

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**



ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**LA COMPRENSIÓN LECTORA Y SUS ACTITUDES EN
ESTUDIANTES DEL CUARTO AÑO DE SECUNDARIA EN LA I.E.
N° 21007 -“FÉLIX B. CÁRDENAS” – SANTA MARÍA - 2018**

PRESENTADO POR:

Lidia Elena Toledo Padilla

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN GESTIÓN DE LA
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PEDAGOGÍA**

ASESOR:

Dra. Bernardita Ruth Padilla Delgadillo

HUACHO – 2021

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRO EN GESTIÓN DE LA GESTIÓN CON MENCIÓN EN PEDAGOGÍA**

**LA COMPRESION LECTORA Y SUS ACTITUDES EN
ESTUDIANTES DEL CUARTO AÑO DE SECUNDARIA EN LA I.E. N°
21007 -“FÉLIX B. CÁRDENAS” – SANTA MARÍA – 2018**

AUTOR

Lidia Elena Toledo Padilla

TESIS DE MAESTRÍA

ASESOR:

Dra. Bernardita Ruth Padilla Delgadillo

HUACHO

2021

DEDICATORIA

A mis adorados hijos, motor y motivo
de mi superación,
que sirve como ejemplo para incentivar
el crecimiento y desarrollo personal.

Lidia Elena Toledo Padilla

AGRADECIMIENTO

Al padre celestial, creador de todas las cosas y mi guía espiritual que me señala el camino de la luz y la esperanza, ¡gracias Señor!

A mis padres que siempre creyeron en mí, en mi superación y mi vocación de servicio para con los niños y jóvenes.

A mis hijos, mi fuente de inspiración y paradigma de mi superación constante por alcanzar grandes metas en mi vida.

Lidia Elena Toledo Padilla.

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCCION	x

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad Problemática	1
1.2. Formulación del problema	3
1.2.1 Problema General	4
1.2.2 Problema Especifico	4
1.3. Objetivos de la investigación	4
1.3.1 Objetivos Generales	4
1.3.2 Objetivos Específicos	5
1.4 Justificación e importancia de la investigación	5
1.5 Delimitaciones del estudio	7
1.6 Viabilidad del estudio	7

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación	9
2.2. Bases teoricas	13
2.3. Bases Filosificas	27
2.4. Definiciones conceptuales	29
2.5. Formulación de hipótesis	30
2.5.1. Hipótesis general	30
2.5.2. Hipótesis específicas	31
2.6. Operacionalización de la variables e indicadores	31

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1. Diseño metodológico	33
3.1.1 Tipo de Investigación	33
3.1.2 Enfoque	33
3.2. Población y Muestra	33
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	35
3.4. Técnicas para el Procesamiento de la Información	36

CAPÍTULO IV RESULTADOS

4.1. Análisis de resultados	37
4.2 Contrastación de hipótesis	42

CAPÍTULO V DISCUSIÓN

5.1. Discusión	45
----------------	----

CAPITULO VI CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones	47
6.2. Recomendaciones	48
REFERENCIAS	49
ANEXOS	54

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Descripción por variable	37
Tabla 2: Nivel inferencial	38
Tabla 3: Nivel crítico	39
Tabla 4: Nivel de comprensión lectora	40
Tabla 5: Nivel de aprendizaje	41
Tabla 6: Actitud frente a la comprensión lector	42
Tabla 7: Prueba del chi-cuadrado	43

INDICE DE FIGURAS

Figura 1: Nivel literal en los estudiantes	37
Figura 2: Nivel inferencial de los estudiantes	38
Figura 3: Nivel crítico en los estudiantes	39
Figura 4: Desarrollo del nivel de comprensión lectora	40
Figura 5: Relación entre la comprensión lectora y actitud del estudiante	41

RESUMEN

La presente investigación titulada la Comprensión lectora y sus actitudes en estudiantes del cuarto año de secundaria en la I.E. N° 21007 -“Félix. B. Cárdenas – Santa María – 2018, busca en los estudiantes incentivar la lectura, asumiendo actitudes positivas, al gusto por la lectura, comprendiendo que hay lectores que tratan de entender y pensar, lectores que son actores, y lectores que escuchan y ven pero que no les gusta leer. Por ello, consideramos importante encontrar las razones de esos comportamientos y, sobre todo, llegar a determinar por qué algunas personas no leen a pesar de que cuentan con los medios para acceder a los distintos recursos de lectura.

El presente estudio consta de cinco capítulos. El primero constituye el planteamiento del problema donde se encuentran la descripción de la realidad problemática, los problemas y los objetivos. El segundo capítulo se basa en el marco teórico y la formulación de hipótesis general y específica; el tercero expone la metodología de la presente investigación; el cuarto capítulo presenta los resultados y el quinto, la discusión, conclusiones y recomendaciones.

Con este trabajo se espera que se le preste mayor atención a las variables internas y subjetivas que pueden estar influyendo en el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes del cuarto año de secundaria en la I.E. N° 21007 en el distrito de Santa María en la provincia de Huaura.

Palabras claves: Comprensión lectora, actitudes, estudiante

ABSTRACT

This research entitled the reading understanding and its attitudes in students of the fourth year of secondary in E.I. N ° 21007 - Santa María - Huaura - 2018, seeks in students to encourage reading, assuming positive attitudes, to the taste for reading, understanding that there are readers who try to understand and think, readers who are actors, and readers who listen and see but do not like to read. Therefore, we consider it important to find the reasons for these behaviors and, above all, to determine why some people do not read even though they have the means to access the different reading resources.

The present study consists of five chapters. The first constitutes the problem statement where the description of the problematic reality, the problems and the objectives are found. The second chapter is based on the theoretical framework and the formulation of general and specific hypotheses; the third exposes the methodology of the present investigation; The fourth chapter presents the results and the fifth, the discussion, conclusions and recommendations.

With this work it is expected that more attention will be given to the internal and subjective variables that may be influencing the level of reading comprehension of the students of the fourth year of secondary school in EI N ° 21007 in the district of Santa María in the Huaura province.

Keywords: Reading comprehension, attitudes, students

INTRODUCCIÓN

En los últimos tiempos podemos ver cómo año tras año nuestros estudiantes, no solo de Educación Básica Regular, presentan una deficiente comprensión lectora, la cual se ha convertido en uno de los más complejos problemas que afronta la educación peruana. Por tanto, es indispensable que los maestros no solo de la especialidad de Lengua y Comunicación, conozcan la realidad en la cual tienen que desempeñarse; para que, con conocimiento de esta realidad, puedan realizarse los cambios y modificaciones para un adecuado logro de la comprensión, y, por tanto, del aprendizaje en las distintas áreas.

