

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**



ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**FACTORES QUE DIFICULTAN LA
EFICIENCIA DE LA COMPRENSIÓN DE LA
LECTURA DE LOS ALUMNOS DEL I CICLO
DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA
FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO
SÁNCHEZ CARRIÓN**

PRESENTADO POR:

Felipa Hinmer Hilem APOLINARIO RIVERA

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN**

ASESOR:

Dr. Eustorgio Godoy BENAVENTE RAMIREZ

HUACHO - 2018

**FACTORES QUE DIFICULTAN LA EFICIENCIA DE LA
COMPRESIÓN DE LA LECTURA DE LOS ALUMNOS DEL I
CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA FACULTAD DE
EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO
SÁNCHEZ CARRIÓN**

Felipa Hinmer Hilem APOLINARIO RIVERA

TESIS DE DOCTORADO

ASESOR: Dr. Eustorgio Godoy BENAVENTE RAMIREZ

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
HUACHO
2018**



DEDICATORIA

La presente investigación va dedicada al ser supremo, por haberme permitido llegar hasta este punto y haberme dado salud para lograr mis objetivos, además de su infinita bondad y amor.

A mis seres queridos, por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos, sus valores, por la motivación constante que me ha permitido ser una persona de bien, pero más que nada, por su amor y por su incondicional apoyo perfectamente mantenido a través del tiempo.

Felipa Hinmer Hilem

AGRADECIMIENTO

Con mucho afecto a todos los Docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión por sus sabias enseñanzas y a mi asesor Dr. EUSTORGIO GODOY BENAVENTE RAMIREZ, quien me guió y me orientó en ésta ardua tarea. Gracias a todas las personas que ayudaron directa e indirectamente en la realización de esta investigación.

Felipa Hinmer Hilem APOLINARIO RIVERA

ÍNDICE

DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTO	4
RESUMEN	7
ABSTRACT	8
CAPÍTULO I	10
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
1.1 Descripción de la realidad problemática	10
1.2 Formulación del problema	13
1.2.1 Problema general	13
1.2.2 Problemas específicos	13
1.3 Objetivos de la investigación	14
1.3.1 Objetivo general	14
1.3.2 Objetivos específicos	14
1.4 Justificación de la investigación	14
1.5 Delimitaciones del estudio	15
1.6 Viabilidad del estudio	16
CAPÍTULO II	17
MARCO TEÓRICO	17
2.1 Antecedentes de la investigación	17
2.1.1 Investigaciones internacionales	17
2.1.2 Investigaciones nacionales	18
2.2 Bases teóricas	18
2.3 Bases Filosóficas	38
2.4 Definición de términos básicos	39
2.5 Hipótesis de investigación	41
2.5.1 Hipótesis general	41
2.5.2 Hipótesis específicas	41
2.6 Operacionalización de las variables	42

CAPÍTULO III	43
METODOLOGÍA	43
3.1 Diseño metodológico	43
3.2 Población y muestra.....	43
3.3 Técnicas de recolección de datos	45
3.4 Técnicas para el procesamiento de la información.....	45
CAPÍTULO IV	46
RESULTADOS	46
4.1 Análisis de resultados	46
4.2 Contratación de hipótesis	56
CAPÍTULO V	64
DISCUSIÓN	64
5.1 Discusión de resultados.....	64
CAPÍTULO VI	65
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	65
6.1 Conclusiones	65
6.2 Recomendaciones	66
REFERENCIAS	67
7.1 Fuentes bibliográficas	67
7.2 Fuentes Hemerográficas.....	68
ANEXOS	69

RESUMEN

La presente investigación denominada “Factores que dificultan la eficiencia de la comprensión de la lectura de los alumnos del I Ciclo de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión”, partió del problema: ¿Qué aspectos provenientes de los factores: autor, el texto y el lector, dificultan la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos del I ciclo Académico de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico 2014 -2?

Se planteó como objetivo general: Identificar los aspectos, provenientes de los factores, autor, el texto y el lector, que dificultan la comprensión de la lectura, de los alumnos del I ciclo Académico de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el Semestre Académico 2014 -2.

La metodología empleada se encuentra dentro de la investigación de tipo explicativo, de nivel correlacional, bajo un enfoque cuantitativo. Se planteó la hipótesis: Los aspectos provenientes de los factores autor, el texto y el lector, dificultarían la eficiencia de la comprensión de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico del 2014 -2.

Para la investigación, la población de estudio está constituida por 52 estudiantes con una muestra de 25 estudiantes del I ciclo de Educación Primaria (E.P) de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión (U.N.J.F.S.C), durante el semestre académico 2014 -2.

Palabras clave: Comprensión de lectura, niveles de comprensión de lectura, factores interferentes de comprensión de lectura, eficiencia de comprensión de lectura.

ABSTRACT

The present investigation called "Factors that hinder the efficiency of the reading comprehension of the students of the I Primary Education Cycle of the Faculty of Education of the National University José Faustino Sánchez Carrión", started from the problem: What aspects coming from the factors: author, text and reader, hinder the efficiency of reading comprehension, of the students of the First Academic Cycle of Education of the Faculty of Education of the National University José Faustino Sánchez Carrión, during the academic semester 2014 - 2?

The general objective was: Identify the aspects, coming from the factors, the author, the text and the reader that hinder the comprehension of the reading, of the students of the 1st Academic cycle of Primary Education of the Faculty of Education of the National University José Faustino Sánchez Carrión, during the Academic Semester 2014 -2.

The methodology used is within the explanatory type research, correlational level, under a quantitative approach. The hypothesis was raised: The aspects arising from the factors author, text and reader, would hinder the efficiency of the understanding of the students of I academic cycle of the specialty of Primary Education of the National University José Faustino Sánchez Carrión, during the semester Academic 2014 -2

For the research, the study population is made up of 52 students with a sample of 25 students of the I cycle of Primary Education (EP) of the Faculty of Education of the National University José Faustino Sánchez Carrión (UNJFSC), during the academic semester 2014 - 2.

Keywords: Reading comprehension, levels of reading comprehension, interfering factors of reading comprehension, efficiency of reading comprehension.

INTRODUCCIÓN

El problema de la comprensión lectora en el Perú, siempre lo hemos abordado en una sola dirección. La comprensión de un texto lectural tiene muchas aristas, muchas causas; las recomendaciones para superar el déficit aludido son diferentes; tanto así que no es raro escuchar que ello se debe a una metodología inoperante, falta de preparación del maestro, etc. Y sus alternativas, señalan, declaración de una emergencia educativa, el denominado plan lector, que ha sido abandonado y alguna propuesta para que la lectura y su comprensión, pase a ser una mega capacidad y su desarrollo sea transversal, es decir aplicado en todas las áreas curriculares.

En el presente trabajo nosotros hemos considerado que la comprensión lectora se hace dificultoso por aspectos que provienen del propio autor (emisor), del propio texto como tal y del lector (receptor).

Así tenemos que las causas que interfieren en cuanto al autor, intervienen los aspectos: el código lingüístico, los conocimientos, el lugar, el tiempo en que el autor escribió el texto, que pueden diferir grandemente con los que maneja el lector; asimismo el patrimonio cultural que posee este, respecto a l autor, pueden ser diferentes que dificultarían más aun la comprensión de la lectura.

En lo que corresponde a los niveles de la comprensión lectora, creemos, que los aspectos más importantes, para consolidar una eficiencia de comprensión, están los niveles literales, que nos otorgara precisión y corrección; nivel inferencial, una información más cabal y concluyente; el nivel afectivo, que podamos extraer los sentimientos y emociones y, el nivel evaluativo, o de criticidad.

El cual nos permitirá un mejor análisis, emisión de un juicio de valoración y la asunción de una actitud cuestionadora, interrogativa y reflexiva.

Para una mejor visualización del trabajo de investigación, se ha estructurado en cinco capítulos, que a continuación expresamos:

- Capítulo I : Planteamiento del Problema
- Capítulo II : Marco Teórico
- Capítulo III : Hipótesis y Variables
- Capítulo IV : Tipo de Nivel de Investigación
- Capítulo V : Administración del Proyecto de Investigación

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

A través del proceso educacional del Perú, el aprendizaje de la lectura en el nivel primario, siempre ha estado orientado solo a la etapa inicial (1ro y 2do grados), en desmedro de la ejercitación de las etapas correspondientes a los posteriores grados de estudios, limitando a su vez el nivel de comprensión lectora, no garantizado el progreso de la habilidad lectora.

Por lo general el docente, después de atender el aprendizaje de la lectura de los niños, si de los dos primeros grados, descuida la atención de los subsiguientes grados, reduciendo su labor a menos ejercicios carentes de planificación y evaluación de sus actividades. (Camargo, 1978) (Camargo, Irma (1975). Técnicas y Estrategias, para la comprensión de la lectura de Educación Primaria LIMA: Edit. Laresa).

Existe un bajo nivel de comprensión lectora y una precaria habilidad para la expresión escrita.

Hay un claro deterioro en el aprendizaje de la lectura y cada vez el hábito de la lectura se ha reducido a su mínima expresión.

Actualmente existe la tendencia a creer que la lectura podría ser reemplazada, en gran medida, por la imagen, la palabra grabada y el acumulamiento mecánico de la información. Que no es menester la utilización de la lectura, para poder desempeñarse en muchas labores, sin requerir para nada la utilización de la lectura, quedando así la lectura a una actividad de aprendizaje netamente escolar; sin mayor trascendencia social. Sin embargo, a la luz de la experiencia, observamos que si bien

el avance de la ciencia y de la tecnología, la comunicación expresiva en los medios de comunicación de masas basadas en la imagen y el lenguaje oral, como la radio, el cine, televisión y los nuevos medios de registro de la información, implica un cambio en la situación de la lectura, también es cierto que la lectura ha decaído en los países de menor desarrollo.”(...) La decadencia o falta de desarrollo del hábito de la lectura se ha producido solo en países menos adelantados y dinámicos” (Ibídem).

El avance de los medios de comunicación no ha actuado negativamente por igual en el deterioro de la lectura en todos los países del orbe, así en aquellos en los que el avance tecnológico es enorme, también es enorme el avance de la lectura; en cambio en el caso de nuestra realidad la situación de la lectura frente a los medios de comunicación masiva, muestra una crisis preocupante tanto en el interior de la escuela como fuera de ella.

En la escuela el aprendizaje y la conducción de la lectura se hace más difícil, los estudiantes que no saben interpretar un texto escrito, es decir no saben leer luego de varios años de aplicación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Fuera de la escuela el hábito a la lectura ha decrecido en forma alarmante, a tal punto que el Perú ocupa el penúltimo lugar en comprensión lectora en América, antes de Haití. (Resultados del programa internacional para la evaluación de estudiantes de PISA)

Preciera que fueran los medios de comunicación masiva los que traen consigo la mencionada crisis, en forma determinante, pues existen otros factores también importantes.” Las razones de esta crisis son muchas y no todas son atribuidas a la irrupción de los medios de comunicación de masas. Hay otras razones “Por ejemplo la complejidad de la vida económica de los países que exige grandes mercados para hacer rentable la industria editorial.

Saber leer implica comprender un texto escrito, el niño que sabe leer garantiza un aprendizaje más óptimo de los conocimientos insertos en las otras áreas curriculares, de allí que la lectura es un medio importante que habilita al alumno acceder a las informaciones, sean éstas de estudio literarias, no literarias, etc.

La política educacional trazada por el Estado peruano, con fecha 3 de junio del 2004, ha aprobado la Directiva N.-017 –VMGP-2004 respecto a las Orientaciones Pedagógicas para el desarrollo del Plan de Emergencia Educativa, en cuyo marco se norma la promoción de interacciones verbales, escritas y de otros códigos con la

finalidad de desarrollar capacidades comunicativas, para lo cual se requiere destinar un tiempo en cada una de las áreas curriculares de acuerdo a la naturaleza de dichas áreas e interés de los niños está bien.

En el Contexto Nacional Peruano como país dependiente del gran capital transnacional y consecuentemente dependiente cultural y políticamente, la crisis educacional ha quedado graficada en el informe del Programa Internacional para la evaluación de estudiantes (PISA), Así en el año 2000 nuestro país se ubica en el penúltimo lugar en comprensión lectora, en el 2009, en la que participaron más de 65 países también quedó a la zaga.

En el año del 2006, el Perú, a través del Ministerio de Educación, inicia el proyecto del “Plan Lector”, para promover y organizar y ejecutar la práctica de la lectura en toda la educación de básica regular de las II. EE. públicas y privadas

Considerando las definiciones que implica la comprensión lectora en la Educación Básica Regular (E.B.R.), en el contexto de la Educación Superior Universitario, la comprensión lectora aun es deficiente; en tal sentido estamos considerando que abordando los problemas latentes y su posible solución, en lo que respecta a los factores derivados del autor de un texto (emisor), del texto mismo y de los siempre coherentes caudales cognoscitivos y culturales en general que desarrollan los lectores, podremos mejorar una mejor eficiencia en la comprensión lectora.

El Centro de estudio o escenario en el que se desarrollará nuestra investigación, será la de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, que no es ajeno al problema que estamos abordando; pues un porcentaje considerable de estudiantes del I ciclo de la Especialidad de Educación Primaria, no poseen una aceptable comprensión de la lectura por tales razones, es menester abordar el problema y lograr una posible solución.

Variadas causales deben dificultar a que un proceso de lectura que tenga un resultado positivo.

Para el presente estudio he considerado como factores que estarían dificultando la eficiencia en la lectura comprensiva, aquellos factores que son derivados del elemento emisor, del texto mismo y del lector.

1.2 Formulación del problema

Para el presente trabajo estudiaremos las dificultades que se presentan en la lectura comprensiva en los alumnos del I ciclo de Educación Primaria de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

El problema de investigación que deseamos resolver se expresa en las interrogantes que a continuación exponemos.

1.2.1 Problema general

¿Qué aspectos provenientes de los factores: autor, el texto y el lector, dificultan la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos del I ciclo Académico de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico 2014 -2?

1.2.2 Problemas específicos

¿Qué aspectos, provenientes del autor, dificulta la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos del I ciclo Académico de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la U.N.J.F.S.C durante el Semestre Académico 2014 -2?

¿Qué aspectos, provenientes del texto, dificultan la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos del I ciclo Académico de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la U.N.J.F.S.C durante el Semestre Académico 2014 -2?

¿Qué aspectos, provenientes del lector, dificultan la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos del I ciclo Académico de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la U.N.J.F.S.C durante el Semestre Académico 2014 -2?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Identificar los aspectos, provenientes de los factores, autor, el texto y el lector que dificultan la comprensión de la lectura, de los alumnos del I ciclo Académico de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el Semestre Académico 2014 -2.

1.3.2 Objetivos específicos

Identificar los aspectos provenientes del autor, que dificultan la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos del I ciclo Académico de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la U.N.J.F.S.C durante el Semestre Académico 2014 -2.

Identificar los aspectos provenientes del texto, que dificultan la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos del I ciclo Académico de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la U.N.J.F.S.C durante el Semestre Académico 2014 -2.

Identificar los aspectos provenientes del lector que dificultan la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos del I ciclo Académico de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la U.N.J.F.S.C durante el Semestre Académico 2014 -2.

1.4 Justificación de la investigación

1.4.1 Justificación teórica

El estudio del presente problema vale la pena porque ha de permitir el conocimiento de las causas que no permiten un desarrollo eficiente de la comprensión lectural y a partir de ello poder corregir las deficiencias en la I.EE., así como en la población universitaria de nuestra universidad, como en otras.

El propósito fundamental de la investigación es de carácter práctico, pues se buscan la solución de un problema a través de la propuesta de estrategias que ayudarán a resolver el aludido problema y busca esa perspectiva, con mayor eficiencia en la lectura comprensiva en la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

1.5 Delimitaciones del estudio

Delimitación Espacial

Se realizará en la Facultad de Educación, en el primer ciclo de la especialidad de Educación Primaria, de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

Delimitación Social

Nuestro estudio brindará atención a más de 200 alumnos de la especialidad de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

Delimitación Temporal

Comprenderá todo el ciclo académico 2014 -2

Delimitación Conceptual

Para comprender un texto y con ella la comprensión lectora, es menester que entre el autor (emisor) de un texto leído por el receptor (lector) haya un ISOMORFISMO, vale decir un mismo código lingüístico. En este sentido el código es la “organización que permite la redacción del mensaje y frente a la cual se confronta cada uno de sus elementos para desprender el sentido” (Martinet, 1973). La lingüística. Barcelona: Editorial Anagrama.

