecer correspondencias con los sonidos del habla. Cuando el estudiante reconoce las letras con precisión, diferencia grafías semejantes y comprende su valor sonoro, cuenta con mejores condiciones para avanzar hacia la lectura de palabras. En cambio, si presenta dificultades para identificar letras o relacionarlas con fonemas, es probable que el reconocimiento de palabras sea lento, inseguro o dependiente de la memoria visual. Por ello, el reconocimiento de letras constituye una base necesaria para el acceso léxico y para la posterior comprensión del texto (Ehri, 2005; Cuetos et al., 2016).

Asimismo, la propuesta de Ehri aporta una explicación relevante sobre el proceso de automatización lectora. A medida que el lector encuentra repetidamente una palabra y logra vincular su forma escrita con su pronunciación y significado, esa palabra queda almacenada en la memoria ortográfica. Este proceso, conocido como mapeo ortográfico, permite que las palabras sean reconocidas de manera inmediata en futuras lecturas. No se trata de memorizar palabras como dibujos, sino de registrar su estructura escrita mediante conexiones alfabéticas. Gracias a ello, el lector puede leer con mayor fluidez y dedicar más atención a comprender el contenido del texto (Ehri, 2005, 2020).

Desde esta perspectiva, los procesos léxicos ocupan un lugar central en la lectura. Reconocer palabras de manera precisa y rápida permite que la lectura no se detenga constantemente en la identificación del código. Cuando el acceso léxico es débil, el lector puede leer con vacilaciones, sustituir palabras, omitir letras o presentar dificultades para leer pseudopalabras. Estas dificultades afectan no solo la precisión, sino también la comprensión, porque el esfuerzo excesivo en la decodificación reduce la atención disponible para interpretar el significado. En cambio, cuando las palabras se reconocen con mayor automaticidad, la lectura se vuelve más fluida y facilita la construcción del sentido global.

La teoría de las fases del desarrollo de la lectura también ayuda a entender que el aprendizaje lector no ocurre de manera inmediata ni uniforme. Cada fase implica avances específicos y posibles dificultades. Algunos niños pueden reconocer letras, pero no leer palabras con precisión; otros pueden leer palabras conocidas, pero tener problemas con palabras nuevas o pseudopalabras; algunos pueden decodificar, aunque todavía sin suficiente fluidez para comprender adecuadamente. Esta mirada gradual evita interpretar la lectura como una habilidad única y permite analizarla como un proceso evolutivo compuesto por logros parciales que se integran progresivamente.

### *1.2.3. Teoría transaccional de la lectura de Rosenblatt*

La teoría transaccional de la lectura, desarrollada por Louise Rosenblatt, plantea que leer no consiste únicamente en decodificar palabras ni en extraer información ya fijada en el texto, sino en construir significado mediante una relación activa entre el lector y la obra escrita. Desde esta perspectiva, el sentido surge durante la transacción que se establece entre ambos: el texto ofrece signos, estructuras lingüísticas e información; mientras que el lector aporta experiencias, conocimientos previos, emociones, propósitos y expectativas. Por ello, la lectura se entiende como un proceso dinámico, situado y significativo, en el cual el lector no actúa como receptor pasivo, sino como participante activo en la elaboración del significado (Rosenblatt, 1988/2018).

Uno de los aportes centrales de esta teoría es que el significado no reside exclusivamente en el texto ni depende solo del lector. Rosenblatt (1988/2018) sostiene que el acto lector se produce en un momento particular, bajo determinadas condiciones, y con la participación de un sujeto que interpreta lo escrito desde su historia personal y cultural. Esto significa que un mismo texto puede generar comprensiones distintas según el lector, su propósito de lectura, su dominio lingüístico y sus experiencias previas. Así, comprender un texto exige establecer relaciones entre lo que está escrito y lo que el lector ya sabe, siente o imagina.

La teoría transaccional distingue, además, entre una postura eferente y una postura estética frente a la lectura. La postura eferente se orienta principalmente a obtener información, identificar datos, seguir instrucciones o recordar ideas del texto. En cambio, la postura estética se centra en la experiencia vivida durante la lectura, en las emociones, imágenes, sensaciones y asociaciones que el texto despierta en el lector. Ambas posturas no son excluyentes, pues pueden combinarse según el propósito lector y el tipo de texto. Esta distinción resulta importante porque permite comprender que leer no implica solo responder

preguntas literales, sino también interpretar, valorar y atribuir sentido a lo leído (Rosenblatt, 1988/2018).

Desde esta perspectiva, los procesos sintácticos cumplen una función relevante porque permiten interpretar la organización interna de las oraciones. El lector necesita reconocer cómo se relacionan las palabras entre sí, qué función cumplen dentro de la estructura oracional y cómo los signos de puntuación orientan el significado. Una oración puede cambiar de sentido según su organización gramatical, el orden de sus componentes o el uso de pausas. Por ello, la comprensión no depende únicamente de reconocer palabras aisladas, sino de interpretar la forma en que estas se articulan para producir sentido.

Los procesos semánticos también ocupan un lugar central en la teoría transaccional, ya que permiten construir el significado global del texto. Comprender semánticamente implica identificar ideas principales, reconocer relaciones entre información explícita e implícita, realizar inferencias y vincular lo leído con conocimientos previos. En este punto, la lectura deja de ser una actividad mecánica para convertirse en una experiencia interpretativa. El lector organiza la información, selecciona lo relevante, establece conexiones y reconstruye el sentido del texto desde su propia interacción con él (Rosenblatt, 1988/2018).

Esta teoría también permite explicar por qué la comprensión lectora puede variar aun cuando los lectores acceden al mismo texto. Un lector con mayor vocabulario, mejores experiencias lectoras y conocimientos previos relacionados con el tema tendrá más posibilidades de construir interpretaciones amplias. En cambio, cuando el lector desconoce el significado de muchas palabras, no comprende la estructura de las oraciones o carece de referentes para interpretar el contenido, la construcción del sentido puede verse limitada. Por eso, la teoría de Rosenblatt ayuda a comprender que los procesos lectores no actúan de manera aislada, sino en relación con la experiencia, el lenguaje y el contexto de lectura del sujeto.

Otro aspecto importante de esta propuesta es la valoración del lector como sujeto activo. Leer implica formular hipótesis, confirmar o corregir interpretaciones, relacionar ideas, imaginar situaciones y evaluar lo comprendido. Incluso en textos breves, el lector debe realizar operaciones cognitivas que van más allá de pronunciar palabras correctamente. Por ejemplo, ante una oración simple, necesita identificar quién realiza la acción, qué ocurre, a quién afecta y qué sentido tiene dentro del conjunto del texto. Esta actividad interpretativa muestra que la lectura integra procesos lingüísticos, cognitivos y experienciales.

La teoría transaccional también aporta una visión más amplia sobre la comprensión, porque reconoce que el texto se actualiza en cada acto de lectura. No basta con que el texto contenga información; esa información debe ser activada, organizada e interpretada por el lector. En consecuencia, la comprensión se construye progresivamente a medida que el lector avanza, revisa lo leído, relaciona ideas y ajusta sus interpretaciones. Esta perspectiva permite sostener que los procesos sintácticos y semánticos son esenciales para comprender el texto, ya que posibilitan pasar del reconocimiento de palabras a la construcción de significados más integrados.

Asimismo, esta teoría se vincula con la necesidad de formar lectores capaces de interactuar críticamente con los textos. Comprender no significa repetir literalmente lo escrito, sino atribuir sentido, reconocer intenciones, interpretar relaciones y elaborar respuestas personales fundamentadas. En este marco, la lectura escolar debe promover experiencias que favorezcan la comprensión profunda, el diálogo sobre los textos, la activación de saberes previos y la elaboración de inferencias. De esa manera, el lector no solo identifica información, sino que aprende a construir significados de forma reflexiva.

En síntesis, la teoría transaccional de Rosenblatt concibe la lectura como una relación activa entre lector y texto, donde el significado se construye mediante la interacción entre la información escrita y la experiencia del sujeto que lee. Su aporte resulta fundamental para

comprender los procesos sintácticos y semánticos, porque ambos permiten interpretar estructuras lingüísticas y elaborar el sentido global del texto. Desde esta mirada, leer implica decodificar, comprender, relacionar, inferir y atribuir significado, lo cual convierte la lectura en una actividad compleja, reflexiva y profundamente vinculada con la experiencia humana.

## 1.3. Definición y operacionalización de variables.

### *1.3.1. Definiciones conceptuales*

#### 1.3.1.1. Definición conceptual de la variable: Procesos lectores

Los procesos lectores son el conjunto de operaciones cognitivas que intervienen en la lectura y que permiten al estudiante reconocer signos gráficos, identificar palabras, comprender estructuras oracionales y construir el significado de los textos escritos (Cuetos et al., 2016). Esta variable comprende diferentes componentes que actúan de manera articulada durante el acto lector, desde el reconocimiento inicial de letras y palabras hasta la comprensión sintáctica y semántica del texto. En tal sentido, los procesos lectores constituyen una base fundamental para el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de educación primaria, ya que posibilitan no solo la decodificación del código escrito, sino también la interpretación y comprensión de la información leída.