La investigación está estructurada en seis capítulos. En el primer capítulo, se realiza el planteamiento del problema subdividido en: determinación del problema, formulación del problema, los objetivos, importancia y alcances de la investigación y las limitaciones de la investigación.

En el capítulo dos se aborda lo referente al marco teórico dividido en: antecedentes, bases teóricas y definición de términos básicos.

En el tercer capítulo, se plantea la metodología subdividida en: sistema de hipótesis, sistema de variables, operacionalización de las variables, tipo, método y diseño de la investigación, instrumentos de la investigación, técnica de recolección de datos y población y muestra.

En el cuarto capítulo, presentamos los resultados divididos en: validación y confiabilidad de los instrumentos, descripción de otras técnicas de recolección de datos, tratamiento estadístico e interpretación de datos y discusión de resultados.

En el quinto capítulo desarrollamos las discusiones de las investigaciones

En el sexto capítulo, planteamos las conclusiones y sugerencias que se han establecido después de la aplicación de la respectiva encuesta y posterior tratamiento estadístico.

Es de conocimiento en el ámbito de la educación formal, que la comprensión lectora es la base para un adecuado desarrollo cognitivo, afectivo y social del estudiante en sus distintas etapas de desarrollo; y, por tanto, para el logro de un aprendizaje exitoso, favorable o sobresaliente en los estudiantes del cuarto año de en la I.E. N° 21007.

También basado en otros estudios, sabemos que la comprensión no es determinante en el aprendizaje, ya que existen otros factores que influyen de manera negativa sobre algunos estudiantes como: el socioeconómico, problemas de aprendizaje, medios de comunicación no educativos, falta de interés, falta de apoyo familiar, desmotivación de los docentes, situación cultural y educativa no adecuada.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

La Institución Educativa N° 21007 “Félix B. Cárdenas”, se ubica en el distrito de Santa María en la provincia de Huaura, con 161 años al servicio de la juventud estudiosa de nuestro distrito y sus alrededores, viene asumiendo su rol de educar a niños y jóvenes, a pesar de contar con más de un centenario de funcionamiento presenta una serie de carencias en lo Institucional y Académico.

Como docente de esta Institución educativa en la especialidad de Lengua y Literatura he evidenciado que muchos de los alumnos del nivel secundario presentan problemas relativos a la inexistencia de hábitos lectores los mismos que dificultan la comprensión e interpretación del texto leído no solo en el área de Comunicación, sino en las demás áreas de aprendizaje.

Esta problemática se debe al hecho a que los alumnos no poseen una adecuada formación familiar, con hogares donde los padres de familia laboran fuera de casa y no destinan tiempo a sus hijos para apoyarles ni revisarles las tareas escolares. Por otro lado, es también notoria la despreocupación de algunos docentes por promover entre sus alumnos los hábitos lectores respectivos. Como docentes sabemos de la deficiencia que existe en nuestros alumnos comprender una lectura.

La lectura es la única actividad que constituye, al mismo tiempo, materia de instrucción, aunque en el Perú sólo signifique esto en primer grado de primaria (Thorne y Pinzas, 1988), e instrumento para el aprendizaje. Por ello, uno de los múltiples retos que la escuela debe cumplir es hacer que todos sus alumnos lean correctamente y descubran a la lectura como un medio para lograr otros aprendizajes (Solé, 2000).

Investigaciones realizadas en el campo de la lectura (Carreño, 2000 y 2004; Claux y La Rosa, 2004; Cueto, Andrade y León, 2003; Ecurra, 2003; Pinzas, 1993, 2001 y 2003; Thorne, 1991, Thorne y Pinzas, 1988, entre otros) y las Evaluaciones Nacionales (Ministerio de Educación, 2005) coinciden en señalar que el rendimiento en comprensión de lectura de los estudiantes peruanos se encuentra por debajo de lo esperado, de acuerdo al grado que cursan. Así mismo, éstos y otros estudios señalan que tales dificultades se pueden deber a diversas causas: escasos recursos económicos (pobre infraestructura de los centros educativos, poco material didáctico, textos escolares inapropiados, etc.), falta de apoyo de los padres, poca formación de los maestros, deficiencias del proceso enseñanza-aprendizaje, entre otras (Thorne, 2005; Thorne y Nakano, 2001; entre otros.).

La mayoría de las investigaciones hacen hincapié en factores que podríamos llamar externos, como los mencionados en el párrafo precedente. Sin embargo, no se podrían descartar los factores relacionados al desarrollo del niño (Thorne, 2005), dentro de los cuales se podría considerar a los emocionales o afectivos. Sobre estos factores, en el Perú, hemos encontrado un estudio, que fue realizado por Cueto et al. (2003), como parte de la Evaluación Nacional de 2001, en la que se consideró a la actitud como un componente destacable dentro del currículo escolar. A partir de ello, se podría pensar en las actitudes hacia la lectura de los alumnos peruanos como uno

de los factores que intervienen en los resultados en comprensión lectora, y, como tal, podrían influir en el acercamiento que los estudiantes tienen con un texto y en su disposición para leer.

De las actitudes hacia la lectura podría depender el rol que ejerce el lector hacia la misma. Según Schumacher (1988), los lectores pueden escoger distintos roles: lectores que tratan de entender y pensar, lectores que son actores, y lectores que escuchan y ven pero que no les gusta leer. Por ello, consideramos importante encontrar las razones de esos comportamientos y, sobre todo, llegar a determinar por qué algunas personas no leen a pesar de que cuentan con los medios para acceder a los distintos recursos de lectura.

Tomando como punto de partida que la lectura es uno de los principales medios a través de los cuales las personas acceden a la información, y que el cuarto año de secundaria constituye un año escolar importante, resultaría interesante tratar de describir las actitudes hacia la lectura en estudiantes de dicho grado que presenten niveles de comprensión lectora diferentes.

Existen estudios sobre este tema fuera del Perú (Lewis, 1980; Smith, 1990; entre otros), sin embargo, en nuestro país, las actitudes hacia la lectura casi no han sido estudiadas. Dada esta situación es que nació el interés por investigar sobre este tema. De esta forma, se intentaría realizar un nuevo acercamiento a las causas del problema de comprensión de lectura en el Perú, tratando de llegar a conocer cómo afectan los factores emocionales o afectivos a la lectura.