En los factores provenientes del autor (emisor) del texto y el lector, respectivamente, la significación del código que maneja el autor en cuanto a sus palabras el aspecto cognoscitivo en lo que atañe a su interrelación con otros conceptos que utiliza y las circunstancias de lugar y tiempo. En lo referente al texto se tomará en cuenta, la legibilidad, para comprender la lectura, es decir, la claridad y el tamaño de las letras y en lo referente al lector, el código lingüístico, sobre todo su

vocabulario; su esquema cognoscitivo y el patrimonio cultural que posee (Variable independiente)

En la eficiencia de la comprensión (V.D.) consideramos los niveles literales, inferencial, afectiva y evaluativa, respectivamente referente a la precisión y corrección, información y corrección; a la información; a los sentimientos y emociones y al nivel evaluativa o criticidad.

1.6 Viabilidad del estudio

El estudio es viable o factible porque su concertación se basa, en primer lugar, en una férrea voluntad de mi parte y la buena orientación de mi asesor; asimismo los recursos logísticos y financieros coadyuvarán que la investigación se viabilice.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

El presente estudio se encuentra en el contexto general del aprendizaje de la lectura, como una de las grandes sub-áreas del área de comunicación integral, la cual está estructurada “En cinco aspectos que complementan: comunicación oral; Comunicación Escrita (Lectura y Producción De Textos); Reflexión sobre el funcionamiento de la lengua; lectura de imágenes y textos icono verbales y expresión y apreciación artística”.

2.1.1 Investigaciones internacionales

(Allende Felipe, 1996), también ha investigado en el complejo mundo de la lectura, abordando el aspecto teórico, la evaluación y el desarrollo de un modo general y en función específica, en su capítulo cuatro, señala los posibles factores que dificultaran el éxito de la lectura comprensiva.

En Didáctica de la Lengua y Literatura Españoles, (Larrea, 1968) abordan acerca de la problemática de la lectura, en lo que atañe a las causas de las deficiencias y de los procesos de los niños en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Así mismo (Jimenez, 1989), en obra técnica de la Enseñanza de la Lengua Nacional (1989): Editorial Fernández S.A. México, nos hace notar acerca de las causas de la comprensión deficiente de la lectura.

En el ambiente magisterial percibimos algunas preocupaciones acerca de la problemática de la lectura, pero en forma general, mas no en su especificidad, referida a la comprensión, que se manifiesta en algunas publicaciones de revistas educativas que aparecen en forma mensual o bimestral como “Escuela viva”, “Tareas”, “Autoeducación”, etc.

2.1.2 Investigaciones nacionales

La preocupación por la lectura desde la perspectiva de la comprensión, la encontramos en otras investigaciones realizadas, en el contexto nacional. Por Irma Camargo de Ambia, en su trabajo técnicas y Estrategias para la comprensión de lectura de Educación Primaria, en el muestra una seria preocupación por el caso de la lectura comprensiva, para lo cual se plantea que es posible desarrollar y/o mejorar la comprensión lectora, mediante la ejercitación de técnicas en los diferentes grados de estudios. (Camargo, 1978) Técnicas y Estrategias para la comprensión de la lectura de Educación Primaria. Lima: Editorial Loresa.

2.2 Bases teóricas

Conceptos de la Lectura

La lectura es uno de los más eficaces instrumentos que permite al estudiante acceder en forma indubitable a todos los aprendizajes que él requiere para el desarrollo de la vida escolar y la consiguiente formación de la personalidad. (...) la enseñanza de la lectura es de primera importancia (...) la lectura se utiliza como instrumento para la adquisición de otras asignaturas (Derrama, 1998)

Es la lectura un medio a través de la cual se puede lograr la máxima organización de la información; pues entonces, de lo que se trata es lograr en el estudiante, la comprensión de la lectura que es, en última instancia, el propósito más importante del proceso lectural, para poder comprender eficientemente un texto escrito en forma eficiente.

Si bien es cierto que el problema de comprensión está inmerso en la rama de la lectura, pero el problema de la comprensión lectura es parte de un problema general de comprensión, es decir de la cosmovisión que cada ser humano tenga acerca del mundo que lo rodea.

Sin embargo, independientemente de la existencia de las diferencias individuales de comprensión del mundo, debemos buscar qué causas o factores dificultan la comprensión de la lectura.

La Lectura y Comprensión.

Leer es una tarea imprescindible en el ejercicio de toda actividad intelectual. La realización cabal de dicha tarea ayuda a adquirir, consolidar y perfeccionar el conocimiento. Pero se trata de una operación intelectual bien compleja, cuyo fin último ha de ser despertar y estimular al ejercicio del espíritu crítico. Leer con espíritu crítico implica el destierro de la pasión y convoca a la necesaria objetividad.

Es el que hacer habitual de todo hombre culto; uno y otro descubren en la lectura una reconfortante actividad creadora del hombre. Leer con espíritu crítico no significa poner atención con ánimo de retener en la memoria lo leído. Significa discernir cuales son las ideas medulares de un texto a través de las cuales se refleja el modo de ser y de pensar de un pueblo, de una generación, o de un autor. Este equivale a admitir que el autor es un individuo situado en el mundo y asumiendo posiciones frente al conjunto de ideas y de costumbres de su tiempo. Así, leído, un texto implica la vigencia en un momento determinado de muchos otros textos leídos con anterioridad y que una buena lectura actualiza y rememora.

La presencia del espíritu crítico viene prefigurada en la historia de la palabra que nombra a la operación de leer. Leer significa etimológicamente “Recoger el buen grano en la hora de la cosecha” “Es voz perteneciente al mundo latino de la agricultura, al léxico del cultivo y el cuidado de los productos que aseguran al alimento humano. Esa primera noción sugiere, pues una idea de selección que nos remite a cierta experiencia humana sólidamente instalada en el agricultor romano. Para un pueblo de agricultura como el latino, escoger la buena semilla en la cosecha impedía que una falta de criterio permitiera amontonar lo bueno y lo malo juntamente.

Hay que discernir para sacar provecho de lo sembrado. Ese discernimiento es fruto de un “Saber Escoger” Leer termina siendo, así, la tarea de seleccionar las ideas sustanciales (y por ende, nutritivas) de un texto: En el curso de la historia, la palabra ilustrara otros aspectos de la lectura. Incorporada al latín general servirá para aludir también al acto de recoger las cenizas del muerto; una vez cremado el cuerpo, guardar las cenizas del difunto ayuda a cuidar el mejor testimonio de lo que había sido su vida. Una presencia viva y permanente de su actuación.

Leer y comprender significados constituye una actividad natural de quienes son competentes en el manejo de una lengua. Y aun cuando para muchos resulta desconocido este mundo de los complejos procesos que respaldan la espontanea manifestación de la lectura, ciertamente nos sabemos dependientes de un sistema que faculta también para interpretarlas. Estamos endeudados a que cada elemento escrito, al ser espontáneamente reconocido por la vista, sea comprendido, es decir, despierta en nosotros “un conjunto de representaciones capaces de proporcionarnos el lado semántico”. Dicho de otro modo, es necesario que el texto destinado a ser leído remueva en nosotros el concepto de léxico mental que vienen manejando algunos especialistas y que representan un enlace del campo puramente perceptivo y el campo gramatical y lingüístico.

El reconocimiento visual, de una palabra suele sugerir la creencia en una automática comprensión de significado, sin embargo, ni siquiera están de acuerdo los especialistas en que tal reconocimiento sea precisamente automático. Para muchos “Ver” no es un sinónimo de “comprender” ni síntoma, por lo tanto, de haber leído con eficacia.

Digamos de antemano que reconocimiento no significa necesariamente “identificación”; percibir un término lingüístico no implica ni exige reconocerlo ni identificarlo. Mi memoria puede identificar una letra o un conjunto de letras, pero esta no garantiza ni asegura haber reconocido el valor de cada una de ellas ni el haber comprendido el sentido del conjunto.

Pero reconocer el significado, a la hora de leer, no es sentirse respaldado por lo que el diccionario pueda decirnos respecto de un vocablo.

Los componentes de la lectura

La lectura tiene dos componentes: la decodificación y la comprensión. Hay que tener esto siempre presente pues hay situaciones en las cuales los problemas que el estudiante tiene con la comprensión de lectura se deben mayormente a una pobre decodificación.

La decodificación consiste en reconocer o identificar las palabras y sus significados, es decir, saber leerlas y saber qué quieren decir.

Técnicamente, la decodificación da paso a un veloz "reconocimiento de palabras". El segundo componente, la comprensión de lectura, consiste en dar una interpretación a la oración, pasaje o texto; es decir, otorgarle un sentido, un significado.

a. La decodificación

Sabemos que hay determinados procesos cognitivos que apoyan la decodificación. La decodificación buena se caracteriza por ser veloz, correcta y fluida, lo que indica que se sustenta en procesos de automatización. La decodificación requiere ser automatizada, lo que significa que es necesario que se decodifique sin esfuerzo mental, casi sin detenerse a mirar las letras, casi sin prestarles atención. ¿Por qué? Porque al no centrar su atención en qué letras son las que está viendo, cómo suenan y qué palabras forman, el lector puede dedicar su atención a comprender lo que está leyendo.

Por lo general, la decodificación se automatiza durante los primeros tres años de la Educación Primaria. Hay quienes saben decodificar con automaticidad desde muy temprano -por ejemplo, desde el primer grado o incluso desde antes-, mientras otros lo logran lenta y gradualmente, y están decodificando con comodidad hacia finales de tercer grado. La precocidad o lentitud en el aprendizaje de la decodificación no es en ningún sentido un indicador de mayor o menor capacidad intelectual.

Lo dicho supone que en el nivel superior universitario la capacidad de decodificar debe ser más exitosa.

Estos parámetros de tiempos en los que se esperan ciertos progresos lectores indican que, si ustedes tienen estudiantes en Educación Superior que leen

con dificultad, silabeando, cortando las palabras o vacilando, su nivel de decodificación está cercano a estudiantes de E.B.R. En este caso, están ustedes frente a un problema mayor de decodificación, mas no de comprensión.

También puede suceder en las aulas algo que sorprende: estudiantes que, aunque decodifican muy bien (tienen una lectura oral veloz, correcta y fluida), pero no entienden lo que leen. Con frecuencia, esto se debe a que no saben cómo hacer para entender lo que han leído, no comprenden qué se les pide o no saben que uno debe siempre leer comprendiendo y que el hecho de no comprender es una señal de que algo anda mal.

b. La comprensión de la lectura

Hemos dicho que la comprensión de un texto consiste en darle una interpretación, es decir, otorgarle un sentido, un significado. Las bases para aprender esta comprensión de textos se construyen diariamente por medio de la lectura o la interpretación de imágenes o láminas y en las conversaciones.

Niveles de comprensión lectora

a. Literal

La comprensión literal, también llamada comprensión centrada en el texto, se refiere a entender bien lo que el texto realmente dice y recordarlo con precisión y corrección. Para evaluar si el estudiante ha comprendido literalmente el texto que se ha leído se suele usar las siguientes preguntas: ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Hizo qué? ¿Con quién? ¿Con qué? ¿Cómo empieza? ¿Qué sucedió después? ¿Cómo acaba?

b. Inferencial

La comprensión inferencial es muy diferente de la comprensión literal. Se refiere a establecer relaciones entre partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están escritos en el texto. Como resulta evidente, la comprensión inferencial no es posible si la comprensión literal es pobre. ¿Cómo podemos pensar, inferir, sacar conclusiones y establecer causas y efectos, si no recordamos los datos o la información del texto?

Si hacemos comprensión inferencial a partir de una comprensión literal pobre, lo más probable es que tengamos una comprensión inferencial también pobre. Por ello, lo primero que se debe hacer es asegurarse de que la comprensión Literal es buena. Una vez logrado esto, se pasa a trabajar la comprensión inferencial. Cuando el alumnado ya ha desarrollado una buena lectura y una buena memoria de corto plazo que le permite recordar con comodidad lo que se ha leído, no es necesario verificar la comprensión literal, pues se asume que la puede lograr sin problemas.

c. Afectiva

Tomemos como ejemplo la comprensión afectiva, que es parte de la comprensión inferencial. Este tipo de comprensión se relaciona con la capacidad del estudiante de entender los sentimientos de los personajes y las emociones que los llevan a actuar de una manera u otra.

También involucra la capacidad de darse cuenta de las emociones que el texto despierta en nosotros mismos: si nos entristece, nos alegra, nos hace sentir cólera o miedo, etcétera. Y qué cosa en el texto nos produce estas emociones. En esta comprensión no se juzga si los personajes actuaron bien o mal, más bien se trata de entender su mundo emocional. En la comprensión afectiva, la lectora o lector expresan los sentimientos que el texto les suscita, o aquellos que experimentan los personajes y sobre los cuales pueden ofrecer evidencias en las partes del texto que conducen a estos sentimientos o conclusiones. Este tipo de comprensión es muy importante, pues nos permite trabajar desde la lectura el desarrollo personal social del estudiante. Posibilita trabajar la "empatía" o la capacidad de entender los sentimientos de otras personas y de actuar de acuerdo con esta percepción. A esto se le llama también "inteligencia interpersonal" (Howard Gardner).

d. Evaluativa

La comprensión evaluativa, también llamada lectura crítica. En la lectura evaluativa o crítica la tarea del lector consiste en dar un juicio sobre el texto a partir de ciertos criterios, parámetros o preguntas preestablecidas. En este caso, el lector lee el texto no para informarse, recrearse o investigar, sino para detectar el hilo conductor del pensamiento del autor, detectar sus intenciones, analizar sus

argumentos, entender la organización y estructura del texto, si el texto tiene las partes que necesita lo está incompleto y si es coherente.

Una tarea que se suele utilizar para ayudar al alumnado a desarrollar una lectura evaluativa o crítica es la denominada "técnica del texto interferido" o "anómalo". En esta técnica, el profesor - investigador prepara deliberadamente textos en los que coloca un error, una anomalía o una incongruencia.

Cogemos un pasaje determinado de un libro y lo convertimos en un texto anómalo o interferido. Luego, le damos el pasaje al alumnado para que lo lea y "detecte" el error.

Cada vez que se hace la lectura, la tarea es leer el texto como un detective, ubicando los errores y evaluando. Las investigaciones han demostrado que el entrenamiento en este tipo de textos mejora -significativamente el nivel de comprensión de lectura.

En investigaciones acerca de textos anómalos o sobre las contradicciones contenidas en ellos se halló que incluso cuando se informa a los estudiantes de antemano que van a encontrar errores, fallan en detectarlos y además, se da un fenómeno de "falsa alarma" (identifican frases que no son contradictorias como si lo fueran). En otros estudios sobre las contradicciones en los textos se ha descubierto que con frecuencia el alumnado presenta lo que se ha denominado la "ilusión de haber comprendido". Cuando se evalúa su grado de comprensión, los puntajes suelen ser más bajos que la autoevaluación del alumnado; es decir, creen que han entendido el texto mejor de lo que realmente lo han entendido.

Factores que dificultan la comprensión lectora

La comprensión de los textos escritos es un fenómeno complejo. Los factores que la determinan son muy numerosos, están mezclados entre sí y cambian constantemente. Por motivo las estrategias, para lograr mayor comprensión lectora, deben ser cuidadosamente analizadas.

El problema de la comprensión se ha determinado como la reconstrucción por parte del lector del sentido dado por el autor a un determinado texto. Esta posición

parte de un esquema de la comunicación. Según, este esquema, el emisor codifica un mensaje que el receptor, por manejar el mismo código, puede decodificar.

El emisor (autor o escritor en nuestro caso), apelando a un conjunto de códigos que él maneja y al patrimonio de sus conocimientos, produce un mensaje (texto escrito) en un determinado contexto que podríamos denominar: “circunstancias de la emisión”, en el caso de un texto escrito. A veces, el autor sólo propone expresarse y no tiene en cuenta ningún tipo de receptor. En esos casos, el sentido sólo suele ser claro para el propio emisor. Normalmente, sin embargo, el emisor tiene en cuenta uno o varios tipos de receptores y maneja sus códigos y conocimientos para que el mensaje pueda ser adecuadamente interpretado por ellos.