#### 1.3.1.2. Definición operacional de la variable

La variable *procesos lectores* será medida a través de la aplicación de la batería PROLEC-R, instrumento estandarizado que permitirá evaluar el nivel de desempeño lector de los estudiantes de tercer grado de educación primaria. Su medición se realizará considerando cuatro dimensiones: reconocimiento de letras, procesos léxicos, procesos sintácticos y procesos semánticos. La dimensión *reconocimiento de letras* será evaluada a partir de la capacidad del estudiante para identificar letras y signos gráficos, diferenciar letras visualmente semejantes y reconocer correspondencias entre grafemas y sonidos. La dimensión procesos léxicos se valorará mediante la lectura de palabras frecuentes, lectura de

pseudopalabras, reconocimiento preciso de palabras y acceso al significado de palabras leídas. La dimensión procesos sintácticos se medirá a partir de la comprensión de estructuras gramaticales simples, el reconocimiento de la función de las palabras dentro de la oración, la interpretación de oraciones según su organización sintáctica y el uso de signos de puntuación para una mejor comprensión del texto. Finalmente, la dimensión procesos semánticos se evaluará mediante la comprensión del significado global del texto, la identificación de ideas principales, la extracción de información explícita y la realización de inferencias sencillas a partir de lo leído. La escala de medición será ordinal, ya que permitirá clasificar el nivel de desarrollo de los procesos lectores según los resultados obtenidos en el instrumento.

**Dimensiones**

*Reconocimiento de letras*

Es la capacidad para identificar letras, signos gráficos y sus diferencias visuales, así como para establecer relaciones entre grafemas y sonidos. Esta dimensión constituye una habilidad inicial del proceso lector, ya que permite al estudiante reconocer visualmente los elementos básicos del sistema escrito y diferenciarlos con precisión (Cuetos et al., 2016).

*Procesos léxicos*

Son las operaciones que permiten reconocer palabras escritas y acceder a su pronunciación y significado. Esta dimensión comprende la lectura de palabras frecuentes, pseudopalabras y el reconocimiento preciso de unidades léxicas, lo que hace posible que el estudiante avance desde la identificación gráfica hacia el acceso al vocabulario escrito (Cuetos et al., 2016).

*Procesos sintácticos*

Se refieren a las operaciones que permiten comprender la organización gramatical de las oraciones, reconocer la función de las palabras dentro de ellas e interpretar estructuras sintácticas de diversa complejidad. También incluyen el uso de signos de puntuación como apoyo para la comprensión del mensaje escrito (Cuetos et al., 2016).

*Procesos semánticos*

Son las operaciones orientadas a comprender el significado de palabras, oraciones y textos, permitiendo identificar ideas principales, extraer información explícita y realizar inferencias sencillas a partir de la lectura. Esta dimensión representa el nivel de comprensión del mensaje global del texto y expresa la construcción de significado por parte del lector (Cuetos et al., 2016).

***Tabla 1***

Matriz de Operacionalización de la variable.

| VARIABLE | DEFINICIÓN | DIMENSIONES | INDICADORES | ESCALA DE MEDICIÓN | INSTRUMENTO |
|---|---|---|---|---|---|
| Procesos lectores | Conjunto de operaciones cognitivas que intervienen en la lectura y que permiten reconocer signos gráficos, identificar palabras, comprender estructuras oracionales y construir el significado de los textos escritos (Cuetos et al., 2016). | Reconocimiento de letras | - Identifica letras y signos gráficos.<br>- Diferencia letras visualmente semejantes.<br>- Reconoce correspondencias entre grafemas y sonidos. | Ordinal | Ficha de evaluación de procesos lectores |
| | | Procesos léxicos | - Lee palabras frecuentes.<br>- Lee pseudopalabras.<br>- Reconoce palabras con precisión.<br>- Accede al significado de palabras leídas. | | |
| | | Procesos sintácticos | - Comprende estructuras gramaticales simples.<br>- Reconoce la función de las | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | palabras dentro de la oración. Interpreta oraciones según su organización sintáctica.<br>- Utiliza signos de puntuación para comprender mejor el texto. | | |
| | | Procesos semánticos | - Comprende el significado global del texto.<br>- Identifica ideas principales.<br>- Extrae información explícita.<br>- Realiza inferencias sencillas a partir de lo leído. | | |

# Capítulo II: Diseño Metodológico

## 2.1. Tipo de investigación

La presente investigación se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, dado que la variable procesos lectores fue evaluada, registrada y valorada mediante indicadores previamente establecidos en un instrumento estructurado. Este enfoque resultó pertinente porque permitió medir la variable de estudio, organizar los datos en puntuaciones y niveles, y describir su comportamiento en una población determinada. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) señalaron que el enfoque cuantitativo se caracteriza por la recolección de datos con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el propósito de describir fenómenos y establecer patrones de comportamiento.

Por su finalidad, la investigación fue básica, ya que buscó ampliar el conocimiento sobre los procesos lectores en estudiantes de tercer grado de educación primaria, sin proponer, en esta etapa, una intervención directa sobre la realidad estudiada. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD, 2018) definió la investigación básica como aquella orientada a obtener nuevos conocimientos sobre los fundamentos de fenómenos y hechos observables, sin una aplicación práctica inmediata. En ese sentido, el estudio se centró en conocer y describir el nivel de los procesos lectores en una institución educativa del distrito de José Leonardo Ortiz, Chiclayo.

Por su alcance, la investigación fue descriptiva, ya que se orientó a identificar y caracterizar el nivel de la variable general y de sus dimensiones: reconocimiento de letras, procesos léxicos, procesos sintácticos y procesos semánticos. Ato et al. (2013) sostuvieron que los estudios descriptivos se dirigen a observar y especificar las propiedades de los fenómenos tal como se presentan, sin manipulación experimental. Esta clasificación guardó coherencia con el objetivo general de la investigación, dirigido a describir el nivel de los procesos lectores en

estudiantes de tercer grado de educación primaria, así como con los objetivos específicos orientados al análisis de cada dimensión.

En cuanto al tiempo de recolección de datos, el estudio fue de corte transversal o transeccional, ya que la información se recolectó en un único momento del año escolar 2026. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) explicaron que los diseños transeccionales sirven para describir variables y analizar su incidencia en un momento determinado. Por ello, la investigación ofreció una caracterización puntual del nivel de los procesos lectores de los estudiantes evaluados.

### 2.2. Diseño de contrastación de hipótesis o procedimiento a seguir en la investigación.

La investigación adoptó un diseño no experimental, transeccional descriptivo. Fue no experimental porque la variable procesos lectores no fue manipulada deliberadamente, sino que fue observada y evaluada tal como se manifestó en los estudiantes al momento de la aplicación del instrumento. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) indicaron que, en los estudios no experimentales, el investigador observa los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos sin intervenir sobre ellos. Asimismo, Ato et al. (2013) precisaron que este tipo de diseño resulta adecuado cuando el propósito consiste en describir una realidad tal como ocurre.

En esta investigación no se formuló una hipótesis de contraste causal, debido a que la intención no fue explicar relaciones entre variables ni medir efectos de una intervención, sino describir el estado de una sola variable y de sus dimensiones. Por ello, se siguió el procedimiento metodológico propio de un estudio descriptivo, en concordancia con la estructura del documento guía, que contempla el “diseño de contrastación de hipótesis o procedimiento a seguir en la investigación”.

El procedimiento se desarrolló en varias fases. En primer lugar, se ejecutó la fase de planificación, en la que se revisó el sustento teórico de la variable, se precisaron sus

dimensiones e indicadores y se gestionó la autorización institucional correspondiente. En segundo lugar, se realizó la fase de coordinación ética y administrativa, que comprendió la comunicación con la dirección de la institución educativa y la entrega del consentimiento informado a los padres o apoderados. En tercer lugar, se llevó a cabo la fase de trabajo de campo, durante la cual se aplicó la Ficha de evaluación de procesos lectores a los estudiantes de tercer grado de educación primaria, de acuerdo con las condiciones establecidas para su administración. En cuarto lugar, se efectuó la fase de codificación y procesamiento de datos, asignando a cada resultado los valores y categorías establecidos por el instrumento para las dimensiones de reconocimiento de letras, procesos léxicos, procesos sintácticos y procesos semánticos.

De manera esquemática, el diseño respondió a la siguiente representación:

**M → O**

Donde:

**M:** representó al grupo de estudiantes de tercer grado de educación primaria de la I.E. N.° 10923 “Fanny Abanto Calle”.

**O:** correspondió a la observación y evaluación de los procesos lectores.

## 2.3. Población, muestra y muestreo.

### *2.3.1. Población.*

La población de estudio estuvo conformada por 79 estudiantes de tercer grado de educación primaria de la I.E. N.° 10923 “Fanny Abanto Calle”, José Leonardo Ortiz, Chiclayo, distribuidos en las secciones A, B y C, en los turnos mañana y tarde. Arias et al. (2016) señalaron que la población es el conjunto total de elementos o individuos que comparten características comunes y constituyen el objeto de estudio de una investigación. En este caso, la población estuvo integrada por escolares que pertenecían al mismo grado de escolaridad y

contexto institucional, lo que permitió estudiar de manera específica la variable procesos lectores.

La unidad de análisis estuvo constituida por cada uno de los estudiantes de tercer grado de educación primaria, por ser los sujetos en quienes se evaluó el nivel de los procesos lectores mediante la aplicación del instrumento correspondiente.