1.2 Formulación del problema

El aspecto afectivo en el proceso de adquisición y uso de lectura no se puede negar (Kussama et al. 2002). Ésta podría ser la razón por la cual, a diferencia de las Evaluaciones Nacionales

anteriores realizadas en el Perú, en la del 2001 se incluyeron componentes afectivos contenidos en los planes curriculares. Las pruebas de actitudes hacia la lectura permitieron complementar los resultados de las evaluaciones de rendimiento, partiendo de la idea de que una actitud es uno de los rasgos afectivos más notables y explícitos dentro de las estructuras curriculares de los grados que se evaluaron en dicha oportunidad (MED y GRADE, 2001).

Las actitudes en el aprendizaje se conciben tanto como un insumo, así como un producto deseable (MED y GRADE). Se las concibe como insumo porque deben favorecer el aprendizaje de habilidades cognoscitivas y de otras actitudes; y como producto, porque, de acuerdo con el currículo peruano, se espera que los alumnos adquieran ciertas actitudes (Cueto et al., 2003). Desde este punto de vista, las actitudes hacia la lectura deben favorecer el aprendizaje de habilidades necesarias para el área de estudio (en este caso, la lectura); y, a la vez, los estudiantes deben desarrollar, por ejemplo, el gusto hacia la misma.

1.2.1. Problema General

¿Existe relación entre la comprensión lectora y sus actitudes en los estudiantes del cuarto año de secundaria en la I.E. N° 21007 -“Félix B. Cárdenas” – Santa María – 2018?

1.2.2. Problemas Específicos

- ¿Cómo son las actitudes hacia la lectura en los estudiantes del cuarto año de secundaria en la I.E. N° 21007 -“Félix B. Cárdenas”- Santa María – 2018?
- ¿Cómo influyen las variables textuales en el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del cuarto año de secundaria en la I.E. N° 21007 - “Félix B. Cárdenas” - Santa María – 2018?

- ¿Cómo repercuten las variables subjetivas en el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del cuarto año de secundaria en la I.E. N° 21007 -“Félix B. Cárdenas”– Santa María - 2018?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo General

Identificar la relación entre la comprensión lectora y las actitudes en los estudiantes del cuarto año de secundaria en la I.E. N° 21007- “Félix B. Cárdenas” – Santa María – 2018.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Identificar las actitudes hacia la lectura en los estudiantes del cuarto año de secundaria en la I.E. N° 21007 -“Félix B. Cárdenas” – Santa María – 2018.
- Determinar la influencia de las variables textuales sobre el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del cuarto año de secundaria en la I.E. N° 21007- “Félix B. Cárdenas” – Santa María – 2018.
- Determinar la relación entre las variables subjetivas y el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del cuarto año de secundaria en la I.E. N° 21007- “Félix B. Cárdenas” – Santa María – 2018.

1.4. Justificación de la investigación

Es importante investigar acerca de la relación que tienen las actitudes hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora; principalmente en estudiantes del cuarto año del nivel secundaria dado a que demuestran el interés y su grado de comprensión de la lectura adquirido durante los grados inferiores y, toda vez que al cursar la secundaria van a hacer lectura de textos cada vez más complejos, poder diagnosticar y recomendar según los resultados de la investigación a los docentes, padres de familia y todos aquellos interesados en el quehacer educativo de los estudiantes.

De las actitudes hacia la lectura podría depender el rol que ejerce el lector hacia la misma. Según Schumacher (1988), los lectores pueden escoger distintos roles: lectores que tratan de entender y pensar, lectores que son actores, y lectores que escuchan y ven pero que no les gusta leer. Por ello, consideramos importante encontrar las razones de esos comportamientos y, sobre todo, llegar a determinar por qué algunas personas no leen a pesar de que cuentan con los medios para acceder a los distintos recursos de lectura.

Tomando como punto de partida que la lectura es uno de los principales medios a través de los cuales las personas acceden a la información, y que el cuarto grado de secundaria constituye un año escolar importante, resultaría interesante tratar de describir las actitudes hacia la lectura en estudiantes de dicho grado que presenten niveles de comprensión lectora diferentes.

Esta investigación se justifica por cuanto cumple con las siguientes exigencias:

Por ser conveniente

El estudio es conveniente a las autoridades, docentes, estudiantes, administrativos de todas las Instituciones Educativas correspondientes a la jurisdicción de la UGEL N° 09 – H – H y otros ámbitos de la región y el país con el objetivo de proponer nuevas estrategias en la comprensión lectora para lograr mejores resultados orientados a mejorar el servicio educativo en el proceso de aprendizaje en los estudiantes del nivel secundario.

Por su relevancia social

La trascendencia de la investigación está vinculada a resaltar la importancia que tienen las lecturas en cada uno de las áreas educativas, con mayor énfasis en Comunicación con el interés de mejorar el proceso de enseñanza y despertar mayor interés en los educandos en el hábito de las lecturas y su comprensión.

Por sus implicaciones prácticas

Los resultados servirán para mejorar el proceso de comprensión lectora y generar los hábitos de las lecturas en la institución educativa.

Por su valor teórico

El tema central está referido a generar nuevas estrategias metodológicas en la enseñanza de la comprensión y lograr que el estudiante entienda sus niveles y despierte mayor interés en la lectura. Así mismo asumir un compromiso docente en mejorar ese proceso de enseñanza hacia los alumnos.

1.5 Delimitaciones del estudio

Delimitación espacial

Esta investigación está limitada a determinar la relación existente entre la comprensión lectora y las actitudes en los estudiantes frente a una lectura, su comprensión y valoración de la misma.

Delimitación temporal

Esta investigación se realizó durante el periodo de estudio del año académico 2018.

Delimitación teórica

El marco teórico está relacionado a los fundamentos que sustentan los principales estudios sobre la comprensión y sus actitudes frente a los estudiantes con el afán de convertirlo como un hábito permanente en su quehacer educativo.

1.6 Viabilidad del estudio

Este proyecto de investigación es viable, porque ha aprobado las siguientes evaluaciones básicas:

Evaluación Técnica

Este proyecto formulado tiene todos los elementos necesarios para su desarrollo, de acuerdo a los requerimientos de la Escuela de Postgrado.

Evaluación presupuestaria

El presupuesto de inversión está debidamente garantizado por la investigadora.

Evaluación Ambiental

Por ser una investigación descriptiva y netamente académica, no tiene impacto ambiental negativo en ninguno de los niveles tróficos de la naturaleza.