Una vez que se ha creado el texto escrito, pasa a tener una existencia independiente del autor. El autor puede morir, pasar a ser un mero nombre o desconocerse. El texto puede ser leído en un lugar muy distante de aquel en que fue escrito; el texto puede ser reproducido de muchas maneras, cambiándose apreciablemente la forma física de la escritura. En otras palabras, las circunstancias de la escritura pueden no conocerse o ser absolutamente distintas de las circunstancias de la lectura.

El lector, entonces, recibe un texto que, en varios sentidos se ha independizado de su autor. A este texto relativamente independiente, el lector aplica sus propios códigos o esquemas cognoscitivos y su patrimonio de conocimientos en un contexto que podríamos denominar como las “circunstancias de la lectura”.

De acuerdo a este esquema, pueden existir comprensiones de un texto o de un mensaje que coincidan en gran parte con lo expresado por el emisor. Esto sucede habitualmente en la comunicación oral, en la cual el mensaje no se transforma en texto independiente del emisor y en la que coinciden las circunstancias de emisión y recepción. El mismo esquema, sin embargo, muestra que también pueden existir comprensiones que difieran en gran parte por lo expresado por el emisor.

En consecuencia, en la comprensión lectora hay factores derivados del emisor, del texto y del receptor. Todos ellos pueden influir en la comprensión, pero en muchos casos se puede prescindir de alguno de ellos o enfatizar uno más que otros. Algunos consideran que la comprensión sólo se correlaciona con el texto y con el lector, pensando que en el texto está contenido todo lo que dice referencia con el

emisor. Nosotros vamos a considerar los tres factores que dificultan la comprensión lectora:

- Autor (emisor)
- Texto (referencia con el autor)
- Lector (receptor)

Sin embargo, no siempre dichos factores influyen en la comprensión lectora, en forma pareja, en el texto comprendido todo lo que hace referencia al emisor o autor.

A continuación, trataremos de cada uno de los factores derivados de:

a. Derivado del emisor (autor)

La palabra código se puede entender en varios sentidos. Normalmente se habla del código lingüístico como algo equivalente a la “lengua” dentro de la distinción entre “lengua y habla”, establecida por F. de Saussure (1945). Dentro de esta distinción, los mensajes serían “habla” o actos de “habla”. En este sentido, el código es la “organización que permite la redacción del mensaje y frente a la cual se confronta cada uno de sus elementos para desprender el sentido”. (Martinet, 1993)

Desde otro punto de vista muy distinto, preferido por ciertos críticos literarios y algunos antropólogos estudiosos de los relatos míticos, se ha llegado a la noción de código como un “sistema de significación” que puede funcionar sin depender de una determinada lengua. En este sentido, los significados se organizan en conjuntos abiertos o cerrados, más o menos amplios, que se pueden manejar conforme a ciertas reglas para establecer relaciones entre sus elementos o confrontarlos con nuevos elementos que se presenten. Los códigos pueden referirse a un determinado tema u objeto. Se pueden determinar numerosos códigos específicos: históricos, geográficos, sociales, onomásticos, toponímicos, filosóficos, etc.

A veces puede ser útil saber los códigos específicos que manejó el autor para así comprender la significación de los elementos que aparecen en sus escritos. La mención, por ejemplo, de una viña, a veces, sólo puede entenderse si se tiene

en cuenta que el autor está usando un código bíblico. Si en un escrito se habla de “los operarios de la viña”, es muy probable que la expresión sólo pueda ser entendida si se tiene en cuenta que el autor está usando una expresión bíblica.

Naturalmente, para poder entender, el lector tiene que manejar el mismo código lingüístico general que el autor, pero debe conocer también las peculiaridades del mismo. Si se trata de un autor antiguo, por ejemplo, es necesario muchas veces conocer las diferencias léxicas que se han producido con el paso del tiempo. Saber por ejemplo, que en una expresión como “suenan cajas”, las “cajas” aludidas son tambores y no lo que han habitualmente se entiende por cajas.

De acuerdo a lo que se sabe sobre la teoría del conocimiento, los conceptos no se conocen en forma aislada, sino dentro de esquemas cognoscitivos. El modo de conocer algo es situarlo adecuadamente en medio de una red de interrelaciones con otros conceptos. Cada persona conoce de acuerdo a sus esquemas cognoscitivos. Desde este punto de vista, lo que cada autor expresa está conformado por estos esquemas y es inteligible en la medida que se puedan reconstruir. Gran parte de los esquemas cognoscitivos son intersubjetivos, es decir, son compartidos por gran número de sujetos que los manejan de un modo semejante. Todo lo que aparece en un texto está inserto en esquemas cognoscitivos que se dan por conocidos. Esto permite que los autores elaboren textos muy incompletos en sí, que exigen una activa participación del lector para ser comprendidos. La comprensión se logra en la medida que emisor y receptor dominan los mismos esquemas.

b. Derivados del texto

Son las más importantes junto con los derivados del lector. Se suele decir que la comprensión de la lectura se da en función de las características del material y de las características del lector.

Los principales factores del texto que inciden en la comprensión lectora pueden dividirse en físicos, lingüísticos y referenciales o del contenido. El conjunto de estos factores puede determinar hasta cierto punto la “legibilidad” de un texto en relación a un lector ideal. En la práctica la “legibilidad” de un texto sólo se puede establecer frente a lectores concretos, como veremos más adelante.

La legibilidad física puede considerarse como una condición que favorece o perturba la comprensión. En otra sección se analizará el manejo de estos factores para producir textos comprensibles en las diversas etapas del aprendizaje de la comprensión.

La legibilidad de un texto depende físicamente del porte y claridad de las letras, del color y textura del papel, del largo de las líneas, etc. Una deficiente legibilidad física perturba la comprensión, ya que hace irreconocibles y confusas las palabras y oraciones del texto.

La comprensión de un texto depende en parte de factores lingüísticos. Hasta hace poco se pensaba que estos factores no iban más allá de la oración. Podemos decir que la lingüística tradicional era oracional. Esta lingüística, al estudiar la lengua como sistema y estructura o desde el punto de vista de su evolución, consideraba que sus unidades de estudio no podían ir más allá de la oración o frase y que las unidades superiores (párrafos, capítulos, estrofas complejas, obras completas) eran objeto de otras ciencias. Hoy día se ha demostrado que hay numerosos elementos lingüísticos que van más allá de la oración. Partiendo de las ideas de deixis (mostración) y anáfora (mostración y alusión de elementos dentro de un texto) se vio que estos procedimientos tenían claras bases lingüísticas. Karl Bühler (1950), en la década del 30, ya habían señalado que en la lengua se dan casi en igual proporción la función índice y la función referencial. Lo que se ha entendido recientemente es que función índice se da tanto en el interior de cada oración como en conjuntos muy complejos de oraciones. Estas comprobaciones han llevado a la formulación de un nuevo tipo de lingüística conocida como “textual”, que, como su nombre lo indica, va más allá de las oraciones y estudia las bases lingüísticas que estructuran los textos.

c. Derivados del lector

Todo lo que dijimos acerca de los factores de la comprensión provenientes del autor, tiene su correlato en el lector. Es decir, la comprensión, en parte, va a depender de: los códigos que maneje el lector, de sus esquemas cognoscitivos, de su patrimonio cultural y de las circunstancias de la lectura. Hagamos algunas precisiones sobre cada uno de estos puntos.

Los códigos del lector

En todo texto hay un código principal en el que se insertan todos los demás, que es el lingüístico. El grado de dominio del código lingüístico por parte del lector es determinante para la comprensión.

Si alguien lee un escrito en una lengua extranjera que domina imperfectamente, se producirán deficiencias en la comprensión. Si un estudiante se enfrenta a estructuras lingüísticas que no maneja, ni conoce pasivamente, no entenderá lo escrito, aunque el vocabulario y el tema sean conocidos para él. Si en el texto aparece una gran cantidad de palabras desconocidas para el lector, sin ningún apoyo de claves de contexto, también se obstaculizará o impedirá la comprensión.

Por otra parte, la lectura determina un enriquecimiento del código lingüístico. Por este motivo no es necesario que el código lingüístico de los textos coincida con el que en ese momento domina el lector, sino que basta con que permita o favorezca la comprensión, al mismo tiempo que sirva para enriquecer el vocabulario, familiarizar con estructuras lingüísticas nuevas y con nuevas formas de expresión.

Junto al código lingüístico, el lector maneja o debe manejar una serie de otros códigos relacionados con la comprensión. Entendemos por código un esquema dinámico y abierto de normas y datos sobre un tema u objeto que permite actuar sobre él, aplicándole categorías conocidas y las que van surgiendo de la manipulación que se hace sobre él.

Si en un relato, por ejemplo, aparecen cinco niños cuyos nombres son Rodrigo, Ximena, Diego, Martín y Elvira, el lector maneja automáticamente un código onomástico que le permite diferenciarlos de Marlen, Clark, Etrol, Greta y Bette, por tener distintos orígenes lingüísticos; si el lector, además, posee cierta cultura literaria y cinematográfica, nuevos códigos le permitirán comprender mejor el significado de los nombres.

El código onomástico variará de persona a persona, y de región a región y de época en época. A veces la mera mención de nombres como Lastenia, Doralisa, Hermenegilda podrá servir a un lector para ubicar al personaje en un determinado ámbito histórico, geográfico y social. Para otros lectores, en cambio, esos mismos nombres pueden ser notablemente menos significativos o tener otra significación.

Es imposible hacer una lista exhaustiva de códigos, ni señalar todos los elementos generados por un código. Hay que tener en cuenta, como dice Eco (1981), “que no es correcto afirmar que un código organice signos; parece que lo que hace un código es proporcionar las reglas para generar signos como ocurrencias concretas en el transcurso de la interacción comunicativa”.

Un lector culto maneja una serie de códigos más o menos complejos: filosóficos, económicos, sociales, cosmológicos, toponímicos, éticos, psicológicos, doctrinales, políticos, jurídicos, etc. Normalmente, su manejo de estos códigos proviene, en parte al menos, de lecturas bien comprendidas.

El lector inicial también maneja una gran cantidad de códigos. Normalmente lo hace en forma ingenua e imperfecta. La lectura y otras situaciones comunicativas le van dando un manejo más preciso y completo de las codificaciones que utiliza y lo van poniendo en contacto con nuevos códigos. Para lograr este enriquecimiento en el manejo de los códigos y, por lo tanto, en la comprensión, los que seleccionan materiales de lectura deben tener en cuenta qué códigos aparecen en el texto y qué dominio de ellos se requiere y graduar así la dificultad de los materiales.

Como se suele decir, el lector le entrega gran información a la página en un proceso de arriba hacia abajo. Si el autor ha escrito: “Había una vez una tortuga que tenía muchas ganas de volar”, está suponiendo que el lector sabe que las tortugas son animales pesados, acuáticos y terrestres, pero incapaces de volar y que por lo tanto la tortuga del relato desea algo contra lo natural. Por otro lado, supone que el lector va a entender que si el narrador se dice interiorizado con lo que quiere una tortuga es porque se ha colocado en el plano de la ficción y de algún modo miente o imagina cosas. Es decir, una sola línea de un texto desata una enorme cantidad de procesos mentales en el lector: el conjunto de estos procesos es que genera la comprensión.

Por otra parte, el texto le ha entregado información al lector. Los procesos mentales señalados se han originado por que se ha producido un proceso de abajo hacia arriba; el texto ha actuado sobre los esquemas cognoscitivos del lector informándolo de una tortuga específica y diferente, de una época pasada fantástica, que tenía ganas de volar.

Al existir este doble proceso, la comprensión de un texto depende en parte de los esquemas del lector. Un niño aficionado a las películas de vaqueros puede tener

un esquema muy preciso de lo que es un banco. Si lee que un banco fue asaltado, su esquema mental, ingenuo incluirá tiros, caballos y bolsas blancas llenas de billetes, y no podrá saber de qué se trata si se dice que los ladrones penetraron a la bóveda el banco por un túnel. Si al día siguiente visita un banco o ve una película donde aparece un banco con bóveda, su esquema de banco cambiará rápidamente.

Cada vez que un lector lee algo, le aplica un esquema. El esquema inicial puede alterarse rápidamente o confirmarse y hacerse más preciso. Aún más: muchas veces el texto altera profundamente el esquema mismo del lector. El lector lee: “Sansón levantó una carga tres veces más pesadas que él”. De inmediato se imagina a un hombre legendario de fuerza extraordinaria. Continúa leyendo: “Sansón era una hormiga”. El lector cambia el esquema que aplicó inicialmente, apelando a otros esquemas conocidos por él. Ahora lee: “sansón se dirigió hacia los pulgones...”, y el lector se informa de que las hormigas son capaces de utilizar a los pulgones para obtener alimento. Hasta ese momento el lector creía que el único ser capaz de utilizar a otros animales en su provecho era el hombre. El texto no sólo le dio información adicional, sino que cambió su esquema inicial sobre la explotación de los animales por otro.

El patrimonio cultural del lector

El conjunto de los esquemas de un lector conforma su patrimonio cultural.

El patrimonio de conocimientos e intereses del lector es otro de los factores que influyen en la comprensión de la lectura. En el ómnibus perdido, de Steinbeck, por ejemplo, el lector familiarizado con los problemas que se suelen presentar en la conducción y reparación de viejos vehículos de transporte de pasajeros, comprenderá mucho mejor el relato que aquel que no conoce dichos problemas ni se interesa por ellos.

Por otra parte, la lectura es una gran fuente de conocimientos e informaciones y una gran acreedora de intereses. Por este motivo la comprensión no requiere que los conocimientos del texto y los del lector coincidan, sino que puedan interactuar dinámicamente. Si el texto exige conocimientos previos que el lector no tiene, se puede volver ilegible. De acuerdo al grado de conocimiento con que los lectores lleguen al texto, esto será comprensible para algunos e incomprensible para otros. Del mismo modo podrá variar el grado, el tipo de la comprensión logrado.

Las circunstancias de la lectura

Los cambios en las circunstancias de la lectura son fuentes de grandes cambios en la índole de la comprensión. Un tratado de medicina antigua tuvo, en el momento de ser escrito, un valor instrumental e informativo muy claro para lectores que encontraban que sus contenidos estaban al día y eran adecuados al fin que se proponían. Con el paso del tiempo las instrucciones y explicaciones de dicho manual perdieron todo valor práctico y científico. El tratado, sin embargo, puede seguir leyéndose comprensivamente. El lector actual entenderá muy bien lo que pide y explica el manual, pero no le dará un valor instrumental o científico, sino un valor documental. Si las divergencias entre el saber médico actual y el antiguo son muy grandes, o si las explicaciones son escandalosamente erróneas; si los tratamientos exigidos implican severas vejaciones para los enfermos nuestro “Tratado” puede pasar a convertirse en una obra cómica o, al menos, ser objeto de críticas científicas que jamás pudieron sospechar los primitivos lectores del mismo.

La comprensión varía según las circunstancias de la lectura. Un libro puede ser comprendido de modo distinto, según la circunstancia histórica en que es leído. Paz en la guerra, la Unamuno, pasa a tener significados distintos si se lee en un país del Caribe resultará natural y realista para los habitantes de esa región y tendrá un fuerte sabor exótico en otras partes.

Una misma persona puede entender de modo muy distinto un mismo texto. Un relato sobre un accidente automovilístico será comprendido de muy diversos modos antes y después de pasar por una experiencia semejante.

En resumen: la comprensión lectora depende de un gran número de factores, muy complejos e interrelacionados entre sí. Una cierta claridad teórica sobre estos factores, permite detectar las fuentes de las dificultades de comprensión y los modos de facilitarla. Teniendo claros los factores de la comprensión, se pueden planificar con más bases las distintas actividades destinadas a desarrollarla.

La Lectura: Proceso Psicolingüístico

La lectura supone un proceso psicolingüístico de extraordinaria complejidad. No hay todavía una descripción científica de dicho proceso porque no existe aún una

psicolingüística de la lectura, aunque hemos avanzado mucho en varios “Campos Contiguos”.