***Tabla 2***

Población estudiantil, estudiantes de tercer grado de primaria de la I.E.I N° 10923 “Fanny Abanto Calle” - José Leonardo Ortiz- Chiclayo.

| Grado y Sección | Turno | Hombres | Mujeres | Total |
|---|---|---|---|---|
| Tercero A | Mañana | 13 | 12 | 25 |
| Tercero B | | 15 | 11 | 26 |
| Tercero C | Tarde | 15 | 13 | 28 |
| Total | | 43 | 36 | 79 |

*Nota: Nómina de matriculados según SIAGIE.*

### *2.3.2. Muestra.*

La muestra estuvo conformada por 26 estudiantes del tercer grado, sección B, de educación primaria de la I.E. N.° 10923 “Fanny Abanto Calle”, José Leonardo Ortiz, Chiclayo. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) señalaron que la muestra es un subgrupo de la población del cual se recolectan los datos y que debe ser representativo o responder a criterios previamente establecidos por las investigadoras.

En la presente investigación, la selección de la muestra respondió a criterios de accesibilidad y viabilidad para la aplicación del instrumento, por lo que se trabajó específicamente con los estudiantes de la sección tercero B. Este grupo permitió recoger la información necesaria para describir el nivel de los procesos lectores en el contexto delimitado del estudio.

### *2.3.3. Muestreo.*

El muestreo fue no probabilístico, de tipo intencional o por conveniencia, debido a que la muestra no fue seleccionada al azar, sino en función de criterios de accesibilidad, disponibilidad y autorización para la aplicación del instrumento. Ñaupas et al. (2018)

sostuvieron que el muestreo no probabilístico se utiliza cuando los elementos de la muestra son elegidos según decisiones del investigador y de acuerdo con las características y condiciones del estudio.

En ese sentido, se seleccionó a los estudiantes del tercer grado B por ser un grupo accesible para la investigadora y por reunir las condiciones necesarias para la recolección de datos dentro del tiempo previsto para la investigación. Este tipo de muestreo resultó coherente con el carácter descriptivo y no experimental del estudio, ya que el propósito no fue generalizar los resultados a toda la población con inferencia estadística, sino describir el nivel de los procesos lectores en la muestra seleccionada.

## 2.4. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales de recolección de datos.

### *2.4.1. Técnica*

Se empleó en la presente investigación la evaluación psicopedagógica, dado que permitió recoger información objetiva sobre el nivel de los procesos lectores en los estudiantes de tercer grado de educación primaria. Esta técnica resultó pertinente porque facilitó la medición del desempeño lector mediante tareas estructuradas orientadas al análisis de habilidades específicas relacionadas con el reconocimiento de letras, el acceso léxico, la comprensión sintáctica y la comprensión semántica.

### *2.4.2. Instrumento.*

De recolección de datos fue Ficha de evaluación de procesos lectores tomando como referencia conceptual a Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas (2016). Este instrumento fue diseñado para evaluar los procesos implicados en la lectura y permitió identificar el nivel de desempeño de los estudiantes en distintas dimensiones del procesamiento lector. Su aplicación resultó adecuada para estudiantes de educación primaria y proporcionó información relevante para el análisis descriptivo de la variable.

El instrumento evaluó cuatro dimensiones principales del proceso lector: reconocimiento de letras, procesos léxicos, procesos sintácticos y procesos semánticos. En la dimensión reconocimiento de letras, se valoró la capacidad del estudiante para identificar letras, diferenciar signos gráficos y establecer correspondencias entre grafemas y sonidos. En los procesos léxicos, se evaluó la lectura de palabras y pseudopalabras, así como el reconocimiento preciso de unidades léxicas. En los procesos sintácticos, se valoró la comprensión de estructuras gramaticales y el uso funcional de los signos de puntuación. Finalmente, en los procesos semánticos, se midió la comprensión del significado global del texto, la identificación de ideas principales, la extracción de información explícita y la realización de inferencias sencillas.

Para la aplicación del instrumento, se coordinó previamente con la dirección de la institución educativa y con los docentes responsables, a fin de establecer el momento más adecuado para la evaluación. La administración se realizó respetando las condiciones técnicas del manual del instrumento y los criterios éticos correspondientes, asegurando la confidencialidad de la información obtenida y el uso exclusivamente académico de los resultados.

### *2.4.3. Materiales.*

Se utilizaron papel, USB, computadora, diapositivas, plumones, proyector multimedia y otros recursos necesarios para la organización, aplicación y procesamiento de la información.

## 2.5. Aspectos éticos de la investigación.

La presente investigación se desarrolló conforme a principios éticos fundamentales que garanticen el respeto y la protección de los participantes. En primer lugar, se solicitó la autorización de la dirección de la institución educativa y el consentimiento informado de los padres o apoderados de los estudiantes, comunicando de manera clara el propósito del estudio y el procedimiento de recolección de datos.

Asimismo, se garantizó la confidencialidad de la información obtenida, por lo que los datos recogidos sean utilizados únicamente con fines académicos y presentados de forma anónima, evitando cualquier identificación individual de los participantes.

Del mismo modo, se respetó el principio de no maleficencia, procurando que la aplicación del instrumento se realice en condiciones adecuadas, sin generar daño, presión o afectación emocional en los estudiantes. Finalmente, se actuó con honestidad académica durante todo el proceso investigativo, citando correctamente las fuentes consultadas según las normas APA y resguardando la veracidad de la información presentada.

# Capítulo III: Resultados

## 3.1. Resultados

Antes de presentar los resultados, es necesario precisar los criterios de calificación utilizados para valorar el desempeño de los estudiantes en la evaluación de los procesos lectores. Esta precisión permitió organizar la información de manera coherente con la matriz de operacionalización y con los objetivos de la investigación, ya que la variable “procesos lectores” fue analizada mediante cuatro dimensiones: “Identificación de letras”, “Procesos léxicos”, “Procesos sintácticos” y “Procesos semánticos”. Cada una de estas dimensiones permitió reconocer un componente específico del desempeño lector, desde el reconocimiento inicial del código escrito hasta la comprensión del significado global del texto.

Para el procesamiento de los datos, cada respuesta correcta recibió un punto, mientras que las respuestas incorrectas, omitidas o realizadas con ayuda directa no recibieron puntaje. Luego, los puntajes fueron sumados por dimensión y clasificados en cuatro niveles de desempeño: “Inicio”, “En proceso”, “Logro esperado” y “Logro destacado”. Esta forma de valoración permitió interpretar los resultados de manera ordinal, es decir, ubicando a cada estudiante en un nivel según el puntaje alcanzado en la dimensión evaluada y en el resultado global.

La dimensión “Identificación de letras” tuvo un puntaje máximo de 4 puntos; “Procesos léxicos”, 12 puntos; “Procesos sintácticos”, 6 puntos; y “Procesos semánticos”, 8 puntos. En conjunto, la variable general “Procesos lectores” alcanzó un puntaje máximo de 30 puntos. Esta distribución permitió valorar cada dimensión según su extensión y complejidad, manteniendo una interpretación común para todos los resultados.

**Tabla *3***

Escala de valoración por dimensión de los procesos lectores

| Dimensión | Puntaje máximo | Inicio | En proceso | Logro esperado | Logro destacado |
|---|---|---|---|---|---|
| Identificación de letras | 4 | 0 a 1 | 2 | 3 | 4 |
| Procesos léxicos | 12 | 0 a 3 | 4 a 6 | 7 a 9 | 10 a 12 |
| Procesos sintácticos | 6 | 0 a 1 | 2 a 3 | 4 a 5 | 6 |
| Procesos semánticos | 8 | 0 a 2 | 3 a 4 | 5 a 6 | 7 a 8 |
| Resultado global | 30 | 0 a 7 | 8 a 15 | 16 a 23 | 24 a 30 |

***Nota.*** La escala fue organizada según el puntaje máximo de cada dimensión del instrumento. Los niveles "Inicio", "En proceso", "Logro esperado" y "Logro destacado" permitieron clasificar el desempeño lector de los estudiantes tanto por dimensión como en el resultado global.

El nivel "Inicio" indicó que el estudiante presentó dificultades importantes en el proceso lector evaluado y necesitó apoyo frecuente para reconocer letras, leer palabras, comprender oraciones o interpretar información textual. El nivel "En proceso" señaló avances parciales, aunque todavía con errores, vacilaciones o necesidad de acompañamiento. El nivel "Logro esperado" expresó un desempeño adecuado, debido a que el estudiante resolvió la mayoría de tareas de manera pertinente. Finalmente, el nivel "Logro destacado" evidenció un desempeño preciso, seguro y autónomo en las actividades correspondientes a cada dimensión.

A partir de estos criterios, los resultados se presentaron mediante tablas de frecuencia y porcentaje. Primero, se mostró el nivel general de los procesos lectores; luego, se expusieron los resultados por cada dimensión evaluada. Esta organización permitió reconocer con mayor claridad las fortalezas y dificultades del grupo, así como comparar el desempeño alcanzado en identificación de letras, procesos léxicos, procesos sintácticos y procesos semánticos.

***Tabla 4***

Nivel general de los procesos lectores en los estudiantes de tercer grado de educación primaria.