Evaluación Socio-económica

Los recursos económicos y el equipo de apoyo están ya comprometido e implementado para que su participación sea la más pertinente y eficiente posible.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Antecedentes de la Investigación

2.1.1. Investigaciones Internacionales

Cadena (2014) realizó la investigación *“La comprensión lectora y su influencia en el aprendizaje significativo de los estudiantes del séptimo año de educación general básica paralelo ‘B’ de la escuela de ‘Educación Fe y Alegría’ Ambato provincia de Tungurahua, Ecuador,”* tuvo como finalidad diagnosticar como influye la comprensión de textos para mejorar el aprendizaje significativo de los alumnos, el tipo de investigación fue aplicada, diseño exploratorio y descriptivo, la población objeto de estudio estuvo formada por 35 estudiantes y 10 maestros, a los cuales se les tomó una encuesta, teniendo como resultados que la mayoría de docentes no desarrollan estrategias lectoras en todas las áreas, de ser lo contrario ayudaría a en bien de los estudiantes, con todo lo mencionado se puede elaborar una propuesta que ayude en parte a dar solución al problema en estudio, optando por la elaboración un manual de estrategias que ayuden a incentivar la práctica de comprensión de textos dirigida a docentes.

Artola, Sástre y Barraca (2016) realizaron el estudio *“Diferencias de género en actitudes e intereses lectores: una investigación con alumnos españoles de*

primaria”, el cual tuvo como objetivo conocer la diferencia entre alumnos españoles de sexto grado en la motivación lectora, el conocer sus gustos en la lectura y su aprehensión en la competencia lectora. El muestro fue no probabilístico por conveniencia, el cual estuvo formada por 478 alumnos y 490 alumnas, de sexto grado de primaria de quince colegios, se les aplicó un cuestionario sobre las actitudes e intereses los cuales dieron como resultado diferencias entre alumnos y alumnas en relación con la motivación, actitud hacia la lectura y actitud general, siendo las niñas quienes han logrado actitudes más favorables. No se percibieron desigualdades entre alumnos y alumnas con relación a la competencia lectora, se observaron desigualdades significativas en gusto por la lectura y el tipo de materiales que son atractivos para cada uno de ellos. Este estudio ayudó a que se debe seguir motivando hacia la lectura por lo que es un importante camino entre la educación primaria y la educación secundaria.

Heit (2011) en su tesis titulada “Estrategias Metacognitivas de Comprensión Lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura”. El muestreo realizado es probabilístico por conglomerado de 207 adolescentes de ambos sexos, siendo 89 sujetos de sexo masculino y 118 sujetos de sexo femenino. Los datos proporcionados por la presente investigación permiten arribar a las siguientes conclusiones:

- Los estudiantes que obtuvieron mayor puntaje en la utilización de estrategias metacognitivas en lectura presentaron mayor eficacia en la asignatura “Lengua y Literatura”
- Las estrategias metacognitivas de tipo globales presentaron una influencia significativa en el incremento de la eficacia en la asignatura “Lengua y Literatura”.

Ya que las estrategias metacognitivas del tipo globales han conseguido buenos resultados, se debe destacar la importancia de fomentar en los estudiantes la utilización de estas (anticipar el contenido del texto, conocer el propósito de la lectura, entre otras), que favorezcan aprendizajes eficaces.

2.1.2. Investigaciones nacionales

Chacche, Cutimbo y Estrada (2014), en su tesis titulada “*Las actitudes y la comprensión lectora en el área de Inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Chosica*”, su objetivo fue identificar el nivel de correlación de las actitudes y la capacidad lectora, la investigación fue de tipo sustantiva, con un diseño descriptivo – correlacional, muestra de 24 alumnos, a quienes se les administró dos encuestas: de actitudes y de comprensión lectora en Inglés, las cuales midieron las variables para realizar la correlación y comparación adecuada. Concluyeron que las actitudes se correlacionan significativamente con la capacidad lectora en el área de inglés, aceptando la hipótesis alternativa y rechazando la hipótesis nula.

Burgos y Dionicio (2015), presentaron su tesis titulada “*Relación entre los niveles de Comprensión Lectora y las Actitudes hacia la Lectura en los estudiantes del 4° grado de Educación Primaria de la I.E “Rafael Narváez Cadenillas” y la I.E N° 81014 “Pedro Mercedes Ureña” – Trujillo, 2015*, el cual tuvo como objetivo identificar la relación entre los niveles de comprensión lectora y las actitudes hacia la lectura en los estudiantes, investigación correlacional descriptiva, se utilizó una muestra de 156 estudiantes, se aplicó 2 instrumentos en la evaluación: Prueba de Comprensión Lectora y un Cuestionario, se empleó estadística descriptiva para analizar los resultados y una estadística inferencial para hallarla relación entre ellas.

Los resultados mostraron que existe una relación positiva y significativa entre las variables en su mayoría el 58.8 % de los estudiantes presentan un nivel alto con relación a los Niveles de Comprensión Lectora. A su vez el 67.6 % presentan un nivel alto en cuanto a las actitudes hacia la lectura. En cuanto a la I.E N 81014 “Pedro Mercedes Ureña” los resultados mostraron que existe una relación estadísticamente significativa entre los niveles de comprensión lectora y las actitudes hacia la lectura de los estudiantes evaluados. El 43.2 % presentan un nivel alto con relación a los Niveles de Comprensión Lectora. Mientras que el 53.4 % de los estudiantes presentan un nivel alto con respecto a las actitudes hacia la lectura.

Túpac Yupanqui et al. (2012) en la tesis “La Comprensión Lectora y su relación con el Aprendizaje del Área de Comunicación en los Alumnos del sexto grado en la institución educativa N° 2043 Sangarará de la UGEL N°04 de Comas”. Realizada en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, con una muestra conformada por 88 estudiantes del 6to grado de la institución antes mencionada.

La investigadora Túpac Yupanqui y otros concluyen lo siguiente:

Se determinó que la correlación entre comprensión lectora y el aprendizaje en el área de comunicación tienen una correlación moderada, donde se evidencia que esta relación se expresa en un 64%.

La correlación entre comprensión lectora literal y el aprendizaje en el área de comunicación tiene una correlación moderada, donde se evidencia que esta relación se expresa en un 63%.

La correlación entre comprensión lectora inferencial y el aprendizaje en el área de comunicación tiene una correlación moderada, donde se evidencia que esta

relación se expresa en un 66%.

La correlación entre comprensión criterial y el aprendizaje en el área de comunicación tiene una correlación moderada, donde se evidencia que esta relación se expresa en un 63%.

Mediante este estudio se ha podido conocer que los estudiantes, al realizar una lectura comprensiva, captan y generan nuevos significados para aquello que leen poniendo en práctica procesos cognitivos y metacognitivos que le permitan relacionarse con el texto.

2.2. Bases teóricas:

2.2.1 Actitud hacia la lectura

Se define las actitudes como las creencias que nos predisponen a actuar y sentir de ciertas maneras. Las actitudes se encuentran interrelacionadas con nuestros propios actos y concepción que tenemos del mundo, el cuales influyen en nuestras preferencias, gustos, disposición, metas de acuerdo con nuestros intereses.