Tenemos conciencia de que debemos reconocer la existencia de un reservorio mental al que recurre el lector cada vez que se ve convocado a la lectura. Aun admitiendo esta hipótesis, no está claro si tal conjunto memorizado por el hablante (y que se ve convocado a la “actuación” ante los estímulos gráficos) es un repertorio paradigmático, que permitiría evocar unidades melódico semánticas, bloques sintagmáticos, o reconocer mecanismos sintácticos de organización gramatical, sobre la base de los cuales se organiza en verdad la interpretación. (Allende Felipe, 1996)

Concebir la lectura como un proceso estratégico complejo que ofrece dificultades en diversos planos (léxicos, sintácticos, semánticas, textuales, pragmáticos, etc.) que no opera solo sobre la base de los datos del texto “implica, por cierto, reconocer varios tipos de lector y de lectura, dependientes del “Tipo de texto que enfrente, el objetivo perseguido y la temática en juego”. Y obliga a reconocer asimismo clases distintas de textos. Podemos admitir que el texto es “una unidad semántica llena de espacios y pistas, para ser completados por el lector con el fin de hacerlo coherente, puesto que en si no lo es: La coherencia es producto de interpretación y no preexiste en el texto”. Esta categoría que un texto puede admitir varias interpretaciones: (Condemarin, 1986). Comprensión lectora, Santiago de Chile: Andrés Bello.

“De la naturaleza misma del proceso lector (y del carácter flexible de las macro estructuras) resulta la variedad de interpretaciones que permite el estímulo textual, de donde, a su vez, las diversas posibilidades de verbalizar lo comprendido (a través, por ejemplo, de perífrasis, resúmenes, formulación de preguntas y respuestas”).

Tres etapas consagran la lectura de una palabra: una primera de índole esencialmente perspectiva que responde al estímulo sensorial; una segunda que vincula dicho estímulo con una representación léxica (en la que se dan las informaciones de orden semántico acuñadas en el reservorio mental a que hemos aludido, y una tercera de verificación y consagrado a los valores semánticos generales.

En estas dos últimas etapas han entrado en vigencia, y esta última etapa es realmente aquella en que reconocemos que la palabra leída está en su plena actividad. (Citada en IV Congreso de las Américas Sobre lecto – escritura, Págs. Del 38 al 43).

Paradigmas en la evaluación de la comprensión de la lectura.

En esta ponencia nos acercamos a lo que entendemos es una manera de pensar la lectura, su evaluación y sus problemas desde la perspectiva epistemología, atendiendo a las implicancias pedagógicas que presenta el tema de la evaluación de la lectura concebida dentro de la teoría cognitiva.

El avance conceptual alcanzado sobre el conocimiento que se ha sobre el conocimiento de la lectura no se ve reflejado en el conocimiento que se ha desarrollado acerca de cómo evaluar efectivamente su comprensión. Nuestras consideraciones se realizarán desde la perspectiva epistemología, por las interrelaciones que surgen a partir de la naturaleza del objeto de conocimiento que nos ocupa.

Llegando a la finalización del siglo XX, los especialistas en el tema, sugieren que los investigadores y educadores de la lectura deben conocer los aspectos epistemológicos que ella involucra. Compartimos la idea que sostiene como imperativo de conocer las posiciones filosóficas que subyacen a la investigación educacional, particularmente a la investigación sobre la lectura y su valoración, ya que la epistemología brinda elementos que permiten comprenderla más acabadamente.

Entendemos a la epistemología como la teoría del conocimiento; es decir aquella parte de la filosofía que da cuenta del problema del conocimiento que se refiere tanto al conocimiento ordinario, al filosófico, como al científico, y da sentido a la generación de ideas.

Como consideramos que los temas referidos a la lectura son un problema relativo al conocimiento, nos sentimos inclinados a realizar algunas consideraciones epistemológicas.

Encontramos al menos dos razones para ello. Por un lado, la epistemología constituye una dimensión indispensable en el estudio de la cognición, y por otro lado, la lectura es en sí misma un modo de conocer, por lo que la epistemología se transforma en un tema central para la educación. Recordemos también que la

orientación contemporáneo que puede vislumbrarse en la bibliografía en investigación, en parte está referida a la necesidad de realizar reflexiones epistemológicas que fundamenten la concepción acerca de la naturaleza del conocimiento que se tiene, cuando se trabajan temas referidos al acto de conocer.

Es nuestro propósito realizar una asimilación de la evaluación de las teorías científicas que hace Kuhn, a la evaluación de los desarrollos sobre la comprensión de la lectura.

Debemos hacer la aclaración de que tomaremos de la teoría de Kuhn solo aquellos conceptos referidos a la evaluación de las teorías, que a nuestro juicio pueden ser asimilados a la evaluación en lectura.

A pesar de suponer que son temas en apariencia diferentes la evaluación de las teorías científicas trabajadas por Kuhn y la evaluación de la comprensión de la lectura, consideramos que ambas comparten aspectos dignos de ser pensados y explicitados en consecuencia.

Para ello tomaremos de los conceptos elaborados por Kuhn particularmente la noción de paradigma. Estos desarrollos están estrechamente relacionados con el problema que hemos encontrado en la lectura y la evaluación de su comprensión y pueden brindarnos una visión epistemológica del tema.

Si bien al seleccionar estos conceptos solo tomaremos una parte del desarrollo de la epistemología Kuhniana, no creemos correr el riesgo de un tratamiento superficial. Por el contrario, el lograr acotar el tema nos da posibilidades de tratarlo con un nivel de profundidad satisfactorio a los fines del análisis que estamos llevando adelante.

Podemos preguntarnos por qué la elección del enfoque epistemológico está referida a los planteos que realiza Kuhn acerca del conocimiento.

Consideramos que, si indagamos los temas de preocupación de los epistemólogos contemporáneos, que en este siglo han trabajado sobre la naturaleza del conocimiento, nos encontramos con que Kuhn, por un lado, se ha preocupado específicamente por el tema de la formación de los discípulos referido al ámbito educacional, y por otro lado se ha interesado, en su planeamiento de los paradigmas, de reflexionar acerca de la evaluación de las teorías científicas.

Pensamos que esta conjunción nos brinda un marco interesado de análisis para los temas que nos preocupan en este trabajo.

A partir de este encuadre consideraremos, a partir del escaso desarrollo que ha tenido las investigaciones, que permiten conectar la teoría a la práctica educacional sobre evaluación de la lectura, las implicancias epistemológicas y metodológicas que la aplicación del marco conceptual de la teoría cognitiva tiene en el ámbito pedagógico.

Para trabajar sobre esta línea conceptual consideramos a la teoría cognitiva como teoría científica por que esta se presenta como el marco conceptual a partir del cual analizaremos la lectura, su evaluación y sus problemas.

Este tipo de reflexiones, pensamos que puede brindar una perspectiva de análisis interesante que alerte acerca del orden de las dificultades que esto presenta. Aunque las investigaciones hayan avanzado en el desarrollo de la teoría cognitiva, falta todavía una educación de la concepción de lectura a su valoración, las investigaciones y la práctica pedagógica lo muestran suficientemente, estudiosos como (Gardner, 1988) se han ocupado de mostrar la historia, la validez científica y las raíces filosóficas, que la teoría cognitiva tiene, como disciplina que indaga los aspectos psicológicos del conocimiento.

También pioneros de las teorías cognitivas como Bruner (1991) han expresado que la meta de esta disciplina científica originalmente era la de descubrir y describir formalmente los significados que los hombres generan a partir de su relación de conocimiento con los objetos, de su contacto con el mundo, para luego formular hipótesis acerca de los procesos de construcción de significado en que se basaban. Así, el criterio de correspondencia entre las hipótesis formuladas y las actividades de Representaciones simbólicas, como prueba de que el conocimiento puede ser verdadero, reviste de científicidad a la teoría cognitiva y permite conocer la construcción simbólica del mundo que el hombre ha generado.

(Gardner, 1988), sostiene que la teoría cognitiva tiene un extenso pasado pero una historia relativamente breve, ya que sus raíces se remontan a la época clásica, aunque solo ha sido reconocida en las últimas décadas del siglo veinte. A juicio del autor la filosofía, por medio de la rama de la epistemología, ha suministrado a la

teoría cognitiva los temas y cuestiones relevantes en los que los científicos cognitivos de orientación empírica están trabajando.

La teoría cognitiva se basa en que el conocimiento de las representaciones humanas es posible. La teoría que trabaja en el nivel de las representaciones como los símbolos, las reglas, las imágenes; como lo hace la teoría cognitiva, debe indagar su naturaleza y sus transformaciones. Los investigadores cognitivos consideran indispensables el estudio de las representaciones para aplicar la variedad de conductas, acciones y pensamientos humanos.

Consideramos importante hacer referencia a las representaciones mentales, esta es un elemento al que particularmente se dirigen los estudios sobre la cognición, que atañe a la estructura de los conocimientos y a sus condiciones de acceso, a la manera en que la manera en que se construyen interpretaciones de textos, entre otros. Si retomamos la conceptualización mencionada para (Gardner, 1988) acerca de la definición de la teoría cognitiva, nos interesa destacar que hace referencia a la necesidad de trabajar sobre la naturaleza del conocimiento, sus elementos componentes, sus fuentes, evolución y difusión los que se incluyen como de interés epistemológico para la teoría cognitivo.

Dentro del ámbito de la teoría cognitiva, consideramos particularmente que la lectura constituye una de las fuentes de conocimientos que tiene utiliza el hombre.

La lectura dentro del ámbito de las representaciones humanas se ha constituido en la fuente de acceso al conocimiento de mayor envergadura que el hombre ha dominado. Esta es una de las razones por las que consideramos que la evaluación de la lectura es factible de ser analizada a la luz de la epistemología. Trabajaremos entonces la conceptualización de lectura y su evaluación desde el marco de la teoría cognitiva.

Debemos tener presente también que tanto los modelos que priorizan el desarrollo de habilidades de la lectura, como los que consideran a la lectura como el resultado de una interacción o de una transacción estarían mostrando, que en sus bases adhieren a una concepción epistemológica que da sentido a la lectura como fuente de conocimiento (ob. Cit, Paradigma en la evaluación de la Comprensión de la lectura pag.133 al 136).

Sin embargo, independientemente de la existencia de las diferencias individuales de comprensión del mundo, debemos buscar que causas o factores dificultan la comprensión de la lectura.

2.3 Bases Filosóficas

La investigación parte de un enfoque holístico que transparenta la postura filosófica de la investigadora y de su indagación científica sobre la realidad. Ello revela los fundamentos filosóficos de la ciencia. Son fundamentos filosóficos de la investigación los siguientes:

El fundamento ontológico: para develar la naturaleza del problema científico, el objeto de investigación y el campo de acción desde la comprensión de su esencialidad en tanto ente de la realidad, para lo cual el proceso de indagación científica sirve como medio que revela su naturaleza objetivo-subjetiva. Reconocer este punto de partida legitima la investigación, lo que apunta hacia la novedad, actualidad e inserción de sus aportes en el mundo real.

El fundamento gnoseológico: establece los nexos de ruptura y continuidad del conocimiento sobre el objeto y campo, a partir de la indagación de su marco teórico-referencial y el estado del arte de la cuestión científica que se investiga. Ello servirá de fundamento al aporte teórico que logra la investigación y hace legítimo y valedero su significado como ruptura-continuidad en el desarrollo científico, medible en su capacidad de perfeccionamiento del conocimiento de la ciencia.

El fundamento epistemológico: que confiere validez a la investigación científica, su producto teórico y su trascendencia para el sistema de conocimientos de la ciencia en cuestión. Para ello solo es necesario organizar de modo conveniente la investigación, en términos de lógica y contexto de descubrimiento, sino también la forma en que se explican sus resultados en términos de lógica y contexto de justificación.

El fundamento lógico: es la validez de constructo, significado y sentido de la investigación en su conjunto y de sus aportes en particular.

El fundamento metodológico: presume la asunción de una regulación teórico-práctica de la investigación desde la capacidad integradora de métodos,

procedimientos y estilos de pensamiento, en correspondencia con el modo en que se explora la realidad por las ciencias.

El único ontos (ser) que se educa es el hombre. En éste radica la educación en tanto viva; sin embargo, se diferencia de los animales irracionales, con el hombre está en que éste es capaz de utilizar el lenguaje escrito y articulado: es capaz de comprender un texto escrito a través de la lectura; lo que implica un desarrollo ontogenético.

“La habilidad de usar signos lingüísticos para expresar pensamiento libremente formados marca la auténtica distinción entre el hombre y animal”. (Noam Chomsky Pág. 13)

2.4 Definición de términos básicos

Factor: Aspecto que se considera como condicionante o determinante en la producción de un determinado fenómeno natural o social.

Lectura Comprensiva: Es un medio a través del cual podemos desarrollar la adquisición de los aprendizajes y acceder al maravilloso mundo de la cultura.

Código Lingüístico: Conjunto de signos debidamente organizados que sirve de soporte de una determinada lengua, que se usa para la comunicación en un determinado espacio lingüístico.

Autor: Elemento emisor de un texto escrito u oral que consta de una forma y un contenido y se dirige a muchos destinatarios, en un tiempo y espacio determinados.

Significación: Es el sentido que toma una palabra y conjunto de ellas.

Textos de Lectura: Conjunto de códigos lingüísticos escritos los cuales deben ser decodificados para entender un determinado fenómeno.

Niños: Discente, participante, agente de un proceso educacional.

Conocimientos: Conjunto de conceptos, categorías, leyes, referidos a la teoría científica es decir la epistemología.

Prácticas de Lectura: Ejercitación para la adquisición de habilidades en la comprensión de un determinado texto.

Legibilidad: Características de factibilidad en el entendimiento o lectura de un determinado signo lingüístico.

Criterios de Selección: Conjunto de pareceres o de textos de lectura, aspectos que se toma en cuenta para seleccionar coherentemente un texto de lectura de acuerdo a los intereses de un lector.

Metodología: Ciencia que trata de los diferentes métodos para la orientación que debe seguir el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Lectura: Proceso sico-fisiológico y social que consiste en la interpretación de un texto escrito.

Escritura: Actividad que consiste en graficar cada uno de los fonemas de un grafema, para formar palabras o conjunto de ellas.

Aprendizaje: Cambio de comportamiento relativamente permanentemente, como consecuencia de la ejercitación y experiencia.

Técnicas: Procedimientos que se utiliza para lograr un determinado objetivo.

Estrategias: Conjunto de procedimientos, forma y métodos para lograr los objetivos propuestos.

Procedimientos: Son las formas didácticas que se utiliza en la aplicación de un determinado método de aprendizaje.

Claridad: Se refiere a la facilidad con que se puede entender un texto escrito determinado.

Precisión: Especialidad de un texto escrito para su entendimiento.

Formal: Refiérase a la forma o conjunto de palabras con que se expresa una idea o un mensaje.

Lingüística: Se refiere a la ciencia que estudia el lenguaje y sus diversas funciones.

Contenido: Es el mensaje, significado que contiene un determinado texto.

2.5 Hipótesis de investigación

2.5.1 Hipótesis general

Los aspectos provenientes de los factores autor, el texto y el lector, dificultarían la eficiencia de la comprensión de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico del 2014 -2

2.5.2 Hipótesis específicas

Los aspectos provenientes del autor, dificultarían la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la U.N.J.F.S.C, durante el semestre académico del 2014 -2.

Los aspectos provenientes del texto, dificultarían la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la U.N.J.F.S.C, durante el semestre académico del 2014 -2.

Los aspectos provenientes del lector, dificultarían la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la U.N.J.F.S.C, durante el semestre académico del 2014 -2.