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| Inicio | 4 | 15.4 |
| En proceso | 9 | 34.6 |
| Logro esperado | 6 | 23.1 |
| Logro destacado | 7 | 26.9 |
| Total | 26 | 100.0 |

*Nota. Resultados obtenidos a partir del procesamiento de la tabla de recolección de información aplicada a 26 estudiantes de tercer grado de educación primaria.*

**Interpretación.**

En relación con el objetivo general, orientado a determinar el nivel de los procesos lectores, se observó que 9 estudiantes, equivalentes al 34.6%, se ubicaron en el nivel “En proceso”; 7 estudiantes, que representaron el 26.9%, alcanzaron el nivel “Logro destacado”; 6 estudiantes, equivalentes al 23.1%, se encontraron en “Logro esperado”; y 4 estudiantes, que constituyeron el 15.4%, permanecieron en “Inicio”. El mayor porcentaje se concentró en el nivel “En proceso”, aunque también se identificó una proporción importante de estudiantes en niveles favorables. Estos resultados indicaron que el grupo presentó un desarrollo lector heterogéneo, ya que algunos estudiantes evidenciaron dominio adecuado de los procesos implicados en la lectura, mientras que otros todavía requirieron acompañamiento para consolidar habilidades vinculadas con el reconocimiento, acceso léxico, comprensión sintáctica y construcción semántica del texto.

***Tabla 5***

Nivel de reconocimiento de letras en los estudiantes de tercer grado de educación primaria.

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| Inicio | 0 | 0.0 |
| En proceso | 1 | 3.8 |
| Logro esperado | 1 | 3.8 |
| Logro destacado | 24 | 92.3 |
| Total | 26 | 100.0 |

*Nota.* La dimensión reconocimiento de letras consideró la identificación de letras y signos gráficos, la diferenciación de letras visualmente semejantes y el reconocimiento de correspondencias entre grafemas y sonidos.

**Interpretación.**

Respecto al primer objetivo específico, referido a identificar el nivel de reconocimiento de letras, se encontró que 24 estudiantes, equivalentes al 92.3%, alcanzaron el nivel “Logro destacado”; 1 estudiante, que representó el 3.8%, se ubicó en “Logro esperado”; y 1 estudiante, también equivalente al 3.8%, se situó en “En proceso”. No se registraron estudiantes en el nivel “Inicio”. Esta dimensión presentó el desempeño más alto de todo el estudio, debido a que casi la totalidad de la muestra alcanzó el nivel superior. Ello evidenció que la mayoría de estudiantes logró reconocer con seguridad los elementos básicos del sistema escrito, lo cual constituye una fortaleza para el aprendizaje lector. Sin embargo, la presencia mínima de estudiantes en niveles intermedios sugirió la necesidad de brindar apoyo puntual para asegurar que todos consoliden el reconocimiento preciso de letras y signos gráficos.

***Tabla 6***

Nivel de los procesos léxicos en los estudiantes de tercer grado de educación primaria.

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| Inicio | 7 | 26.9 |
| En proceso | 10 | 38.5 |
| Logro esperado | 1 | 3.8 |
| Logro destacado | 8 | 30.8 |
| Total | 26 | 100.0 |

*Nota.* La dimensión procesos léxicos evaluó la lectura de palabras frecuentes, lectura de pseudopalabras, reconocimiento preciso de palabras y acceso al significado de las unidades léxicas leídas.

**Interpretación.**

En cuanto al segundo objetivo específico, orientado a describir el nivel de los procesos léxicos, se evidenció que 10 estudiantes, equivalentes al 38.5%, se ubicaron en el nivel “En proceso”; 8 estudiantes, que representaron el 30.8%, alcanzaron “Logro destacado”; 7 estudiantes, equivalentes al 26.9%, permanecieron en “Inicio”; y solo 1 estudiante, que correspondió al 3.8%, se ubicó en “Logro esperado”. Cuantitativamente, el 65.4% de los estudiantes se concentró entre los niveles “Inicio” y “En proceso”, lo que mostró que más de la mitad de la muestra aún no consolidó plenamente esta dimensión. Estos resultados señalaron que los estudiantes presentaron dificultades en el reconocimiento fluido de palabras, lectura de pseudopalabras y acceso al significado de términos escritos. Aunque un grupo alcanzó un desempeño destacado, la tendencia general mostró que los procesos léxicos requieren fortalecimiento, especialmente porque constituyen una base necesaria para avanzar hacia una lectura más fluida y comprensiva.

***Tabla 7***

Nivel de los procesos sintácticos en los estudiantes de tercer grado de educación primaria.

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| Inicio | 5 | 19.2 |
| En proceso | 21 | 80.8 |
| Logro esperado | 0 | 0.0 |
| Logro destacado | 0 | 0.0 |
| Total | 26 | 100.0 |

*Nota.* La dimensión procesos sintácticos consideró la comprensión de estructuras gramaticales simples, el reconocimiento de la función de las palabras dentro de la oración, la interpretación de oraciones según su organización sintáctica y el uso de signos de puntuación para favorecer la comprensión.

**Interpretación.**

Respecto al tercer objetivo específico, referido a establecer el nivel de los procesos sintácticos, los resultados mostraron que 21 estudiantes, equivalentes al 80.8%, se ubicaron en el nivel “En proceso”, mientras que 5 estudiantes, que representaron el 19.2%, se encontraron en “Inicio”. No se registraron estudiantes en los niveles “Logro esperado” ni “Logro destacado”. El 100% de la muestra se concentró en los niveles más bajos e intermedios, lo que convirtió a esta dimensión en la más débil del estudio. Estos resultados indicaron que los estudiantes aún presentaron limitaciones para comprender la estructura de las oraciones, reconocer la función de las palabras y utilizar los signos de puntuación como apoyo para interpretar el mensaje escrito. Esta situación evidenció la necesidad de reforzar actividades orientadas a la comprensión de oraciones, el orden sintáctico y la lectura expresiva con pausas adecuadas.

***Tabla 8***

Nivel de los procesos semánticos en los estudiantes de tercer grado de educación primaria.

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|---|---|---|
| Inicio | 3 | 11.5 |
| En proceso | 14 | 53.8 |
| Logro esperado | 9 | 34.6 |
| Logro destacado | 0 | 0.0 |
| Total | 26 | 100.0 |

*Nota.* La dimensión procesos semánticos evaluó la comprensión del significado global del texto, identificación de ideas principales, extracción de información explícita y realización de inferencias sencillas a partir de lo leído.

**Interpretación.**

En relación con el cuarto objetivo específico, orientado a describir el nivel de los procesos semánticos, se encontró que 14 estudiantes, equivalentes al 53.8%, se ubicaron en el nivel “En proceso”; 9 estudiantes, que representaron el 34.6%, alcanzaron “Logro esperado”; y 3 estudiantes, equivalentes al 11.5%, permanecieron en “Inicio”. No se identificaron estudiantes en el nivel “Logro destacado”. Más de la mitad de la muestra se concentró en el nivel “En proceso”, mientras que aproximadamente un tercio alcanzó el nivel esperado. Estos resultados evidenciaron que los estudiantes lograron avances parciales en la comprensión de textos, especialmente en la recuperación de información, pero todavía presentaron dificultades para construir el significado global, identificar ideas principales y realizar inferencias sencillas. La ausencia de estudiantes en logro destacado mostró que esta dimensión requiere un trabajo pedagógico sostenido para fortalecer la comprensión profunda del texto.

***Tabla 9***

Síntesis comparativa de promedios por dimensión de los procesos lectores.

| Dimensión | Puntaje máximo | Promedio de puntaje | Promedio porcentual | Nivel según promedio |
|---|---|---|---|---|
| Reconocimiento de letras | 4 | 3.88 | 97.1 | Logro destacado |
| Procesos léxicos | 12 | 6.00 | 50.0 | En proceso |
| Procesos sintácticos | 6 | 2.27 | 37.8 | En proceso |
| Procesos semánticos | 8 | 3.92 | 49.0 | En proceso |
| Resultado global | 30 | 16.08 | 53.6 | Logro esperado |

*Nota.* El promedio porcentual se obtuvo dividiendo el promedio de puntaje alcanzado entre el puntaje máximo de cada dimensión. La interpretación se realizó según los niveles establecidos para el procesamiento de los resultados.

**Interpretación.**

La comparación de promedios mostró que la dimensión con mejor desempeño fue “Reconocimiento de letras”, con un promedio de 3.88 puntos sobre 4 y un promedio porcentual de 97.1%, ubicándose en el nivel “Logro destacado”. En contraste, los “Procesos sintácticos” obtuvieron el promedio más bajo, con 2.27 puntos sobre 6 y un promedio porcentual de 37.8%, ubicándose en “En proceso”. Los “Procesos semánticos” alcanzaron 3.92 puntos sobre 8, equivalente al 49.0%, y los “Procesos léxicos” obtuvieron 6.00 puntos sobre 12, equivalente al 50.0%, ambos también en el nivel “En proceso”. El resultado global fue de 16.08 puntos sobre 30, con un promedio porcentual de 53.6%, correspondiente a “Logro esperado”. Estos resultados permitieron reconocer que los estudiantes presentaron una base favorable en el reconocimiento inicial del código escrito; no obstante, las dificultades aumentaron cuando las tareas exigieron leer palabras, comprender estructuras oracionales y construir significados. En tal sentido, el desempeño lector general no dependió

solo del reconocimiento de letras, sino de la articulación progresiva de procesos léxicos, sintácticos y semánticos, los cuales todavía necesitaron fortalecimiento pedagógico.