Eagly y Chaiken, (como se citó en Martín, 2005) define la actitud como una afinidad hacia la psicología que es expresada en dirección a la valoración particular con un grado de aceptación o rechazo.

Morales (2000) definió la actitud “como un sistema aprendido, presentándose estable, pero puede modificarse, al responder de una manera favorable o desfavorable ante un objeto”. (p. 35)

Según Petty, Wegener y Fabrigar (1997), la actitud es una concordancia de creencias, emociones las cuales se disponen a contestar ante persona, individuos o instituciones de manera positiva o negativa.

De acuerdo con Papalia y Wendkos (1998) una actitud es una propensión constante en el comportamiento por la cual se tiende a reaccionar frente a situaciones o conocimientos de manera concreta.

Así mismo, Coll, Pozo, Sarabia y Valls (1995) analizan a las actitudes como instintos que son adquiridos y son parcialmente duraderas para evaluar personas, objeto, sucesos y actuar en relación con la evaluación.

Olson y Zanna (como se citó en Myers, 2000) señala que la actitud de una persona hacia algo puede producir reacciones favorables o desfavorables las cuales se pueden poner en manifiesto en las creencias, sentimientos o inclinaciones para poder conducirse.

Estos autores nos hablan que las actitudes son adquiridas, aprendidas nadie nace con predisposiciones positivas, negativas específicas hacia un objeto de actitud, las formas en que se aprenden las actitudes son variadas.

Las definiciones presentadas nos muestran que la actitud se concibe por la disposición que presenta el sujeto para responder de manera favorable o desfavorable a un determinado estímulo que es causada por los medios cognitivos, afectivos y conductuales, estableciendo el comportamiento psicológico en el sujeto.

Características de las actitudes.

Guitart (2002) señala las siguientes características sobre la actitud:

- Son decisivas en la personalidad del individuo debido de que través de ellas se dirigen tres zonas fundamentales; La cognitiva, afectiva y conductual.
- Se forman a partir de circunstancias internas y externas del individuo,

equilibrando las exigencias del interior y del ambiente.

- Son específicas y contextualizadas de acuerdo con la situación en que se desenvuelven.
- Son individuales se forman y modifican condicionando los procesos psicológicos en función a las personas, su historia, influencias en los grupos sociales.
- Como son internas son de compleja observación.
- Son adquiridas las cuales se produce en todas las etapas de su vida.
- Se organizan con otras actitudes lo cual le da seguridad, adherencia a la personalidad de las personas.
- Condiciona a otros procesos psicológicos: formación de juicios sociales, procesamientos de la información, aprendizaje entre otros.

Componentes de las actitudes.

Las actitudes estas sistematizadas de acuerdo con una estructura, la Escuela de los Componentes Múltiples señala que la actitud está formada por tres componentes (Ros, 1985, p.220):

1. Componente cognoscitivo

Integrado por percepciones, creencias, conocimiento sobre un objeto. De los que se desconocen y no se tiene información no se pueden desarrollar actitudes. Este componente está referido al nivel de conocimiento, opiniones, pensamientos que la persona tiene hacia el objeto. Puede darse el caso que el conocimiento que se tiene de un objeto pueda ser no real, no se ajuste a sus características propias pero el grado de intensidad que le da un individuo no varía ya que tiene un afecto positivo o negativo.

Las actitudes están dadas por la relación de una situación, para ello se tiene una representación cognoscitiva, experiencias previas que es almacenada en la memoria, son algunas de las partes cognoscitivas que conforma una actitud.

2. Componente afectivo

que caracteriza a las actitudes, referido a las emociones y sentimientos que están implicados en la vivencia actitudinal. Su valor este contenido de carga emocional positiva o negativa asociado a la categorización de lo agradable, desagradable con relación a un objeto. La parte afectiva es aprendida desde el hogar seguido por la escuela por los maestros, en conclusión, por todos aquellos que están en su entorno cercano.

Hay investigadores que sostienen que el componente efectivo es el de mayor importancia en una actitud, la cual va asociada a una categoría cognoscitiva.

3. Componente conductual

Es el componente activo de la actitud, relacionado con el comportamiento que el individuo adopta frente a un hecho determinado, tiende a responder hacia los elementos de cierto modo, la dimensión conductual oculta las intenciones de conducta, así como las acciones con respecto a su objeto frente a la actitud.

Esta reacción es el resultado del enlace de los dos componentes que los antecede y que conjuntamente a ellos forman las actitudes.

Este componente es referido a la acción que tomará el alumno de acuerdo con las actitudes que se le ha inculcado en su entorno escolar y relacionado con sus

ideas y sentimientos, el componente conductual es observable, porque se puede medir las conductas del individuo frente a un objeto o situación.

El ser humano se dispone a conducirse de manera específica hacia un objeto de su actitud, gran parte de los teóricos establecen que las actitudes se vinculan con determinados comportamientos que son observados.

Las actitudes que se direccionan a un objeto tendrán una valoración el cual dependerá primeramente del asunto de cada una de las materias que se imparten (Cognitivo), segundo de las relaciones afectivas y emocionales que existan dentro del grupo (Afectivas), tercero del poder de dicho objeto para suscitar en el sujeto una disponibilidad para llevar a cabo una serie de acciones. (Conductual).

Morales y Reboloso (1994) señala que los componentes están relacionados de manera conjunta tendiendo tener dos valores distintos, así los individuos tengan ideas y afectos auténticos hacia el elemento de actitud, pueden al mismo tiempo presentar conductas no favorables hacia él.

Vemos que es importante la incidencia de estos tres componentes en el desarrollo de las actitudes hacia la lectura lo cual se lleva a un desarrollo integrado y equilibrado de los objetivos y contenidos relacionados con la comprensión lectora.

Actitud frente a la lectura.

Sáenz (2012) teniendo como base al psicólogo (Heider, 1958) lo que nos dice en relación con las actitudes, se explicara desde los diferentes puntos de vista que se llevado al plano de actitudes hacia la lectura.

Desde el punto de vista clásico, al hablar de un alumno (sujeto), asociándolo a la lectura (objeto) que tiene características positivas o negativas, se va a percibir el elemento social en este caso la lectura, como atrayente o no, va a desarrollarse en función de sus sentimientos.

Desde el punto de vista funcional, teniendo al alumno como sujeto que distingue la realidad, en este caso la lectura como sus características, estas serán de utilidad al alumno para lograr alcanzar ciertos objetivos de nivel académico y en función del grado de importancia que sean para el alumno, este desenvolverá posturas definidas hacia la lectura.