2.6 Operacionalización de las variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	Subindicadores
V.I. Factores que dificultan	Autor del texto	• Código lingüístico	• Significación de los vocablos.
		• Esquemas cognoscitivos	• Interrelaciones con otros conceptos • Lugar y tiempo
		• Circunstancias de la escritura	
	Texto	• Legibilidad	• Claridad de las letras • Tamaño de las letras
		• Factores lingüísticos	• Oracional
			• Textual
	Lector	• Códigos lingüísticos	• Vocabulario • Formas de expresión nuevas
		• Esquemas cognoscitivos	• Interrelación entre: - Contenidos del texto - Esquemas cognoscitivos del lector.
		• Patrimonio cultural del lector	• Conocimientos
			• Intereses
V.D. Eficiencia de la comprensión de la lectura	Niveles de la comprensión lectora	• Literal	• Precisión • Corrección
		• Inferencial	• Información • Conclusiones
		• Afectiva	• Sentimientos • Emociones
		• Evaluativa	• Crítica • Detección

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico

3.1.1. Tipo de investigación. -

De acuerdo a la técnica de contrastación, nuestro estudio se encuadra en una investigación de tipo, explicativo pues nos permite el análisis de, dos variables: factores provenientes del autor, el texto y el lector dificultantes (V.I.) y eficiencia de la comprensión de la lectura (V.D.), en cuya relación se da por relación de causa y efecto.

3.1.2. Enfoque de la investigación. -

El enfoque es Cuantitativo.

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población:

Se considera como población a todos los estudiantes de los diferentes ciclos de Educación Primaria (E.P) de la Facultad de Educación Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión (U.N.J.F.S.C), durante el semestre académico 2014 -2.

CICLO DE E.P DE EDUCACIÓN						
Año Escolar	SECCIONES				TOTAL	%
	A	%	B	%		
2014-2	27	51.9	25	48	52	100 %
TOTAL	27		25		52	100

3.2.2. Muestra

La muestra es de tipo probabilísticas, es decir, que cualquiera de los elementos de la población tiene la posibilidad de ser tomado en cuenta.

La Fórmula, para calcular la muestra será por muestreo probabilístico, por racimos, la cual se expresa en la fórmula siguiente:

$$N = \frac{Z^2 NPQ}{E^2(N-1)+Z^2PQ}$$

Donde:

n = tamaño de la muestra

N= tamaño de la población

Z= Tabla normal estándar

E= Precisión o error

P= Probabilidad de ocurrencia (0.5)

Q= Probabilidad de no ocurrencia

$$N = \frac{(1,96)^2(135)(0.5)(0.5)}{(0.05)^2(134)+(1.96)^2(0.5)(0,5)}$$

$$N = \frac{63,504}{0.335+0,96604} = \frac{25.48}{1079} = 23.42$$

En consecuencia, la muestra será equivalente a 25 estudiantes del I ciclo académico.

3.3 Técnicas de recolección de datos

3.3.1. Técnicas que emplear

Los instrumentos a emplear en la presente investigación son los siguientes:

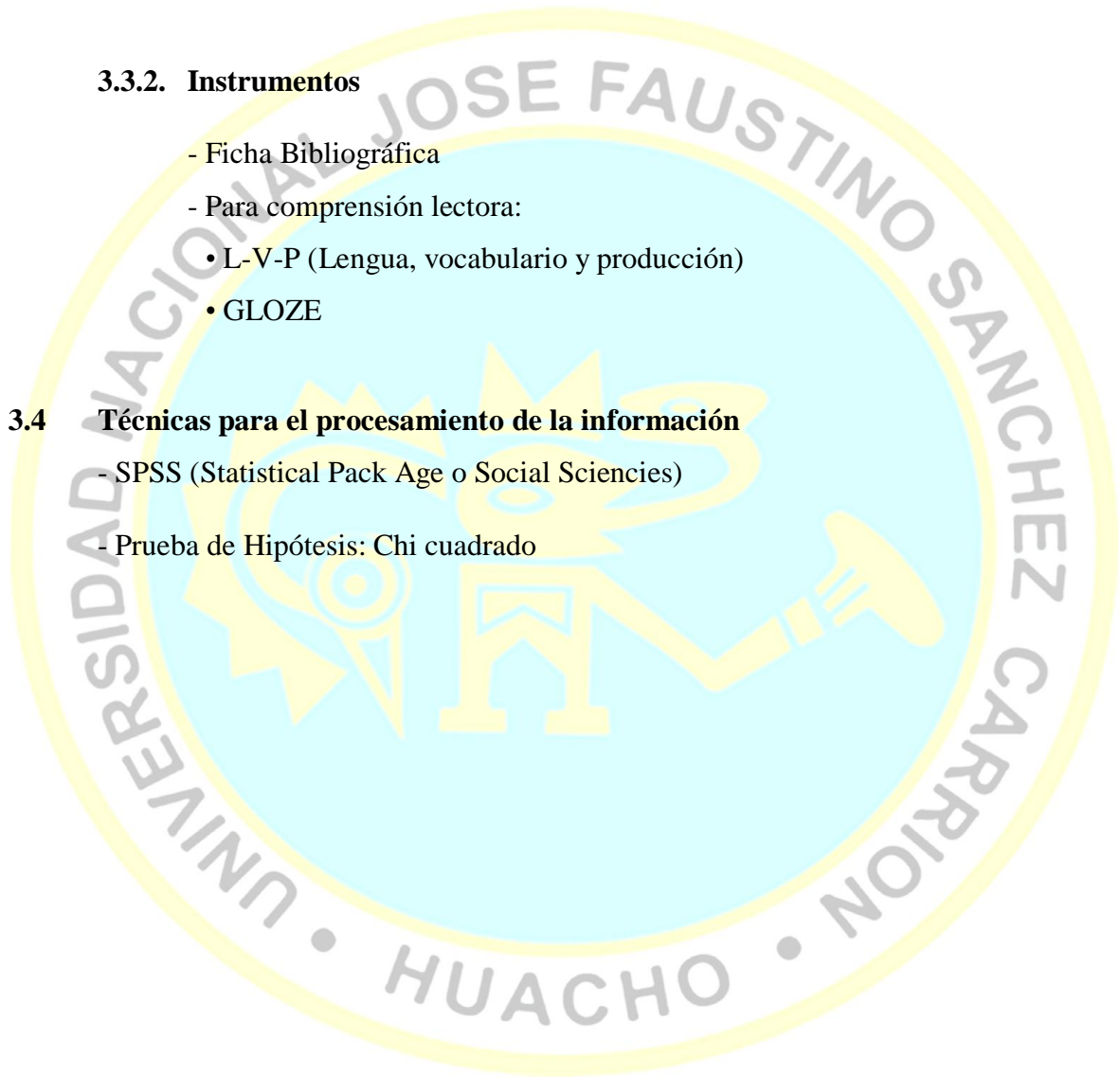
- Análisis documental
- Entrevista
- Lectura

3.3.2. Instrumentos

- Ficha Bibliográfica
- Para comprensión lectora:
 - L-V-P (Lengua, vocabulario y producción)
 - GLOZE

3.4 Técnicas para el procesamiento de la información

- SPSS (Statistical Pack Age o Social Sciencies)
- Prueba de Hipótesis: Chi cuadrado



CAPÍTULO IV RESULTADOS

4.1 Análisis de resultados

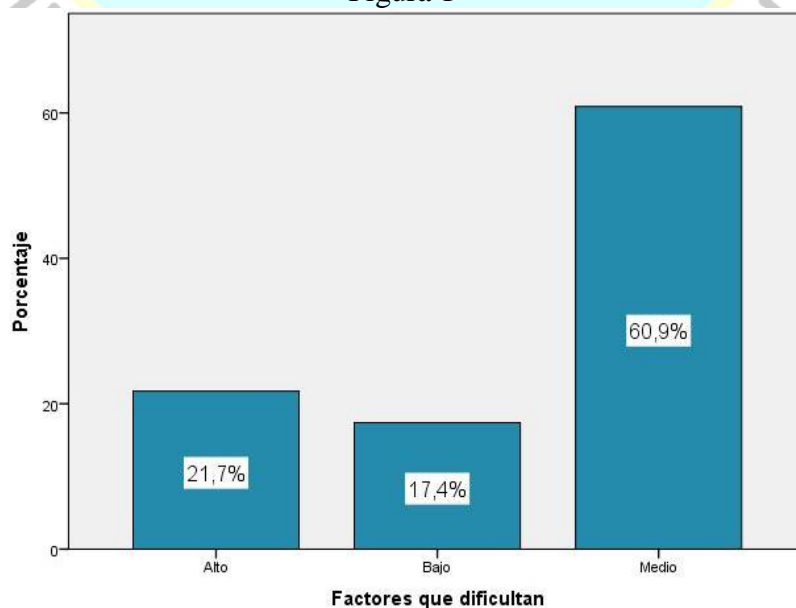
Tabla 3

Factores que dificultan					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Alto	5	21,7	21,7	21,7
	Bajo	4	17,4	17,4	39,1
	Medio	14	60,9	60,9	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de I ciclo de la especialidad de Educación Primaria, UNJFSC, semestre académico del 2014-2.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 1



De la fig. 1, un 60,9% de los estudiantes de I ciclo de la especialidad de Educación Primaria, UNJFSC, semestre académico del 2014-2 alcanzaron un nivel medio en la variable factores que dificultan, un 21,7% consiguieron un nivel alto y un 17,4% sostienen que es de un nivel bajo.

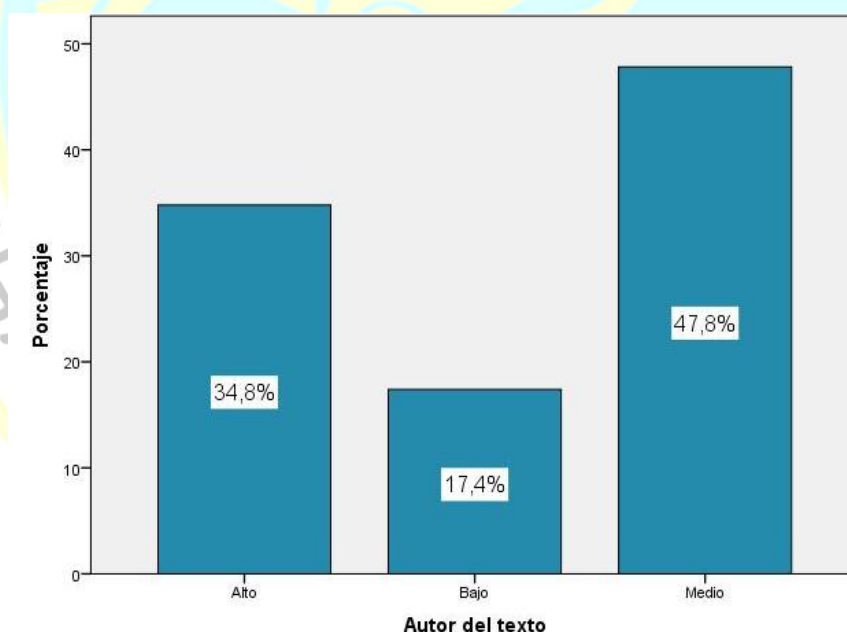
Tabla 4

Autor del texto					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Alto	8	34,8	34,8	34,8
	Bajo	4	17,4	17,4	52,2
	Medio	11	47,8	47,8	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de I ciclo de la especialidad de Educación Primaria, UNJFSC, semestre académico del 2014-2.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 2



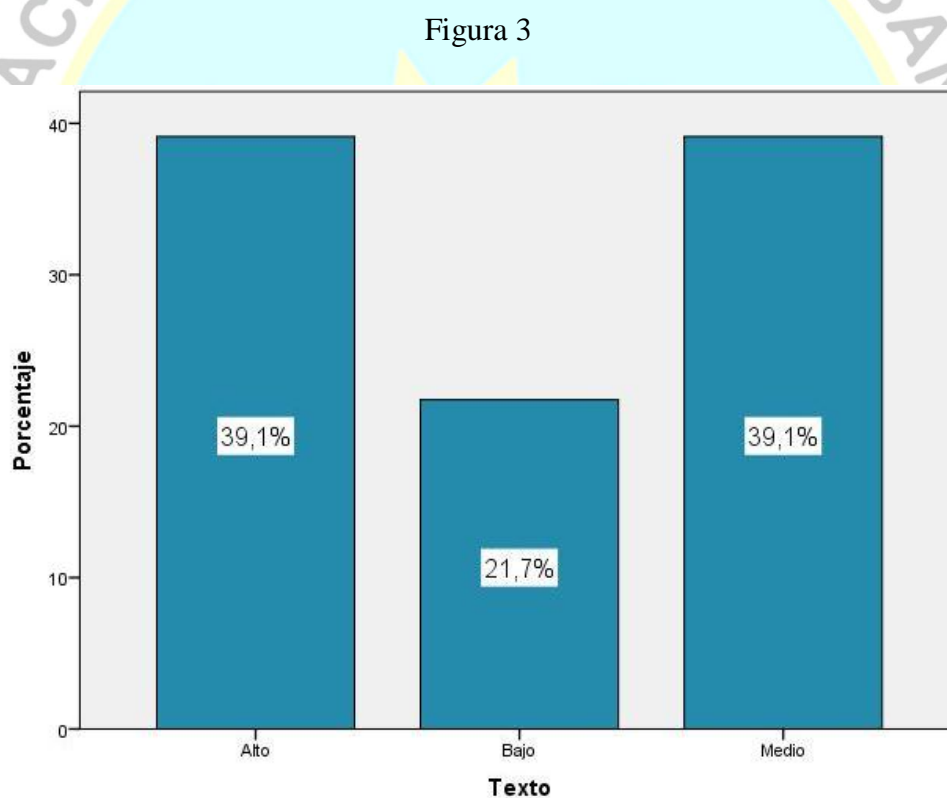
De la fig. 2, un 47,8% de los estudiantes de I ciclo de la especialidad de Educación Primaria, UNJFSC, semestre académico del 2014-2 alcanzaron un nivel medio en la dimensión autor del texto, un 34,8% consiguieron un nivel alto y un 17,4% sostienen que es de un nivel bajo.

Tabla 5

Texto					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Alto	9	39,1	39,1	39,1
	Bajo	5	21,7	21,7	60,9
	Medio	9	39,1	39,1	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de I ciclo de la especialidad de Educación Primaria, UNJFSC, semestre académico del 2014-2.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:



De la fig. 3, un 39,1% de los estudiantes de I ciclo de la especialidad de Educación Primaria, UNJFSC, semestre académico del 2014-2 alcanzaron un nivel medio en la dimensión texto, un 39,1% consiguieron un nivel alto y un 21,7% sostienen que es de un nivel bajo.

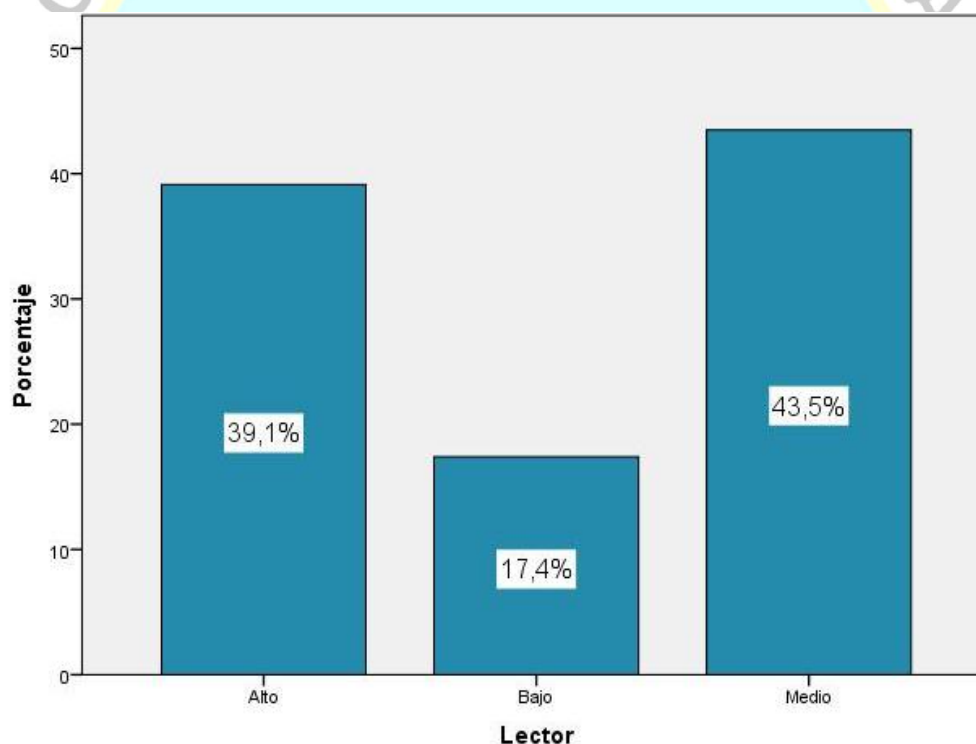
Tabla 6

Lector					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Alto	9	39,1	39,1	39,1
	Bajo	4	17,4	17,4	56,5
	Medio	10	43,5	43,5	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de I ciclo de la especialidad de Educación Primaria, UNJFSC, semestre académico del 2014-2.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 4



De la fig. 4, un 43,5% de los estudiantes de I ciclo de la especialidad de Educación Primaria, UNJFSC, semestre académico del 2014-2 alcanzaron un nivel medio en la dimensión lector, un 39,1% consiguieron un nivel alto y un 17,4% sostienen que es de un nivel bajo.