# Capítulo IV: Discusión de los Resultados

En relación con el objetivo general, los resultados evidenciaron que el mayor porcentaje de estudiantes se ubicó en el nivel “En proceso”, con 34.6%; seguido del nivel “Logro destacado”, con 26.9%; “Logro esperado”, con 23.1%; e “Inicio”, con 15.4%. Estos datos mostraron que el desarrollo de los procesos lectores fue heterogéneo, ya que una parte del grupo alcanzó desempeños favorables, mientras otra proporción todavía presentó dificultades o avances parciales. Este hallazgo confirmó que la lectura no debe entenderse como una habilidad única, sino como un conjunto de operaciones cognitivas que pueden desarrollarse de manera desigual. En esa línea, Cuetos et al. (2016) sostienen que los procesos lectores comprenden operaciones diferenciadas, desde el reconocimiento de letras hasta la construcción del significado textual, por lo que una evaluación por dimensiones permite identificar con mayor precisión las fortalezas y debilidades del lector.

Este resultado general coincidió parcialmente con lo encontrado por Zanabria Loaiza (2023), quien identificó dificultades en varios componentes de los procesos lectores en estudiantes de tercer grado de primaria evaluados con la adaptación del PROLEC-R, especialmente en procesos sintácticos y semánticos. Aunque en el presente estudio algunos estudiantes alcanzaron niveles favorables, la concentración mayoritaria en “En proceso” evidenció que todavía no existía una consolidación suficiente de todas las operaciones lectoras. A la vez, difirió de Aspilcueta Chancahuaña (2024), quien reportó que la mayoría de estudiantes de cuarto grado se ubicó en niveles normales en los procesos evaluados. Esta diferencia podría explicarse por el grado escolar, las características del grupo evaluado y el nivel de consolidación lectora esperado en cada edad.

Respecto al primer objetivo específico, referido al reconocimiento de letras, los resultados mostraron que el 92.3% de estudiantes alcanzó el nivel “Logro destacado”, mientras que solo el 3.8% se ubicó en “Logro esperado” y otro 3.8% en “En proceso”. Este hallazgo indicó que la mayoría logró identificar letras, diferenciar signos gráficos y reconocer correspondencias básicas entre grafemas y sonidos. Desde la teoría de las fases del desarrollo lector de Ehri, este resultado sugirió que los estudiantes habían consolidado habilidades iniciales del sistema alfabético, necesarias para avanzar hacia el reconocimiento de palabras y la lectura más fluida. Ehri (2005, 2020) señala que el aprendizaje de la lectura exige establecer conexiones entre la forma escrita de las palabras, su pronunciación y su significado; por ello, el dominio del reconocimiento de letras constituye una base importante, aunque no suficiente, para la comprensión lectora.

Sin embargo, el buen desempeño en reconocimiento de letras no garantizó un rendimiento homogéneo en las demás dimensiones. Esta situación se explicó desde el modelo simple de la lectura, el cual plantea que la comprensión lectora depende tanto de la decodificación como de la comprensión lingüística (Hoover & Gough, 1990). En este sentido, los estudiantes pudieron reconocer adecuadamente letras y signos gráficos, pero ello no significó que necesariamente lograran acceder con fluidez al significado de palabras, interpretar oraciones o comprender textos. Catts (2018) advierte que una lectura efectiva requiere distinguir entre dificultades de decodificación y dificultades de comprensión del lenguaje, porque ambas pueden afectar de manera distinta el desempeño lector.

En cuanto al segundo objetivo específico, orientado a describir el nivel de los procesos léxicos, se encontró que el 38.5% de estudiantes se ubicó en “En proceso”, el 30.8% en “Logro destacado”, el 26.9% en “Inicio” y solo el 3.8% en “Logro esperado”. Estos datos revelaron un desempeño desigual en la lectura de palabras, pseudopalabras, reconocimiento

preciso de unidades léxicas y acceso al significado de lo leído. Cualitativamente, este hallazgo indicó que una parte de los estudiantes logró reconocer palabras con seguridad, mientras que otro grupo presentó dificultades para leer con precisión y acceder al léxico escrito. Desde la perspectiva de Ehri (2005), estas dificultades podrían relacionarse con un mapeo ortográfico todavía incompleto, es decir, con una conexión poco consolidada entre letras, sonidos y significados.

Este resultado coincidió con Zanabria Loaiza (2023), quien encontró que los procesos léxicos fueron una dimensión con dificultades en estudiantes de tercer grado de primaria. También guardó relación con lo señalado por Flores y Sanchez Barbecho (2021), quienes sostuvieron que los procesos lectores se vinculan con capacidades cognitivas como la memoria operativa, debido a que leer exige retener, procesar y recuperar información escrita. En consecuencia, las dificultades en el acceso léxico podrían limitar la fluidez y afectar la comprensión, ya que el estudiante debe invertir mayor esfuerzo en reconocer palabras, reduciendo así los recursos cognitivos disponibles para interpretar el texto.

Respecto al tercer objetivo específico, referido a establecer el nivel de los procesos sintácticos, se identificó que el 80.8% de estudiantes se ubicó en “En proceso” y el 19.2% en “Inicio”; no se registraron estudiantes en “Logro esperado” ni en “Logro destacado”. Este fue el resultado más crítico del estudio, porque la totalidad de la muestra se concentró en los niveles iniciales e intermedios. Desde una lectura cualitativa, los estudiantes presentaron dificultades para comprender estructuras gramaticales, reconocer la función de las palabras dentro de la oración, interpretar el orden sintáctico y utilizar los signos de puntuación como apoyo para la comprensión. Este hallazgo confirmó que los procesos sintácticos constituyeron una dimensión que requería mayor atención pedagógica.

La debilidad sintáctica encontrada coincidió con Zanabria Loaiza (2023), quien reportó dificultades severas en los procesos sintácticos de estudiantes de tercer grado. Asimismo, se relacionó con la revisión sistemática de Zurita-Álava y Mantilla-Sánchez (2024), quienes señalaron que las dificultades lectoras en educación básica no se restringen al reconocimiento de palabras, sino que también comprometen procesos léxicos, sintácticos y semánticos. Desde el modelo simple de la lectura, estos resultados mostraron que el problema se ubicó principalmente en el componente de comprensión lingüística, ya que comprender una oración exige procesar relaciones gramaticales y no solo leer palabras aisladas (Hoover & Gough, 1990).

En relación con el cuarto objetivo específico, orientado a describir el nivel de los procesos semánticos, los resultados evidenciaron que el 53.8% de estudiantes se ubicó en “En proceso”, el 34.6% alcanzó “Logro esperado” y el 11.5% permaneció en “Inicio”; no se identificaron estudiantes en “Logro destacado”. Estos datos indicaron que más de la mitad de la muestra logró avances parciales en la comprensión del significado textual, aunque todavía presentó dificultades para construir el sentido global, identificar ideas principales y realizar inferencias sencillas. Cualitativamente, se observó que los estudiantes podían recuperar cierta información explícita, pero aún necesitaban fortalecer la comprensión profunda del texto. Este hallazgo se vinculó con la teoría transaccional de la lectura de Rosenblatt, la cual sostiene que el significado no reside únicamente en el texto ni es producido solo por el lector, sino que se construye mediante la interacción entre ambos (Rosenblatt, 1988/2018). Desde esta perspectiva, las dificultades semánticas evidenciadas sugirieron que los estudiantes requerían mayores oportunidades para relacionar la información escrita con sus conocimientos previos, formular inferencias y construir interpretaciones más completas. También coincidió con Zurita-Álava y Mantilla-Sánchez (2024), quienes resaltaron la

necesidad de abordar los procesos lectores de manera integral y contextualizada, especialmente cuando las dificultades involucran la comprensión del significado.

La síntesis de promedios por dimensión permitió reforzar esta lectura. El reconocimiento de letras alcanzó el promedio porcentual más alto, con 97.1%, correspondiente a “Logro destacado”; mientras que los procesos léxicos obtuvieron 50.0%, los procesos semánticos 49.0% y los procesos sintácticos 37.8%, todos ubicados en “En proceso”. Aunque el resultado global alcanzó 53.6%, interpretado como “Logro esperado” según el promedio general, la distribución por dimensiones mostró que las principales dificultades se ubicaron en los procesos superiores de la lectura. Esto evidenció que el dominio del código escrito no fue suficiente para asegurar una comprensión lectora sólida.

Los resultados también se relacionaron con el antecedente local de Verástegui-Gutiérrez et al. (2025), quienes demostraron que los procesos lectores pueden mejorar mediante estrategias pedagógicas específicas, como la gamificación. Aunque dicho estudio tuvo un diseño preexperimental, sus hallazgos refuerzan la importancia de diagnosticar y fortalecer los procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos. En el presente estudio, la identificación de debilidades en los procesos sintácticos y semánticos ofreció evidencia útil para orientar futuras acciones de mejora en el aula, especialmente mediante actividades de lectura guiada, análisis de oraciones, uso de signos de puntuación, comprensión de ideas principales e inferencias básicas.

Los hallazgos permitieron sostener que los estudiantes evaluados presentaron una base favorable en el reconocimiento de letras, pero dificultades progresivas en los procesos que exigen mayor elaboración cognitiva y lingüística. La lectura, por tanto, no se consolidó únicamente desde la identificación del código escrito, sino desde la articulación entre decodificación, acceso léxico, análisis sintáctico y construcción semántica. Esta

interpretación fue coherente con los fundamentos teóricos revisados, especialmente con el modelo simple de la lectura, la teoría de las fases lectoras de Ehri y la teoría transaccional de Rosenblatt. En consecuencia, la discusión confirmó la necesidad de fortalecer los procesos lectores de manera diferenciada, priorizando aquellos componentes que resultaron menos desarrollados en la muestra evaluada.