Heider (1946) realizó un análisis sobre las relaciones que se dan entre sujeto y objeto, las cuales las define en términos afirmativos y negativos, estableciendo una igualdad, es decir si un individuo aprecia un texto y esta contesta a los intereses del individuo, vemos que existe una igualdad, de lo contrario si un individuo no aprecia al texto, no responderá a las expectativas de los alumnos también hay igualdad. La inestabilidad se produce cuando los símbolos de las correspondencias son opuestos.

2.2.2 Comprensión lectora.

Las reflexiones sobre la lectura se originaron hace casi 100 años con el estudio La Psicología y Pedagogía de la Lectura, de Huey, en 1908 (Thorne, 1991). Desde ese entonces hasta la actualidad, el estudio de la lectura ha pasado por una evolución que se inició definiéndola como procesos independientes, hasta la actualidad en la que se la concibe como un proceso interactivo.

Posteriormente, y a partir de la segunda mitad del siglo XX, surgieron los modelos de lectura (Samuels y Kamil, 1984), todos ellos basados en el procesamiento de la información. Dado el presente estudio, es necesario conocer, en primer lugar, la evolución de estos modelos e identificar los procesos que los

conforman. Esto debido a que, de presentarse una falla en algún proceso, pueden presentarse problemas en el desarrollo de la lectura y, por lo tanto, una comprensión deficiente de la lectura.

En segundo lugar, si nos referimos a características propias del lector, es necesario reconocer que una de ellas es su afectividad. Dicha afectividad está representada por la carga emocional que las personas le imponen a todo lo que hacen. Es decir, antes de actuar, cuando deciden qué hacer, entran en juego sentimientos sobre un objeto o hecho específico, los cuales podrían determinar el que la persona se acerque o huya de éste. Por ello, al referirse a la comprensión de lectura y a las variables que influyen en ésta, no se debe dejar de lado el factor afectivo, el cual podría influir en el rendimiento en la misma.

2.2.3. Modelos de lectura

En la actualidad, se concibe a la lectura como un proceso activo y complejo de construcción de significado. Este proceso de lectura es visto como un procesamiento multinivel, constituido por subprocesos simultáneos e interactuantes (Boekaerts, citado en Thorne, 1991). Es así como leer constituye una actividad durante la cual funcionan varias operaciones mentales (Cuetos, 1996), y de esta forma constituye un proceso perceptivo, lingüístico y cognitivo altamente complejo que implica una serie de habilidades y destrezas (Valles, 1998). Los autores que han estudiado a la lectura coinciden en el reconocimiento de estos subprocesos o módulos que la componen, sin embargo, la denominación que utilizan es diferente.

Rumelhart propuso una clasificación de los procesos de lectura basada en tres modelos: de abajo-arriba, de arriba-abajo, e interactivo (Thorne, 1991). Como afirman Samuels y Kamil (1984), la diferencia entre los dos primeros modelos está dada en el punto de partida del proceso. En el de abajo-arriba, el proceso empieza en el estímulo escrito (las palabras) y es éste el que guía todo el proceso hasta llegar a

niveles superiores. En cambio, en el modelo de arriba-abajo, el proceso empieza con las hipótesis y predicciones del lector, las cuales se buscará comprobar a lo largo de la lectura, bajando hasta el estímulo escrito y, según Pinzas (1997), generando comprensión inferencial.

Ambos modelos fueron criticados por Stanovich (Pinzas, 1986). Él afirma que el primer modelo carece de mecanismos, lo cual haría que los procesos de nivel superior afectaran a los de nivel inferior. A la vez, señala que, con el segundo modelo, por su falta de precisión en la conceptualización, sería difícil explicar importantes diferencias individuales en la lectura. Por esta razón, apuesta por un modelo interactivo, partiendo de la idea de que las destrezas de lectura pueden actuar de manera compensatoria. A este modelo lo llamó modelo interactivo-compensatorio. De acuerdo con este autor (Pinzas, 1986; Samuels y Kamil, 1984 y Thorne, 1991), en el modelo interactivo-compensatorio, un proceso de cualquier nivel puede compensar deficiencias que se hayan producido en otro nivel.

Otros autores plantearon que el proceso de lectura estaba compuesto por dos subprocesos: el reconocimiento de palabras y la comprensión de estas. Por ejemplo, para Perfetti (Defior, 1996), los procesos de lectura serían: el acceso al léxico y la comprensión propiamente dicha (Pinzas, 1986). En el primero, las palabras leídas deben ser reconocidas, asociándolas a conocimientos previos, y el lector debe saber cómo pronunciarlas. En la comprensión, en cambio, existen procesos interrelacionados a partir de los cuales el lector puede representar el significado del texto.

2.2.4. Procesos de lectura

Cuetos (1996), retoma los modelos de lectura para referirse a los procesos de lectura como operaciones mentales o módulos separables, relativamente autónomos y que cumplen una función específica. Dichos procesos o módulos son:

- Procesos perceptivos: encargados de recoger y analizar un mensaje para luego procesarlo.
- Procesamiento léxico: encargado de encontrar el concepto asociado con la unidad lingüística percibida.
- Procesamiento sintáctico: alude al conocimiento de las reglas gramaticales del lenguaje, las cuales permiten conocer cómo se relacionan las palabras.
- Procesamiento semántico: el lector extrae el mensaje de la oración para integrarlo a sus conocimientos. Recién después de esto se puede decir que ha terminado con el proceso de comprensión, ya que es en este procesamiento en el cual se le da significado a las palabras, frases o texto, integrando la información de éste con los conocimientos previos del lector.

Como se puede apreciar, en el proceso de lectura se dan distintas operaciones mentales. Primero, se debe activar y seleccionar un significado léxico, luego, asignar roles gramaticales a las palabras, integrar el significado de las frases y, finalmente, interpretar el texto y realizar inferencias a partir del conocimiento que se tenga del mundo (De Vega, 1990). En este proceso están involucrados aspectos personales del lector: sexo, edad, nivel de escolaridad, estatus socioeconómico, el contexto o ambiente de lectura en el que se desenvuelve, sus conocimientos previos, hipótesis y expectativas con relación al mensaje de autor del texto (Morles, 1999; Puente, 1996; Jurado, 1997; Solé, 2000); y, a la vez intervienen el tema, estructura, forma y contenido del texto (Morles, Solé). Por todo ello, cuando se habla de lectura se hace referencia a un proceso activo porque se produce la interacción del lector y el texto, cada uno con características ya definidas; y, al interactuar, se establece entre ellos una relación de significado (Claux y La Rosa, 2004; Pinzas, 2001).