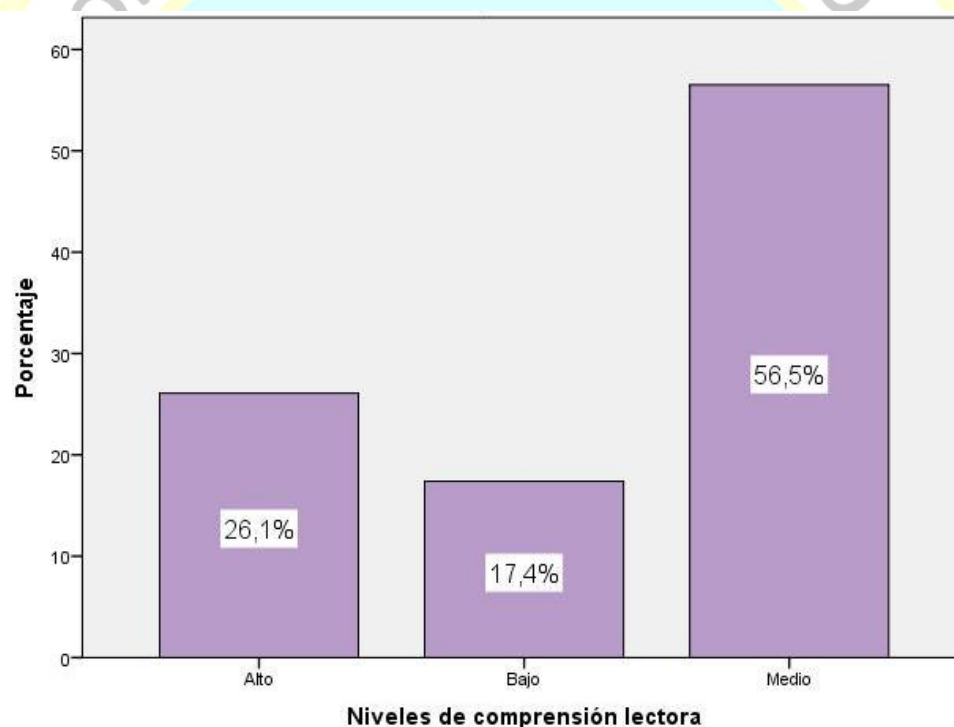
Tabla 7

Niveles de comprensión lectora					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Alto	6	26,1	26,1	26,1
	Bajo	4	17,4	17,4	43,5
	Medio	13	56,5	56,5	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de I ciclo de la especialidad de Educación Primaria, UNJFSC, semestre académico del 2014-2.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 5



De la fig. 5, un 56,5% de los estudiantes de I ciclo de la especialidad de Educación Primaria, UNJFSC, semestre académico del 2014-2 alcanzaron un nivel medio en la variable comprensión lectora, un 26,1% consiguieron un nivel alto y un 17,4% obtuvieron un nivel bajo.

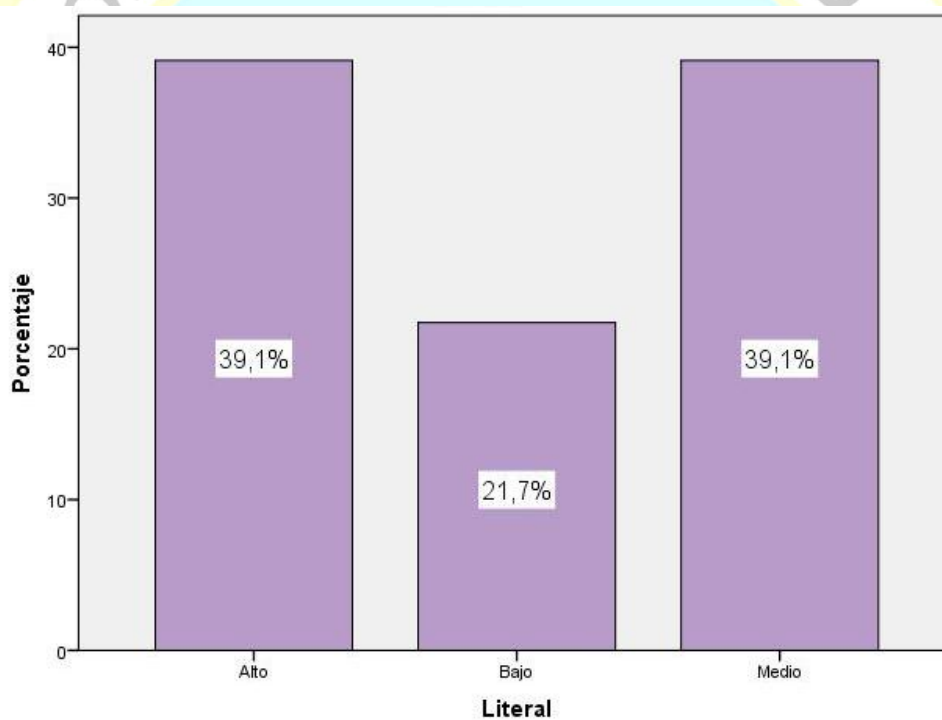
Tabla 8

Literal					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Alto	9	39,1	39,1	39,1
	Bajo	5	21,7	21,7	60,9
	Medio	9	39,1	39,1	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de I ciclo de la especialidad de Educación Primaria, UNJFSC, semestre académico del 2014-2.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 6



De la fig. 6, un 39,1% de los estudiantes de I ciclo de la especialidad de Educación Primaria, UNJFSC, semestre académico del 2014-2 alcanzaron un nivel medio en la comprensión lectora literal, un 39,1% consiguieron un nivel alto y un 21,7% obtuvieron un nivel bajo.

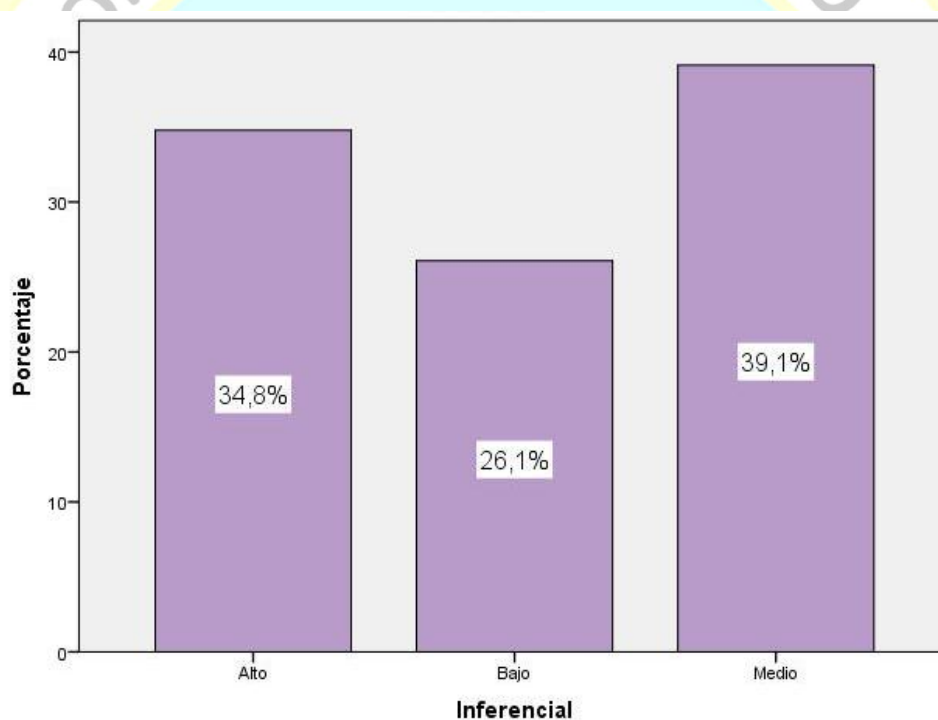
Tabla 9

Inferencial					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Alto	8	34,8	34,8	34,8
	Bajo	6	26,1	26,1	60,9
	Medio	9	39,1	39,1	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de I ciclo de la especialidad de Educación Primaria, UNJFSC, semestre académico del 2014-2.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 7



De la fig. 7, un 39,1% de los estudiantes de I ciclo de la especialidad de Educación Primaria, UNJFSC, semestre académico del 2014-2 alcanzaron un nivel medio en la comprensión lectora inferencial, un 34,8% consiguieron un nivel alto y un 26,1% obtuvieron un nivel bajo.

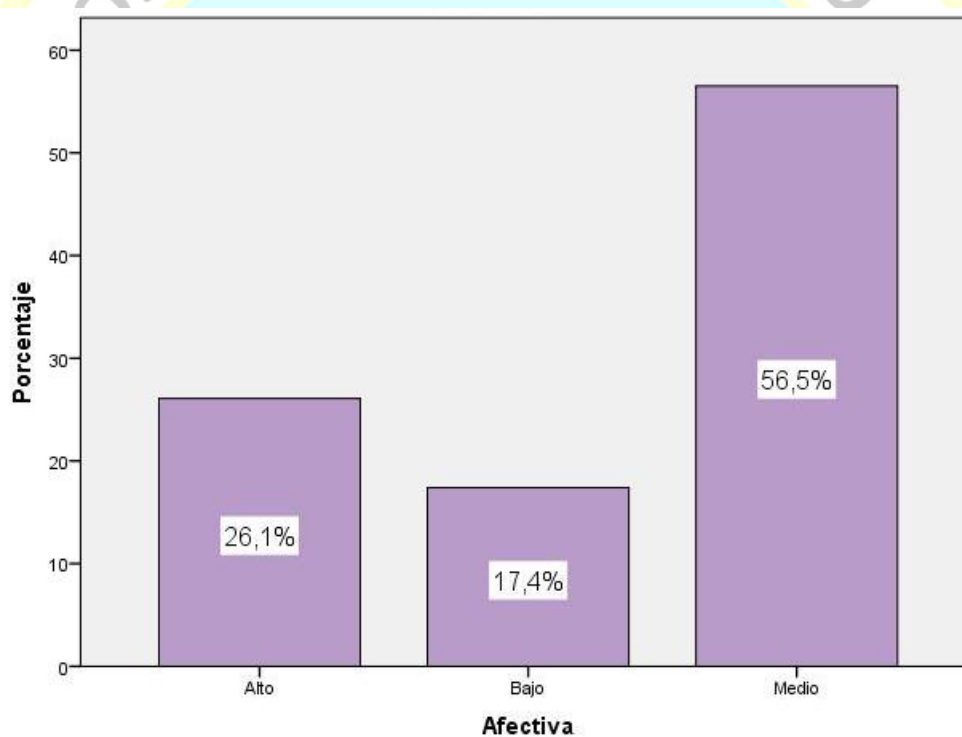
Tabla 10

Afectiva					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Alto	6	26,1	26,1	26,1
	Bajo	4	17,4	17,4	43,5
	Medio	13	56,5	56,5	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de I ciclo de la especialidad de Educación Primaria, UNJFSC, semestre académico del 2014-2.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 8



De la fig. 8, un 56,5% de los estudiantes de I ciclo de la especialidad de Educación Primaria, UNJFSC, semestre académico del 2014-2 alcanzaron un nivel medio en la comprensión lectora afectiva, un 26,1% consiguieron un nivel alto y un 17,4% obtuvieron un nivel bajo.

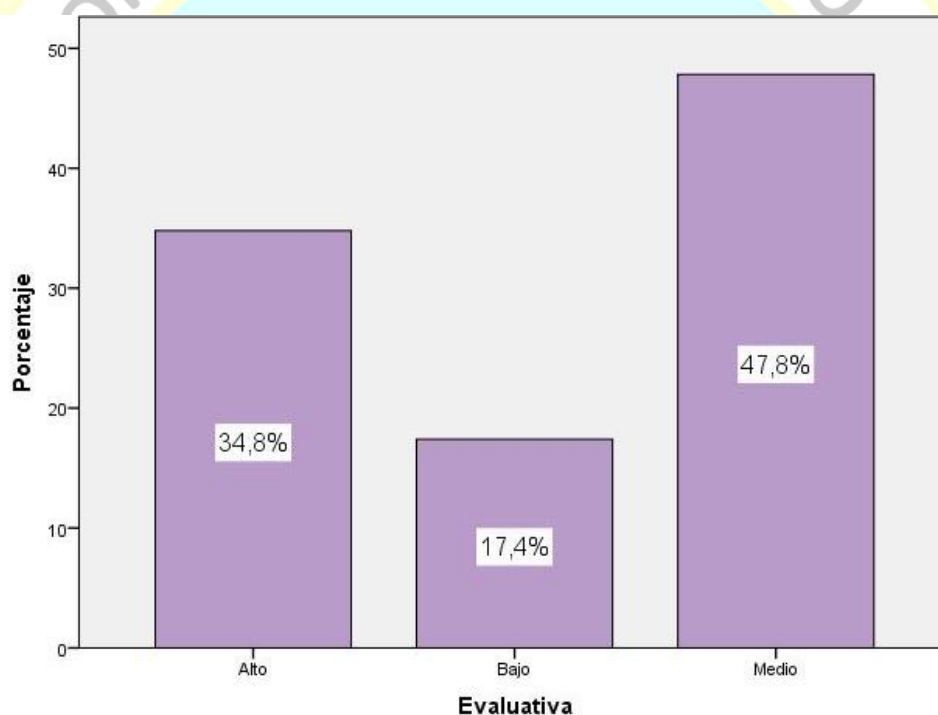
Tabla 11

Evaluativa					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Alto	8	34,8	34,8	34,8
	Bajo	4	17,4	17,4	52,2
	Medio	11	47,8	47,8	100,0
	Total	23	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de I ciclo de la especialidad de Educación Primaria, UNJFSC, semestre académico del 2014-2.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 9



De la fig. 9, un 47,8% de los estudiantes de I ciclo de la especialidad de Educación Primaria, UNJFSC, semestre académico del 2014-2 alcanzaron un nivel medio en la comprensión lectora evaluativa, un 34,8% consiguieron un nivel alto y un 17,4% obtuvieron un nivel bajo.

4.1.2. Prueba de Normalidad de Shapiro-Wilk

La tabla 12 presenta los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Shapiro-Wilk (S-W). Se observa que las variables y no se aproximan a una distribución normal ($p < 0.05$). En este caso debido a que se determinaran correlaciones entre variables y dimensiones, la prueba estadística a usarse deberá ser no paramétrica: Prueba de Correlación de Spearman.

Tabla 12

Resultados de la prueba de bondad de ajuste Shapiro-Wilk

Variables y dimensiones	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Autor del texto	,862	23	,005
Texto	,865	23	,005
Lector	,824	23	,001
Factores que dificultan	,863	23	,005
Literal	,877	23	,009
Inferencial	,901	23	,026
Afectiva	,888	23	,015
Evaluativa	,882	23	,011
Niveles de comprensión lectora	,901	23	,027

4.2 Contrastación de hipótesis

Hipótesis general

Hipótesis Alternativa Ha: Los aspectos provenientes de los factores autor, el texto y el lector dificultarían la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico del 2014-2.

Hipótesis nula H₀: Los aspectos provenientes de los factores autor, el texto y el lector no dificultarían la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico del 2014-2.