## Conclusiones

Se determinó que el nivel general de los procesos lectores en los estudiantes de tercer grado de educación primaria fue heterogéneo, debido a que el 34.6% se ubicó en el nivel “En proceso”, el 26.9% en “Logro destacado”, el 23.1% en “Logro esperado” y el 15.4% en “Inicio”. Estos resultados evidenciaron que, aunque una parte del grupo alcanzó desempeños favorables, todavía existió un porcentaje considerable de estudiantes que no consolidó plenamente los procesos implicados en la lectura.

Se identificó que el reconocimiento de letras fue la dimensión con mejor desempeño, ya que el 92.3% de los estudiantes alcanzó el nivel “Logro destacado”. Este resultado indicó que la mayoría logró reconocer letras, diferenciar signos gráficos y establecer correspondencias básicas entre grafemas y sonidos. Por tanto, el grupo presentó una base favorable en el dominio inicial del código escrito.

Se describió que los procesos léxicos presentaron un desarrollo desigual, puesto que el 38.5% de los estudiantes se ubicó en “En proceso”, el 30.8% en “Logro destacado”, el 26.9% en “Inicio” y solo el 3.8% en “Logro esperado”. Esto permitió evidenciar que una parte importante de los estudiantes aún presentó dificultades para leer palabras, pseudopalabras y acceder con precisión al significado de las unidades léxicas.

Se estableció que los procesos sintácticos constituyeron la dimensión con mayor dificultad, debido a que el 80.8% de los estudiantes se ubicó en “En proceso” y el 19.2% en “Inicio”, sin registrarse casos en “Logro esperado” ni en “Logro destacado”. Este resultado mostró que los estudiantes tuvieron limitaciones para comprender estructuras gramaticales, interpretar el

orden de las oraciones y utilizar los signos de puntuación como apoyo para la comprensión lectora.

Se describió que los procesos semánticos se encontraron principalmente en el nivel “En proceso”, con 53.8%, seguido del 34.6% en “Logro esperado” y el 11.5% en “Inicio”. No se registraron estudiantes en “Logro destacado”. Esto evidenció que los escolares lograron avances parciales en la comprensión del significado textual, pero aún necesitaron fortalecer la identificación de ideas principales, la comprensión global y la realización de inferencias sencillas.

## Recomendaciones

A la institución educativa fortalecer el trabajo pedagógico en lectura mediante un plan de mejora que atienda de manera diferenciada los procesos lectores, considerando que los resultados mostraron avances en el reconocimiento de letras, pero también dificultades en los procesos léxicos, sintácticos y semánticos.

A los docentes del área de Comunicación continuar reforzando el reconocimiento de letras mediante actividades breves de discriminación visual, correspondencia grafema sonido, lectura de sílabas, palabras y juegos fonológicos, con el propósito de mantener la fortaleza identificada en esta dimensión y apoyar a los estudiantes que aún se encuentran en niveles intermedios.

Implementar estrategias específicas para fortalecer los procesos léxicos, como lectura frecuente de palabras, trabajo con pseudopalabras, reconocimiento de vocabulario, lectura repetida y asociación entre palabra, imagen y significado. Estas actividades permitirán mejorar la precisión, la fluidez y el acceso al léxico escrito.

Priorizar el fortalecimiento de los procesos sintácticos, debido a que fue la dimensión con mayores dificultades. Para ello, se sugiere trabajar con ejercicios de ordenamiento de oraciones, identificación de sujeto y predicado, comprensión de estructuras gramaticales sencillas, lectura con pausas y uso funcional de signos de puntuación.

Desarrollar actividades orientadas a mejorar los procesos semánticos, tales como lectura guiada de textos breves, formulación de preguntas literales e inferenciales, identificación de

ideas principales, elaboración de resúmenes orales, uso de organizadores gráficos y diálogo sobre el contenido del texto. Estas acciones favorecerán una comprensión más profunda y significativa de lo leído.

## Referencias


Aspilcueta Chancahuaña, L. (2024). *Niveles de procesamiento lector en estudiantes de cuarto grado de primaria* [Tesis de licenciatura, Universidad de Ciencias y Humanidades]. Repositorio Institucional UCH. http://hdl.handle.net/20.500.12872/933

Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M. Á., & Miranda-Novales, M. G. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México,* 63(2), 201–206. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=486755023011

Ato, M., López-García, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología, 29*(3), 1038–1059. https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511

Catts, H. W. (2018). The simple view of reading: Advancements and false impressions. *Remedial and Special Education, 39*(5), 317–323. https://doi.org/10.1177/0741932518767563

Cofre Acurio, E., Espinoza Álvarez, E., Cosquillo Chida, J., & Moyón Coronel, E. (2024). Análisis del nivel de la lectura en estudiantes de tercero de educación básica. *593 Digital Publisher CEIT, 9*(4-1), 31-41. https://doi.org/10.33386/593dp.2024.4-1.2648

Consejo Nacional de Educación. (2024). *Reporte regional del PEN: Lambayeque 2024.* Observatorio del Proyecto Educativo Nacional. https://observatorio-pen.cne.gob.pe/wp-content/uploads/7453064-reporte-regional-del-pen-lambayeque-2024.pdf

Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., & Arribas, D. (2016). *PROLEC-R: Batería de evaluación de los procesos lectores, revisada*. TEA Ediciones.

Ehri, L. C. (2005). Learning to read words: Theory, findings, and issues. *Scientific Studies of Reading, 9*(2), 167–188.

Ehri, L. C. (2020). The science of learning to read words. *The Reading League Journal, 1*(1), 4–13.

Flores, I., & Sanchez Barbecho, J. G. (2021). Influencia de la memoria operativa en la competencia lectora en estudiantes de Educación Básica General. *Runae, (6),* 91-100. https://revistas.unae.edu.ec/index.php/runae/article/view/498

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.

Hoover, W. A., & Gough, P. B. (1990). The simple view of reading. *Reading and Writing, 2*(2), 127–160. https://doi.org/10.1007/BF00401799

Ministerio de Educación del Perú. (2025, 8 de abril). ENLA 2024: 532 000 escolares de 4.º de primaria muestran recuperación sin precedentes en lectura y matemática. *Gob.pe*. https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/1142140-enla-2024-532-000-escolares-de-4-de-primaria-muestran-recuperacion-sin-precedentes-en-lectura-y-matematica

Ñaupas, H., Valdivia, M. R., Palacios, J. J., & Romero, H. E. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa, cualitativa y redacción de la tesis* (5.ª ed.). Ediciones de la U.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2015). *Frascati manual 2015: Guidelines for collecting and reporting data on research and experimental development*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9789264239012-en

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *PISA 2022 results (Volume I): The state of learning and equity in education*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/53f23881-en

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *PISA 2022 results: Peru*. OECD. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/11/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_2fca04b9/peru_21d86e8b/3e71791c-en.pdf

Rosenblatt, L. M. (2018). The transactional theory of reading and writing. En D. E. Alvermann, N. J. Unrau, M. Sailors, & R. B. Ruddell (Eds.), *Theoretical models and processes of literacy* (7.ª ed.). Routledge.

UNESCO. (2024). *International Literacy Day 2024: Concept note*. UNESCO. https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/09/ild-2024-cn-en.pdf

Unidad de Gestión Educativa Local Chiclayo. (2025, 14 de abril). Tres distritos de Chiclayo alcanzaron mayor crecimiento educativo en Matemática. *Gob.pe*. https://www.gob.pe/institucion/ugelchiclayo/noticias/1145536-tres-distritos-de-chiclayo-alcanzaron-mayor-crecimiento-educativo-en-matematica

Unidad de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. (2024, 30 de abril). ENLA 2023 muestra resultados estables con algunas mejoras importantes respecto a evaluación

anterior. *UMC*. https://umc.minedu.gob.pe/enla-2023-muestra-resultados-estables-con-algunas-mejoras-importantes-respecto-a-evaluacion-anterior/

Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio Institucional UNSAAC. https://repositorio.unsaac.edu.pe/

Valverde Zacarias, M. A. (2023). *Habilidades metacognitivas en los procesos lectores de estudiantes del quinto grado de primaria de una institución pública de Carabayllo, 2023* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://hdl.handle.net/20.500.12692/124769

Verástegui-Gutiérrez, C., Duran-Llaro, K. L., & Mucha-Hospinal, L. F. (2025). Gamificación para mejorar procesos lectores en estudiantes de educación básica regular. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes, 8*(esp. 1), 4-27. https://doi.org/10.35381/e.k.v7i1.4407

Zanabria Loaiza, A. (2023). *Batería de evaluación PROLEC como herramienta de mejora en procesos lectores en estudiantes del 3.° grado de educación primaria de la I.E. Nuestra Señora de la Natividad de Progreso N.° 50731 del Cusco, 2022* [Tesis de grado, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio Institucional UNSAAC. http://hdl.handle.net/20.500.12918/8735

Zurita-Álava, S. P., & Mantilla-Sánchez, M. C. (2024). Los procesos lectores en la educación básica ecuatoriana. Una revisión sistemática. *Revista Científica Arbitrada de Investigación en Comunicación, Marketing y Empresa REICOMUNICAR, 7*(13, Ed. esp.), 105-125. https://reicomunicar.org/index.php/reicomunicar/article/view/238

**Anexo 1 – Instrumento de evaluación.**

# Ficha de evaluación lectora 3er grado de primaria

***Basada en procesos lectores generales***

Instrumento pedagógico de elaboración propia. No reproduce ni adapta la batería PROLEC-R. Su estructura toma como referencia los procesos lectores generales: identificación de letras, procesos léxicos, procesos sintácticos y procesos semánticos.