En palabras de De Vega (1990), "el proceso lector completo consiste en la construcción del significado global del texto" (p. 17). Manzo (1993) afirma, además, que al leer el lector va mucho más allá de lo que el autor del texto quiere decir. De esta forma, construye un significado recurriendo a otras áreas de su conocimiento y experiencias; o, como afirmó Pinzás (2001), es el lector quien construye el significado cuando lo va integrando con otras fuentes de información.

En algunos contextos se suele creer que cuando un niño es capaz de reconocer las palabras, ya sabe leer (Thorne y Pinzás, 1988); o se piensa en enseñar a leer sin tomar en cuenta que la lectura implica comprensión del texto (Schumacher, 1988).

El reconocimiento de palabras constituye una etapa clave del proceso de lectura, ya que, de no lograrse, no se podrá pasar a las siguientes etapas (Cuetos, 1996 y Defior, 1996). Además, si no hay comprensión no se puede dar el aprendizaje a través de la lectura, el cual constituye una etapa en la que el lector debe ser capaz de dirigir su lectura de acuerdo con sus objetivos, tornándose así en un lector más independiente. Por esta razón, según Cairney (1992), los profesores deben crear ambientes en los que niños tengan experiencias de primera mano, experimentando por ellos mismos, para que puedan aprender mejor. Así también, se les debe permitir que decidan por sí mismos qué leer, ya que, de esta forma, se comprometen con su aprendizaje y se les permite tener el control de este.

La lectura presenta una gran ventaja respecto a otros medios de comunicación, ya que le permite al lector tener el control sobre diferentes variables de su propia lectura, permitiéndole escoger el tiempo, lugar y modalidad de esta. Además, puede escoger qué leer, de acuerdo con sus intereses, gustos o necesidades. Es así como el lector tiene libertad, es independiente, ya que lee con un propósito, genera expectativas e hipótesis sobre su lectura y decide su acción (Alliende y Condemarín, 1990 y Pinzás, 2001).

2.2.5. Variables que influyen en la comprensión lectora

Varios autores se refieren a las variables que pueden influir en la comprensión lectora (Defior, 1996; González, 2004; Morles, 1999; Thorne y Pinzas, 1988; Wigfield y Asher, 1984; entre otros.). Éstos separan a las variables en grupos de acuerdo con su origen o tipo (internos o externos, dependientes del lector o del texto, provenientes del hogar o del centro educativo, etc.). Se ha tomado la clasificación de Mayor, Suengas y González Márquez (González, 2004), quienes agrupan a estas variables en torno a tres núcleos: el contexto, el sujeto y la actividad.

- a. **Variables contextuales:** en este grupo de variables se encuentran los textos que se emplean, el contexto escolar, el entorno familiar y el ambiente sociocultural.
 - Los libros de texto constituyen el medio más común mediante el cual los niños y niñas acceden a la lectura, y en general a la educación. Se debe tomar en cuenta su estructura u organización interna y los términos nuevos que en ellos se presentan. Además, según Wigfield y Asher (1984), los temas deben ser interesantes y novedosos para los alumnos, ya que de esta manera captan y mantienen su atención. Así también, el MED (2005), sugiere enseñar a leer a los alumnos y practicar la lectura utilizando textos de diversos géneros: noticias, artículos de periódicos, afiches, cuadros, tablas, etc., ya que éstos exigen el empleo de distintas habilidades y estrategias. Por esta razón, es que Thorne y Pinzás (1988) y Thorne (1991) afirman que la presencia o ausencia de adecuados materiales de lectura ejercen una influencia directa sobre el rendimiento en la lectura.

- En el contexto escolar resaltan dos aspectos: las relaciones con el profesor y las relaciones entre pares o compañeros. Wigfield y Asher (1984) afirman que en cuanto a las relaciones con el profesor hay que centrarse en las expectativas de éste y en su influencia en los procesos motivacionales de sus alumnos. Por un lado, las expectativas del profesor dependerán del desempeño del alumno; es decir, si el estudiante muestra un buen desempeño, las expectativas de los profesores serán más altas que si el rendimiento es bajo. Por otro lado, en cuanto a la motivación, si los alumnos ven a sus profesores preocupados por su aprendizaje, se sienten animados a seguir aprendiendo y, por ende, estarán más motivados a alcanzar la realización de sus metas, en este caso comprender la lectura. Wigfield y Asher afirman, también, que muchas veces el desempeño de los estudiantes va a depender del valor que su grupo de compañeros le impongan al aprendizaje ya que, con el afán de pertenecer a un grupo, el alumno compartirá los valores y metas de éste, así éstos influyan negativamente en su desempeño escolar.
- Dentro del entorno familiar destacan las actividades relacionadas a la lectura que los alumnos llevan a cabo en casa. Estas actividades pueden ayudar, en gran medida, a elevar su nivel de comprensión de lectura y a interesarse más en ella. Sobre este tema, Wigfield y Asher (1984) afirman que los padres pueden fomentar el desarrollo de la motivación de logro de sus hijos manteniendo altas expectativas sobre su desempeño y estando involucrados en sus actividades para alcanzar el éxito en la lectura. Una de las formas en la que los padres pueden involucrarse y ayudar a sus hijos en su

aprendizaje es facilitándoles materiales de lectura en casa y relacionándose con éstos. Si los padres leen, si les leen a sus hijos y si los animan a leer, ejercerán una influencia positiva en sus hijos, de tal forma que pueden conducirlos a ser buenos lectores.

- Dentro del ambiente sociocultural destacan dos variables relevantes: el estatus sociocultural de los padres y la exposición previa a la lectura. González (2004) afirma que influye el grado de instrucción de los padres, ya que los hijos de padres que poseen un grado de educación superior tendrán un nivel más elevado de vocabulario y de comprensión lectora. Así mismo, estarán más expuestos a los diferentes usos del lenguaje y en casa se valorarán el éxito académico y las actividades escolares. Todo ello les brindará más experiencia, haciendo que sus resultados académicos sean satisfactorios. Sobre este punto, Thorndike (Morles, 1999) señala que existen dos factores que correlacionan altamente con la comprensión lectora: los recursos de lectura existentes en el hogar (número de libros, posesión de un diccionario y suscripción a un diario) y la condición socioeconómica de la familia. Desde este punto de vista, se podría afirmar que el hecho de que los niños cuenten con recursos económicos (que permitan acceder a más fuentes de lectura), como culturales (que incentiven y motiven el acto de leer) influenciará positivamente sobre su desempeño en comprensión lectora.