Tabla 13

Relación entre los factores dificultades y la comprensión lectora

Correlaciones				
		Factores que dificultan		Niveles de comprensión lectora
Rho de Spearman	Factores que dificultan	Coefficiente de correlación	1,000	,826**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	23	23
	Niveles de comprensión lectora	Coefficiente de correlación	,826**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	23	23

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla 13 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r = 0.826$, con una $p = 0.000$ ($p < .05$) con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, se puede evidenciar estadísticamente que existe una relación entre los aspectos provenientes de los factores autor, el texto y el lector y la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico del 2014-2.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud **muy buena**.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

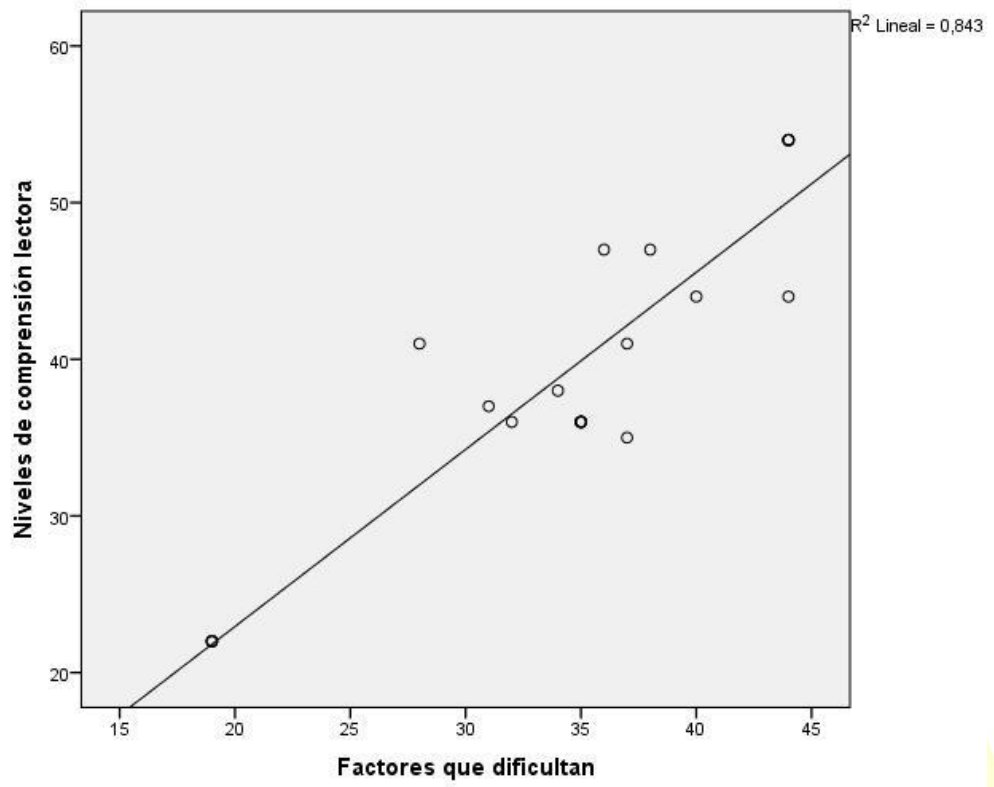
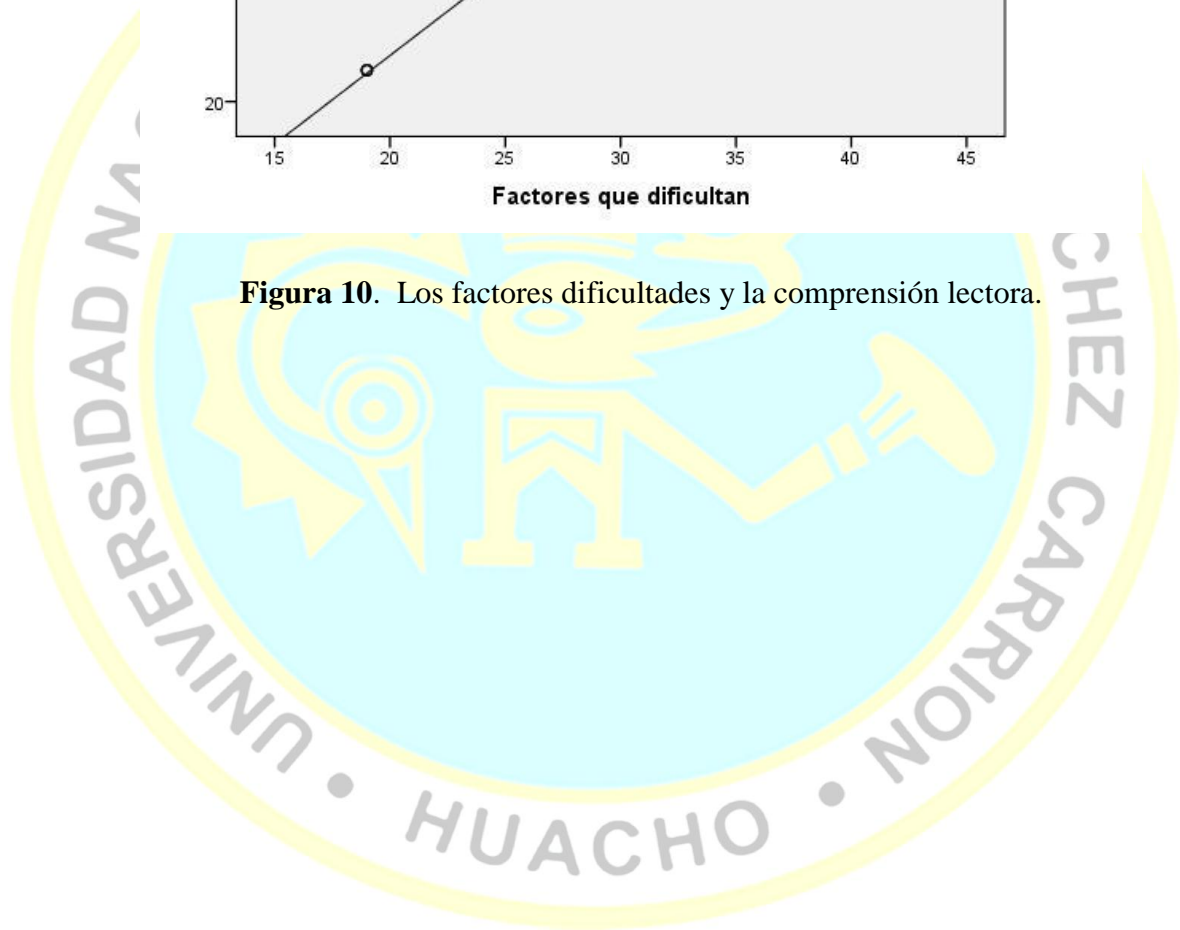


Figura 10. Los factores dificultades y la comprensión lectora.



Hipótesis específica 1

Hipótesis Alternativa **H1**: Los aspectos provenientes del autor de texto dificultarían la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico del 2014-2.

Hipótesis nula **H0**: Los aspectos provenientes del autor de texto no dificultarían la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico del 2014-2

Tabla 14

Relación entre el factor autor de texto y la comprensión lectora

Correlaciones				
		Autor del texto		Niveles de comprensión lectora
Rho de Spearman	Autor del texto	Coefficiente de correlación	1,000	,778**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	23	23
	Niveles de comprensión lectora	Coefficiente de correlación	,778**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	23	23

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla 14 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r=0.778$, con una $p=0.000$ ($p<.05$) con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto se puede evidenciar estadísticamente que existe una relación entre los aspectos provenientes del autor de texto y la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico del 2014-2.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud **buena**.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

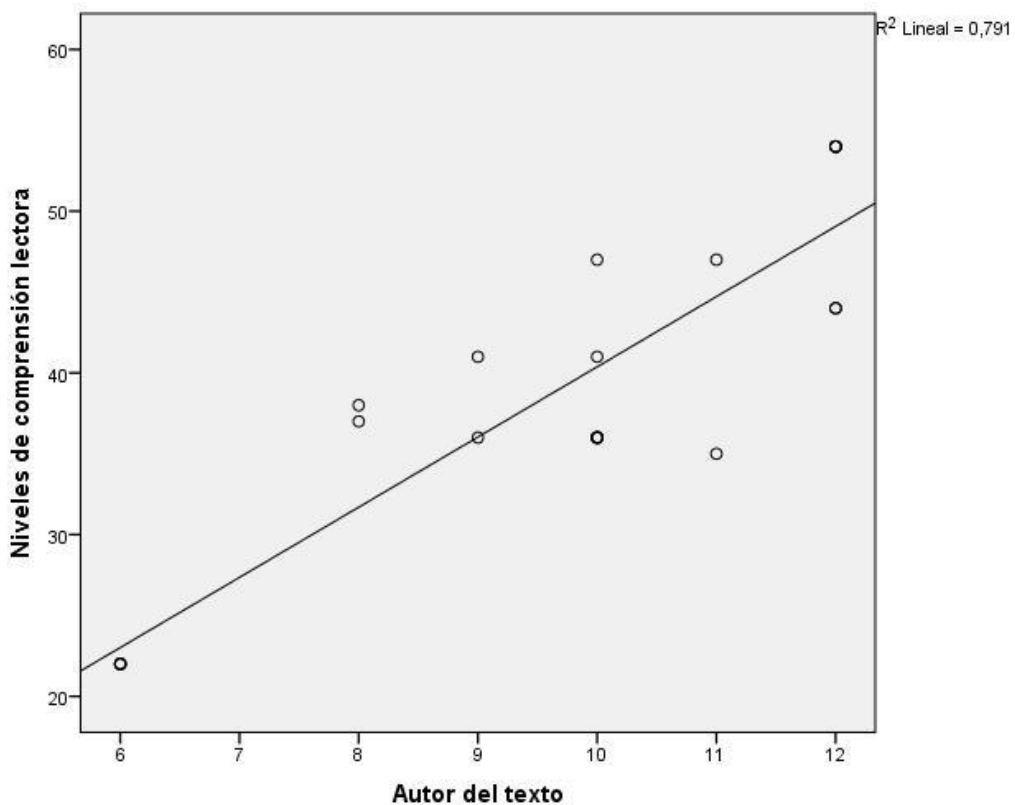


Figura 11. El factor autor de texto y la comprensión lectora.

Hipótesis específica 2

Hipótesis Alternativa **H2**: Los aspectos provenientes del texto dificultarían la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico del 2014-2.

Hipótesis nula **H0**: Los aspectos provenientes del texto no dificultarían la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico del 2014-2.

Tabla 15

Relación entre el factor texto y la comprensión lectora

		Correlaciones	
		Texto	Niveles de comprensión lectora
Rho de Spearman	Texto	1,000	,856**
			,000
		23	23
Niveles de comprensión lectora		,856**	1,000
		,000	
		23	23

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla 15 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r= 0.856$, con una $p=0.000(p<.05)$ con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, se puede evidenciar estadísticamente que existe relación entre los aspectos provenientes del texto y la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico del 2014-2.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud **muy buena**.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

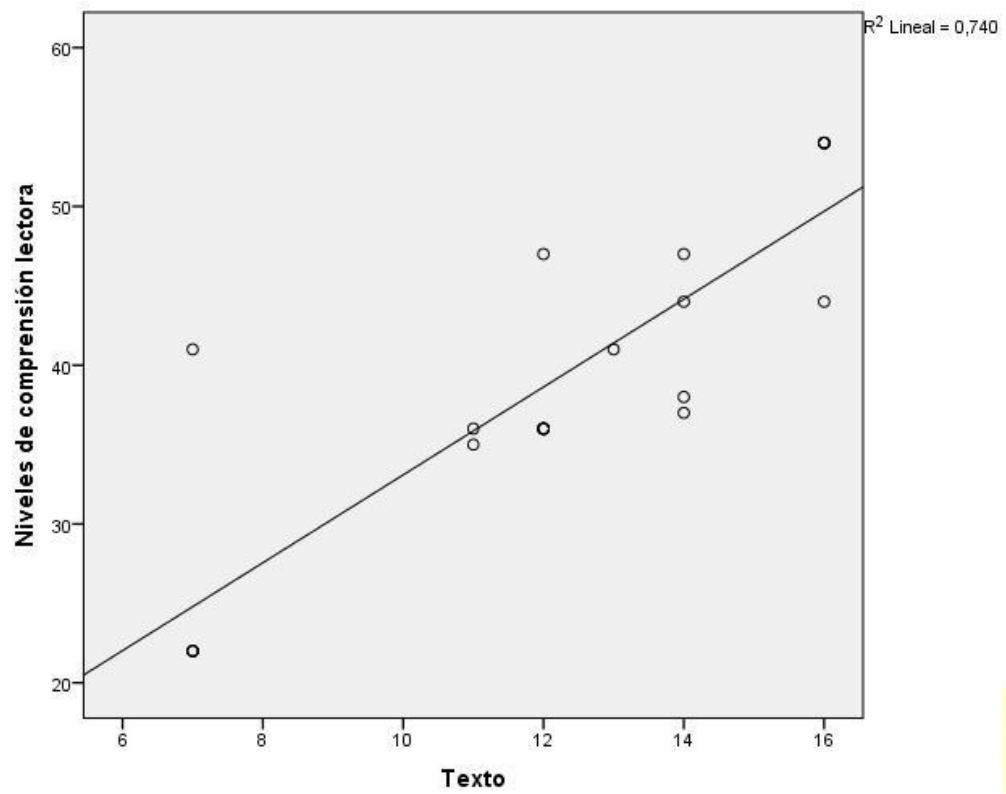


Figura 12. El factor texto y la comprensión lectora.

Hipótesis específica 3

Hipótesis Alternativa **H3**: Los aspectos provenientes del lector dificultarían la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico del 2014-2.

Hipótesis nula **H0**: Los aspectos provenientes del lector no dificultarían la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico del 2014-2.

Tabla 16

Relación entre el factor lector y la comprensión lectora

Correlaciones				
			Lector	Niveles de comprensión lectora
Rho de Spearman	Lector	Coefficiente de correlación	1,000	,777**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	23	23
	Niveles de comprensión lectora	Coefficiente de correlación	,777**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	23	23

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla 16 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r= 0.777$, con una $p=0.000(p<.05)$ con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, se puede evidenciar estadísticamente que existe un nivel de relación entre los aspectos provenientes del lector y la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico del 2014-2.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud **buena**.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

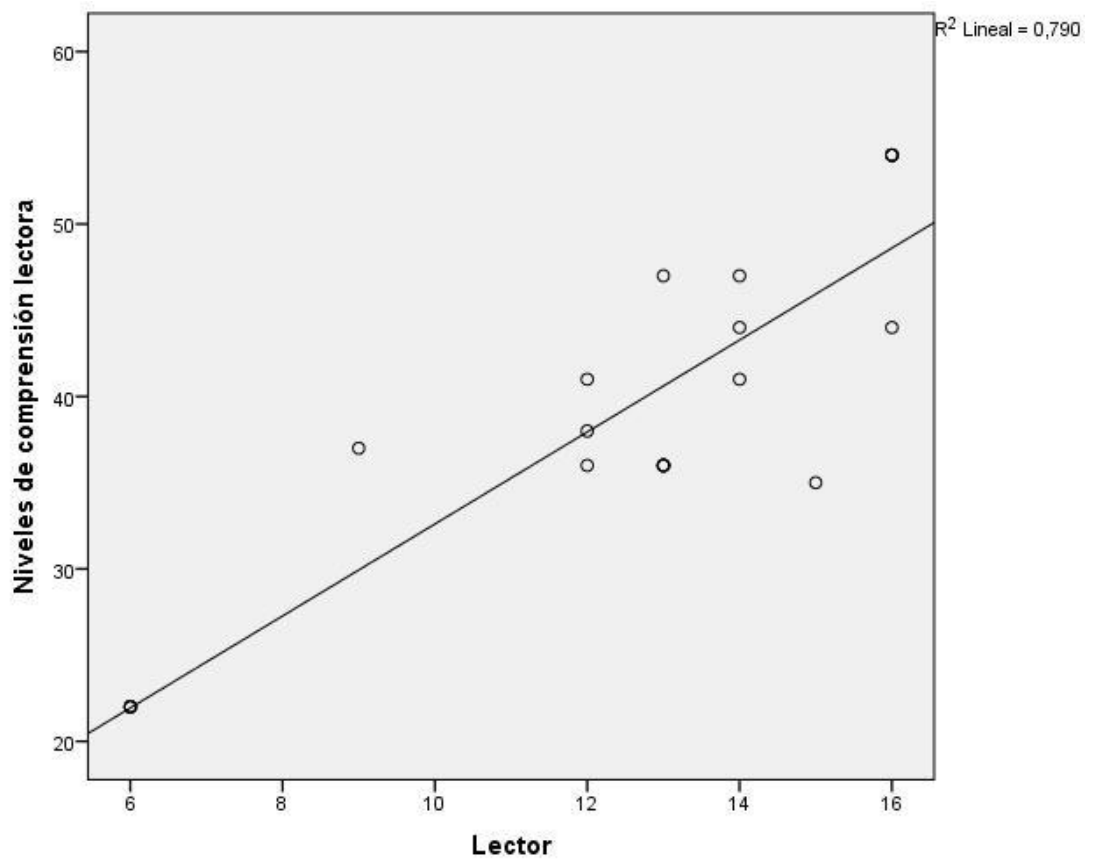


Figura 13. El factor lector y la comprensión lectora.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

5.1 Discusión de resultados

Consideramos que un texto de lectura es un todo, por que su comprensión más allá de los factores que pueden influenciar, debe ser leída en su totalidad, para lograr una comprensión cabal.