**Propósito.**

Recoger información pedagógica sobre el desempeño lector de estudiantes de 3.er grado de educación primaria, considerando cuatro procesos vinculados con el reconocimiento del código escrito, la lectura de palabras, la comprensión sintáctica y la construcción del significado.

**Aplicación.**

Individual o en pequeño grupo. La duración sugerida es de 20 a 30 minutos. El aplicador debe leer las consignas en voz clara, registrar la respuesta inmediata del estudiante y evitar brindar ayudas que alteren el desempeño real.

**1. Escala corregida de valoración**

Para que la escala del instrumento coincida con la escala empleada en los resultados de la tesis, se reemplaza la valoración de tres niveles por una escala de cuatro niveles: Inicio, En proceso, Logro esperado y Logro destacado. Cada tarea se califica con 1 punto cuando el estudiante responde correctamente y con 0 puntos cuando no responde, se equivoca o requiere ayuda directa para realizar la tarea.

| Nivel | Código | Criterio cualitativo | Interpretación general |
|---|---|---|---|
| Inicio | I | Presenta dificultades importantes en el proceso evaluado. | Requiere apoyo frecuente para reconocer, leer o comprender la información presentada. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| En proceso | EP | Muestra avances parciales, aunque todavía presenta errores o vacilaciones. | Necesita acompañamiento pedagógico para consolidar la habilidad evaluada. |
| Logro esperado | LE | Responde adecuadamente en la mayoría de tareas del proceso evaluado. | Evidencia desempeño acorde con lo esperado para el grado. |
| Logro destacado | LD | Responde con precisión, seguridad y autonomía en casi todas las tareas. | Muestra dominio favorable del proceso lector evaluado. |

**2. Distribución de puntajes por dimensión**

| **Dimensión** | **Tareas consideradas** | **Puntaje máximo** | **Nivel según puntaje** | **Observación** |
|---|---|---|---|---|
| Identificación de letras | Lectura de letras y discriminación visual de letras o palabras semejantes. | 4 | 0-1 Inicio; 2 En proceso; 3 Logro esperado; 4 Logro destacado | Se mantiene el máximo de 4 puntos usado en el procesamiento. |
| Procesos léxicos | Lectura de 6 palabras reales y 6 pseudopalabras. | 12 | 0-3 Inicio; 4-6 En proceso; 7-9 Logro esperado; 10-12 Logro destacado | Se mantiene el máximo de 12 puntos usado en el procesamiento. |
| Procesos sintácticos | Selección de 3 imágenes correctas y lectura de 3 oraciones respetando pausas. | 6 | 0-1 Inicio; 2-3 En proceso; 4-5 Logro esperado; 6 Logro destacado | Se mantiene el máximo de 6 puntos usado en el procesamiento. |
| Procesos semánticos | Respuesta a 5 preguntas de comprensión y ejecución de 3 instrucciones orales. | 8 | 0-2 Inicio; 3-4 En proceso; 5-6 Logro esperado; 7-8 Logro destacado | Se mantiene el máximo de 8 puntos usado en el procesamiento. |
| Resultado global | Suma de las cuatro dimensiones. | 30 | 0-7 Inicio; 8-15 En proceso; 16-23 Logro esperado; 24-30 Logro destacado | Se mantiene el máximo global de 30 puntos usado en la tesis. |

**3. Hoja de registro corregida**

| Dimensión | Tarea | Puntaje | Criterio de logro | Observación del aplicador |
|---|---|---|---|---|
| Identificación de letras | Lee correctamente al menos 6 de las 8 letras presentadas. | 0-1 | 1 = logra; 0 = no logra | |
| | Marca correctamente el par igual al modelo “b”. | 0-1 | 1 = logra; 0 = no logra | |
| | Marca correctamente el par igual al modelo “p”. | 0-1 | 1 = logra; 0 = no logra | |
| | Marca correctamente las palabras iguales a los modelos “sol” y “casa”. | 0-1 | 1 = logra ambos; 0 = no logra | |
| Procesos léxicos | Lee palabras reales: mesa, pelota, ventana, planta, escuela, cuaderno. | 0-6 | 1 punto por cada palabra leída correctamente | |
| | Lee pseudopalabras: mepo, salti, lunape, tera, ponila, riso. | 0-6 | 1 punto por cada pseudopalabra leída correctamente | |
| Procesos sintácticos | Relaciona la oración 1 con la imagen correcta. | 0-1 | 1 = logra; 0 = no logra | |
| | Relaciona la oración 2 con la imagen correcta. | 0-1 | 1 = logra; 0 = no logra | |
| | Relaciona la oración 3 con la imagen correcta. | 0-1 | 1 = logra; 0 = no logra | |
| | Lee la oración 1 respetando pausas básicas. | 0-1 | 1 = logra; 0 = no logra | |
| | Lee la oración 2 respetando pausas básicas. | 0-1 | 1 = logra; 0 = no logra | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Lee la oración 3 respetando pausas básicas. | 0-1 | 1 = logra; 0 = no logra | |
| Procesos semánticos | Responde correctamente la pregunta 1 del texto. | 0-1 | 1 = logra; 0 = no logra | |
| | Responde correctamente la pregunta 2 del texto. | 0-1 | 1 = logra; 0 = no logra | |
| | Responde correctamente la pregunta 3 del texto. | 0-1 | 1 = logra; 0 = no logra | |
| | Responde correctamente la pregunta 4 del texto. | 0-1 | 1 = logra; 0 = no logra | |
| | Responde de forma coherente la pregunta 5 del texto. | 0-1 | 1 = logra; 0 = no logra | |
| | Rodea el círculo. | 0-1 | 1 = logra; 0 = no logra | |
| | Marca con una X el triángulo. | 0-1 | 1 = logra; 0 = no logra | |
| | Dibuja una línea debajo del cuadrado. | 0-1 | 1 = logra; 0 = no logra | |

## 4. Láminas y tareas de aplicación

### Proceso 1. Identificación de letras

**Consigna A. Lee estas letras en voz alta.**

**m p s l t d n c**

**Consigna B. Marca con un círculo la opción que es igual al modelo.**

| Modelo | **b** | **b d** |
|---|---|---|

| | | |
|---|---|---|
| Modelo | **p** | **p q** |
| Modelo | **sol** | **sol sal** |
| Modelo | **casa** | **casa cosa** |

Observación del aplicador: _____

## Proceso 2. Procesos léxicos

**Consigna A. Lee estas palabras en voz alta.**

**mesa pelota ventana planta escuela cuaderno**

**Consigna B. Ahora lee estas palabras inventadas.**

**mepo salti lunape tera ponila riso**

Registre errores de omisión, sustitución o vacilación: _____

## Proceso 3. Procesos sintácticos

**Consigna A. Lee la oración y marca la imagen correcta.**

**1. El gato está cerca de la silla**.



**2. El niño juega con la pelota.**



**3. La planta recibe luz por la ventana.**



**Consigna B. Lee estas oraciones respetando las pausas.**

- María abre la ventana y riega la planta.
- Pedro corre, salta y luego se sienta.
- Cuando termina la clase, los niños guardan sus útiles.

## Proceso 4. Procesos semánticos

**Consigna A. Lee el texto y luego responde.**



La familia de Ana fue al parque el domingo. Su mamá llevó pan con queso y su papá una botella de agua. Ana jugó con su hermano menor en los columpios. Antes de regresar a casa, todos recogieron los papeles y dejaron el lugar limpio.

1. ¿Quiénes fueron al parque?

_____

2. ¿Qué llevó la mamá de Ana?

_____

3. ¿Con quién jugó Ana?

_____

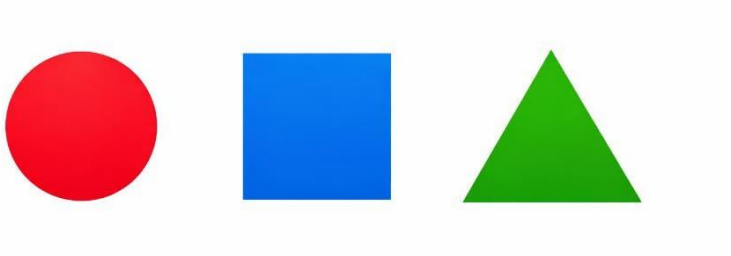
4. ¿Por qué recogieron los papeles antes de irse?

_____

5. ¿Cómo crees que se sintieron después del paseo?

---

**Consigna B. Escucha y haz lo que digo.**



- Rodea el círculo.
- Marca con una X el triángulo.
- Dibuja una línea debajo del cuadrado.

## 5. Criterio final de interpretación

El nivel final se obtiene sumando los puntajes de cada dimensión y ubicando el resultado en la escala correspondiente. Esta corrección permite que la ficha de evaluación y las tablas de resultados utilicen los mismos cuatro niveles: Inicio, En proceso, Logro esperado y Logro destacado.

**Referencia conceptual**. Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., & Arribas, D. (2014). PROLEC-R. Batería de evaluación de los procesos lectores, revisada (5.ª ed.). TEA Ediciones.

# Anexo 2 – Procesamiento de la Información.

| Datos del estudiante | | | | Proceso 1: Identificación de letras | | | | Proceso 2: Procesos léxicos (12 ítems) | | | | | | | | | | | | Proceso 3: Procesos sintácticos (6 ítems) | | | | | | Proceso 4: Procesos semánticos (8 ítems) | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| N° | Apellidos y nombres | Sexo | Edad | P1_1 | P1_2 | P1_3 | P1_4 | P2_1 | P2_2 | P2_3 | P2_4 | P2_5 | P2_6 | P2_7 | P2_8 | P2_9 | P2_10 | P2_11 | P2_12 | P3_1 | P3_2 | P3_3 | P3_4 | P3_5 | P3_6 | P4_1 | P4_2 | P4_3 | P4_4 | P4_5 | P4_6 | P4_7 | P4_8 |
| 1 | A.T.M.Y.L. | F | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 2 | C.V.D.A. | M | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 3 | C.C.G.M. | M | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 4 | C.S.L. | F | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 5 | D.C.D.G. | M | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 6 | D.Z.D.K. | M | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 7 | G.P.K.M. | F | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 8 | G.H.S.L. | F | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 9 | G.A.A.Y. | M | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 10 | I.G.T.A. | F | 8 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 11 | M.S.F.L. | M | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 12 | M.J.C.S. | M | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 13 | O.G.M.G. | F | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 14 | P.V.V.M. | M | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 15 | R.T.A.E. | M | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 16 | R.J.D.D.T.S. | F | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 17 | S.G.S.A. | M | 8 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| 18 | S.T.T.G. | F | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 19 | T.J.L.J. | F | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 20 | T.C.D.C. | M | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 21 | T.P.C.K. | M | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 22 | T.R.T.A. | M | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 23 | T.A.Y.A. | F | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 24 | V.G.J.A. | M | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 25 | V.A.P.M.L. | F | 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 26 | Y.F.F.A. | F | 8 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |

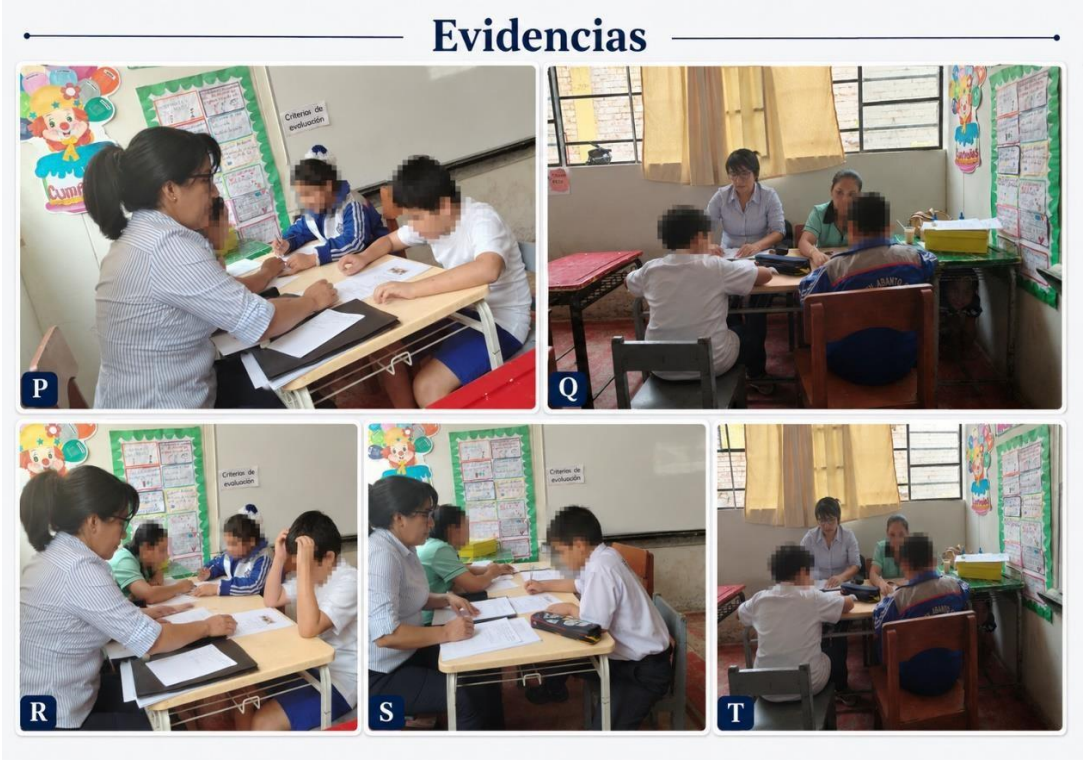
| Resultados Proceso 1 | | | Resultados Proceso 2 | | | Resultados Proceso 3 | | | Resultados Proceso 4 | | | Resultados globales | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Total P1 | % P1 | Nivel P1 | Total P2 | % P2 | Nivel P2 | Total P3 | % P3 | Nivel P3 | Total P4 | % P4 | Nivel P4 | Total global | % global | Nivel global |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 2 | 16.67 | Inicio | 1 | 16.67 | Inicio | 3 | 37.50 | En proceso | 10 | 33.33 | En proceso |
| 0 | 0.00 | Inicio | 0 | 0.00 | Inicio | 0 | 0.00 | Inicio | 0 | 0.00 | Inicio | 0 | 0.00 | Inicio |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 12 | 100.00 | Logro destacado | 3 | 50.00 | En proceso | 5 | 62.50 | Logro esperado | 24 | 80.00 | Logro destacado |
| 0 | 0.00 | Inicio | 0 | 0.00 | Inicio | 0 | 0.00 | Inicio | 0 | 0.00 | Inicio | 0 | 0.00 | Inicio |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 6 | 50.00 | En proceso | 3 | 50.00 | En proceso | 5 | 62.50 | Logro esperado | 18 | 60.00 | Logro esperado |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 5 | 41.67 | En proceso | 3 | 50.00 | En proceso | 5 | 62.50 | Logro esperado | 17 | 56.67 | Logro esperado |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 6 | 50.00 | En proceso | 3 | 50.00 | En proceso | 5 | 62.50 | Logro esperado | 18 | 60.00 | Logro esperado |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 4 | 33.33 | En proceso | 3 | 50.00 | En proceso | 4 | 50.00 | En proceso | 15 | 50.00 | En proceso |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 12 | 100.00 | Logro destacado | 3 | 50.00 | En proceso | 6 | 75.00 | Logro esperado | 25 | 83.33 | Logro destacado |
| 3 | 75.00 | Logro esperado | 0 | 0.00 | Inicio | 0 | 0.00 | Inicio | 2 | 25.00 | Inicio | 5 | 16.67 | Inicio |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 5 | 41.67 | En proceso | 3 | 50.00 | En proceso | 4 | 50.00 | En proceso | 16 | 53.33 | Logro esperado |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 10 | 83.33 | Logro destacado | 3 | 50.00 | En proceso | 5 | 62.50 | Logro esperado | 22 | 73.33 | Logro esperado |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 4 | 33.33 | En proceso | 3 | 50.00 | En proceso | 3 | 37.50 | En proceso | 14 | 46.67 | En proceso |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 12 | 100.00 | Logro destacado | 2 | 33.33 | En proceso | 5 | 62.50 | Logro esperado | 23 | 76.67 | Logro destacado |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 5 | 41.67 | En proceso | 2 | 33.33 | En proceso | 4 | 50.00 | En proceso | 15 | 50.00 | En proceso |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 0 | 0.00 | Inicio | 0 | 0.00 | Inicio | 2 | 25.00 | Inicio | 6 | 20.00 | Inicio |
| 2 | 50.00 | En proceso | 0 | 0.00 | Inicio | 0 | 0.00 | Inicio | 3 | 37.50 | En proceso | 5 | 16.67 | Inicio |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 4 | 33.33 | En proceso | 3 | 50.00 | En proceso | 3 | 37.50 | En proceso | 14 | 46.67 | En proceso |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 3 | 25.00 | Inicio | 3 | 50.00 | En proceso | 4 | 50.00 | En proceso | 14 | 46.67 | En proceso |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 0 | 0.00 | Inicio | 0 | 0.00 | Inicio | 2 | 25.00 | Inicio | 6 | 20.00 | Inicio |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 4 | 33.33 | En proceso | 3 | 50.00 | En proceso | 3 | 37.50 | En proceso | 14 | 46.67 | En proceso |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 12 | 100.00 | Logro destacado | 3 | 50.00 | En proceso | 6 | 75.00 | Logro esperado | 25 | 83.33 | Logro destacado |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 5 | 41.67 | En proceso | 3 | 50.00 | En proceso | 3 | 37.50 | En proceso | 15 | 50.00 | En proceso |
| 4 | 100.00 | Logro destacado | 12 | 100.00 | Logro destacado | 3 | 50.00 | En proceso | 4 | 50.00 | En proceso | 23 | 76.67 | Logro destacado |

**Anexo 3 – Evidencias fotográficas.**

**Investigadoras aplicando el instrumento para recolectar la información sobre el nivel de los procesos lectores de cada uno de los estudiantes de 3er grado.**




**Investigadoras aplicando el instrumento para recolectar la información sobre el nivel de los procesos lectores de cada uno de los estudiantes de 3er grado.**



**Investigadoras aplicando el instrumento para recolectar la información sobre el nivel de los procesos lectores de cada uno de los estudiantes de 3er grado.**