En el trabajo de investigación que nos ocupa en lo que atañe a más de la mitad de estudiantes (60%) influyeron los factores dificultantes.

En un 47.8% de los alumnos tuvieron dificultad para la comprensión el autor del texto; en tanto que para un 39.1% la dificultad que el propio texto; un 43.5%, la dificultad fue el propio lector; un 56.5% alcanzaron el nivel medio en la comprensión lectora; el 39.1 % lograron un nivel medio en la comprensión lectora literal; en tanto que un 39.1% lograron una comprensión lectora literal y el 39.1% lograron un nivel alto.

El 39.1% alcanzaron una comprensión inferencial y el 34.8%, una comprensión alta. Para el 56.5% de alumnos lograron una comprensión afectiva alto en un 26.1% y una comprensión lectora evaluativa alta en 34.8%.

Esto demuestra que los factores no son determinantes, pero si condicionantes que se podrían mejorar con técnicas lecturales apropiadas y una mejor selección de autores de acuerdo a la idiosincrasia de los estudiantes.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

De las pruebas realizadas podemos concluir:

1. Primera: Existe una relación entre los aspectos provenientes de los factores autor, el texto y el lector y la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico del 2014-2, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.826, representando una muy buena asociación.
2. Segunda: Existe una relación entre los aspectos provenientes del autor de texto y la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico del 2014-2, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.778, representando una buena asociación.
3. Tercera: Existe relación entre los aspectos provenientes del texto y la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el

semestre académico del 2014-2, ya que la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.856, representando muy buena asociación.

4. Cuarta: Existe un nivel de relación entre los aspectos provenientes del lector y la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico del 2014-2, porque la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.777, representando una buena asociación.

6.2 Recomendaciones

1. Recomendar al Ministerio de Educación, sobre todo a las unidades de gestión locales (UGELES), gobiernos regionales que el proceso de lectura, se inician con lecturas del texto de acuerdo a la realidad de las instituciones, a partir del nivel primario y paulatinamente cubrir toda la Educación Básica Regular (EBR).
2. La lectura deberá iniciarse básicamente con autores peruanos, también, con autores que abordan temas coherentes con la realidad en la que se ubican las instituciones educativas.
3. En lo posible leer los textos completos, más no párrafos aislados porque ellos no llegan al mensaje central de lo que autor quiere expresar; toda vez que un texto de lectura es un todo, por lo que no se puede fraccionar, para la comprensión del mensaje que el autor quiere llegar finalmente.
4. El plan lector de reforzarse incluyéndolo como una capacidad más en el currículo nacional.

REFERENCIAS

7.1 Fuentes bibliográficas

- Allende Felipe, e. a. (1996). *La Lectura: Teoría, Evaluación y Desarrollo*. Chile: Edit. Bello.
- Bravo, L. (1981). *El Niño y la Escuela*. Chile: Edit. Nueva Universidad.
- Bravo, L. (1981). *El Niño y la Escuela*. Chile: Edit. Nueva Universidad.
- Camargo, I. (1978). *Técnicas para desarrollar y ejercitar la lectura comprensiva*. Perú: Edit. Loresa.
- Condemarin, M. (1986). *Comprensión Lectora*. Santiago de Chile.
- Derrama, M. (1998). Palabra de Maestro, ¿Cambios en la Educación? N° 26.
- Educación, M. d. (s.f.). *Estructura Curricular Básica de Educación Primaria. Tercer Ciclo*.
- Gardner. (1988). *Inteligencias Múltiples*.
- Jimenez, L. C. (1989). *Técnicas de la enseñanza de la lengua nacional*. México: Edit. Fernández S.A.
- Larrea, J. y. (1968). *Didáctica de la Lengua Española*. Barcelona, España.
- Martinet, A. (1993). *La lingüística*. Barcelona: Edit. Anagrama.
- Noam Chomsky. Nuestro conocimiento de Lenguaje Humano. Edic. Universidad de Concepción. Pág. 13
- Olivera Guzmán, C. (1992). *Investigación Educativa*. Lima - Perú: Lima.
- Rosales, P. (1983). *Desarrollo de Mecanismo de Lectura Comprensiva en niños de poblaciones urbanas*. Lima - Perú.
- Smit, F. (1992). *Comprensión de Lectura*. México: Trillas.

7.2 Fuentes Hemerográficas

Derrama Magisterial: Palabra de Maestro, ¿Cambios en la educación? N°26, Junio, (1998).

Sánchez, L. D.: Lectura en Educación Primaria, Lima INIDE,1987

Técnicas de Investigación Social; Teoría Y Ejercicios, Edit., Paraninfo S.A A Madrid 1995.





MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO	PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	SUBINDICADORES
Factores que dificultan la Eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos del I ciclo Académico de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la U.N.J.F.S.C durante el Semestre Académico 2014 -2?	<p>Problema General: ¿Qué aspectos provenientes de los factores autor, el texto y el lector, dificultan la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos del I ciclo Académico de Educación Primaria de la facultad de educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico 2014 -2</p> <p>Problemas Específicos.-</p> <p>a) ¿Qué aspectos, provenientes del autor, de la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos del I ciclo Académico de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la U.N.J.F.S.C durante el Semestre Académico 2014 -2?</p> <p>b) ¿Qué aspectos, provenientes del texto dificultan la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos del I ciclo Académico de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la U.N.J.F.S.C durante el Semestre Académico 2014 -2?</p> <p>c) ¿Qué aspectos, provenientes del lector dificultan la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos del I ciclo Académico de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la U.N.J.F.S.C durante el Semestre Académico 2014 -2?</p>	<p>Objetivo General Identificar los aspectos, provenientes de los factores, autor, el texto y el lector que dificultan la comprensión de la lectura, de los alumnos del I ciclo Académico de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el Semestre Académico 2014 -2.</p> <p>Objetivos Específicos:</p> <p>a) Identificar los aspectos provenientes del autor, que dificultan la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos del I ciclo Académico de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la U.N.J.F.S.C durante el Semestre Académico 2014 -2.</p> <p>b) Identificar los aspectos provenientes del texto, que dificultan la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos del I ciclo Académico de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la U.N.J.F.S.C durante el Semestre Académico 2014 -2.</p> <p>c) Identificar los aspectos provenientes del lector que dificultan la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos del I ciclo Académico de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la U.N.J.F.S.C durante el Semestre Académico 2014 -2.</p>	<p>Hipótesis General Los aspectos provenientes de los factores autor, el texto y el lector, dificultarían la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, durante el semestre académico del 2014 -2</p> <p>Hipótesis Específicas</p> <p>a) Los aspectos provenientes del autor, dificultarían la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la U.N.J.F.S.C, durante el semestre académico del 2014 -2.</p> <p>b) Los aspectos provenientes del texto, dificultarían la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la U.N.J.F.S.C, durante el semestre académico del 2014 -2.</p> <p>c) Los aspectos provenientes del lector, dificultarían la eficiencia de la comprensión de la lectura, de los alumnos de I ciclo académico de la especialidad de Educación Primaria de la U.N.J.F.S.C, durante el semestre académico del 2014 -2..</p>	<p>Variable Independiente</p> <p>Factores que dificultan</p> <p>Variable Dependiente Eficiencia de la comprensión de la lectura</p>	Autor del texto	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Código lingüístico ❖ Esquemas cognoscitivos ❖ Circunstancias de la escritura 	<ul style="list-style-type: none"> • Significación de los vocablos. • Interrelaciones con otros conceptos • Lugar y tiempo
					Texto	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Legibilidad ❖ Factores lingüísticos 	<ul style="list-style-type: none"> • Claridad de las letras • Tamaño de las letras • Oracional textual
					Lector	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Códigos lingüísticos ❖ Esquemas cognoscitivos 	<ul style="list-style-type: none"> • Textual • Vocabulario • Formas de expresión nuevas • Interrelación entre: <ul style="list-style-type: none"> - Contenidos del texto - Esquemas cognoscitivos del lector.
						<ul style="list-style-type: none"> ❖ Patrimonio cultural del lector 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos • Intereses
						<ul style="list-style-type: none"> • Literal • inferencial • Afectiva 	<ul style="list-style-type: none"> • Precisión • Corrección • información • conclusiones • Sentimientos • Emociones
						<ul style="list-style-type: none"> • Evaluativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Crítica • Detección

ENCUESTA POR CUESTIONARIO VARIABLE A MEDIR:

Factores interferentes

Datos informativos:

Grado de estudios:

Sexo: Varón

Mujer

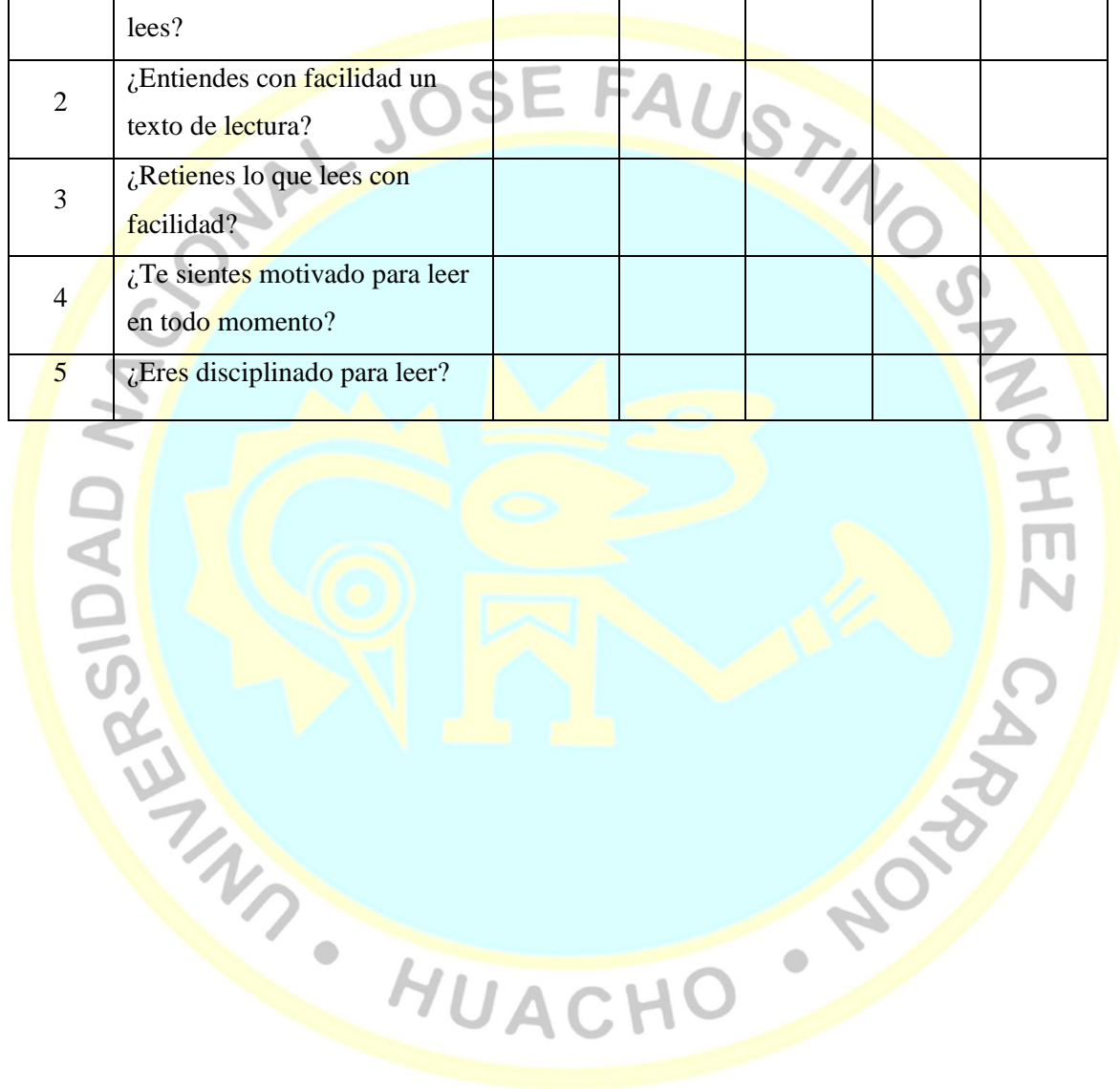
INSTRUCCIONES.-

Estimado alumno (a): lea con atención cada una de las preguntas, luego respóndala marcando con una X en cada recuadro.

VARIABLE A MEDIR: Factores provenientes del autor, texto y el lector, dificultantes.

Nº	ITEMS	S	CS.	Av.	CN.	N
		5	4	3	2	1
I	AUTOR					
1	¿Lees solo autores que escriben en castellano?					
2	¿Los textos que les hacen referencia a los paisajes que conoces?					
3	¿Lees autores jóvenes o antiguos?					
II	TEXTO					
1	¿Te han dicho que tu letra es fácil de leer, es decir es legible?					
2	¿Entiendes el vocabulario de los textos que lees?					
3	¿Los textos que lees todos tienen originalidad?					
4	¿Las oraciones que encuentras en los textos que leen son comprensibles?					

Nº	ITEMS	S	CS.	Av.	CN.	N
		5	4	3	2	1
III	LECTOR					
1	¿Las palabras que utilizas te permiten entender las palabras que el autor del cuento que lees?					
2	¿Entiendes con facilidad un texto de lectura?					
3	¿Retienes lo que lees con facilidad?					
4	¿Te sientes motivado para leer en todo momento?					
5	¿Eres disciplinado para leer?					



VARIABLE A MEDIR: COMPRENSIÓN DE LA LECTORA

N°	ITEMS	S	CS.	Av.	CN.	N
		5	4	3	2	1
I	LITERALIDAD					
1	¿Es legible tu letra?					
2	¿Te ubicas en el lugar y el tiempo con facilidad?					
3	¿Es entendible tu letra?					
4	¿Los hechos que se presentan en la lectura están en orden?					
II	INFERENCIAL					
1	¿Interpretas las ideas que se presentan en la lectura?					
2	¿Extraes mensajes importantes del texto que lees?					
3	¿Sacas buenos mensajes del texto que lees?					
4	¿Deduce conclusiones del texto leído?					
III	APECTIVA					
1	¿Algún pasaje de la lectura coincide con tus sentimientos?					
2	¿Te origina emociones personales los mensajes que encuentras en el texto?					
IV	EVALUATIVA					
1	¿Asumes una posición crítica respecto a las ideas que el autor desliza en el texto?					
2	¿Has detectado ideas contradictorias en el texto leído?					
3	¿Luego de leer un texto, has podido resolver algún problema en tu vida?					

CÓDIGO	CATEGORÍA	VALORACIÓN	PUNTAJE
A	Siempre	Muy bueno	5
B	Casi siempre	Bueno	4
C	A veces	Regular	3
D	Casi nunca	Deficiente	2
E	Nunca	Muy eficiente	1

Dr. EUSTORGIO GODOY BENAVENTE RAMIREZ
ASESOR



Dr. DANIEL LECCA ASCATE
PRESIDENTE

Dr. ALFREDO EDGAR LOPEZ JIMENEZ
SECRETARIO

Dr. JORGE ALBERTO PALOMINO WAY
VOCAL