Los factores culturales conllevan a que los estudiantes presenten mayor disposición a favor de la lectura, ya que tendrán modelos de imitación de conductas y estrategias lectoras, se estimulará su lenguaje y lectura; lo que desencadenará un

mayor interés y una actitud positiva hacia la misma (Alliende y Condemarín, 1990; Wigfield y Asher, 1984; entre otros).

b) Variables subjetivas: aquí se encuentran el conocimiento previo del lector, las estrategias de aprendizaje, la motivación y la memoria de trabajo.

- Dentro de los conocimientos previos del lector influyen los relacionados al contenido del texto y a la estructura de este (si son narrativos o expositivos). González (2004) afirma que además del conocimiento previo en sí, es determinante el que se den las condiciones necesarias para que éste se active y así se puedan aprovechar las ventajas de este; aunque, según menciona, bien se sabe que ninguno de estos dos factores asegura el éxito de la comprensión.
- Las estrategias de aprendizaje pueden ser cognitivas o metacognitivas. Por un lado, las estrategias cognitivas están relacionadas a la toma de notas y recuerdo de la información, a la elaboración de esquemas y resúmenes, y al planteamiento y respuesta a preguntas sobre lo que se está leyendo. Por el otro, las estrategias metacognitivas se refieren a la supervisión y control de la comprensión y la memoria, y a la autorregulación del aprendizaje. Sobre esto último, Pinzás (2003) afirma que el hecho de que una persona pueda controlar su lectura empleando estrategias metacognitivas, constituye una característica esencial de un buen lector.
- La motivación, como variable, influye de acuerdo con si es intrínseca o extrínseca, a si es orientada a la tarea o a la actuación, a si el lector se siente eficaz en la tarea de comprensión, y al valor que se le da al éxito escolar. Dentro de la motivación se debe mencionar el valor que se le da al éxito escolar (Wigfield y Asher, 1984), ya que mientras más valor se le conceda, la

motivación de los alumnos para implicarse en las tareas escolares será mayor y esto se verá reflejado en la predisposición para empezar a hacerlas y en el disfrute al realizarlas (Defior, 1996).

- La memoria de trabajo es esencial en la comprensión de lectura y en la producción del lenguaje. Cuando una persona lee, la nueva información recibida es almacenada en la memoria de trabajo y permanece allí por un periodo breve (Alliende y Condemarín, 1990; Defior, 1996; entre otros), lo que permite relacionarla con conocimientos o experiencias previas (información procesada anteriormente). Si la memoria de trabajo no le permitiera al lector guardar esa información, aunque sea por un periodo corto, de tal forma que no pudiera emplearse para elaborar hipótesis, preguntas o realizar inferencias, no se podría llegar a comprender el texto que se está leyendo.

c) **Variables de actividad:** referidas al tipo de texto, a las diferentes metas que se traza el lector y la adecuación entre metas y recursos.

- Se suele distinguir entre textos expositivos y narrativos; de los cuales, los últimos son más fáciles de comprender porque ofrecen un referente temporal, un orden cronológico y buscan entretener al lector. En cambio, los textos expositivos no dan un referente temporal ni orden cronológico. Además, para comprenderlos, es necesario que el lector realice más inferencias y que constantemente relacione lo que lee con sus conocimientos y experiencias previas.
- En cuanto a la adecuación entre metas y recursos, es importante que los alumnos sepan qué es lo que la lectura que van a realizar les demanda, para poner en funcionamiento los recursos necesarios para poder comprenderla.

Existen otras variables que pueden influir en el proceso de comprensión lectora, como por ejemplo la edad cronológica del lector (Alliende y Condemarín, 1990 y Thorne y Pinzas, 1988), habilidades, materiales, currículo escolar, presupuesto (Thorne), sexo del lector, características lexicales, sintácticas y semánticas (Morles, 1999), deficiencias en la decodificación (Defior, 1996), entre otras. Este último autor, se refiere también a la interdependencia de todas las variables mencionadas a lo largo de todo este acápite, sumando, además, las variables del ámbito afectivo-emocional, indicando que todas, a pesar de ser independientes, tienen puntos de confluencia entre ellas. Para este autor, si un alumno tiene una decodificación ardua y poco fluida, se irá formando una actitud poco favorable hacia la lectura, mostrando escaso interés en la tarea y quizás evadiéndola, con la posibilidad de no alcanzar la comprensión global del texto. Por esta razón, resulta fundamental prestarle atención a dichas variables afectivo-emocionales, ya que podrían ejercer algún efecto en la comprensión de lectura y en la predisposición con la que cuenta un alumno para leer.

2.3. Bases Filosóficas

En la sociedad globalizada del conocimiento o del aprendizaje, las personas necesitan tener la capacidad para adaptarse a un cambio continuo. De esta manera, entre otras muchas, el desempeño en la lectura se erige como una competencia clave para el aprendizaje. De hecho, es evidente la importancia del aprendizaje a lo largo de toda la vida y el continuo desarrollo de las competencias de los individuos no solo en la educación obligatoria, sino después y de forma simultánea a través de otros modos de educación. Al respecto, una de las competencias que se señalan como imprescindibles y que merecen una atención permanente es la competencia comunicativa en lengua materna y son varios los motivos. Entre otros, el lenguaje, además de ser la herramienta

a través de la cual se transmite información, mantiene una estrecha relación con el conocimiento en su puesta en práctica a través de la lectura y la escritura, concebidas estas acciones como instrumentos de formación. Los textos escritos son omnipresentes, lo que hace que saber leer sea imprescindible en todos los ámbitos de la vida. Es, por tanto, una destreza fundamental para el desarrollo individual y social de las personas, para que estas puedan participar de manera activa en su entorno y para poder ejercer, en último término, los derechos que tienen como ciudadanos.

La comprensión lectora se puede definir como «la habilidad general de comprender, usar y reflexionar sobre las distintas formas del lenguaje escrito con el objetivo de alcanzar un desarrollo personal y social satisfactorio» (Martín y Núñez Cortés, 2011, p. 7). De manera similar ha sido definida esta competencia en las diferentes propuestas de su evaluación que se llevan a cabo en el ámbito internacional, como el Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora (PIRLS, por sus siglas en inglés) sobre lectura que realizan los estudiantes de 4.º de Educación secundaria o el Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA (por sus siglas en inglés) para los alumnos de quince años. Además, estos planteamientos hacen hincapié en el hecho de que la competencia lectora conlleva ser capaz de leer y ser lector. En otras palabras, esta se puede considerar como una moneda con dos caras en la que se lee para aprender y se tiene interés por la lectura, es decir, se siente placer al leer. Con relación a esto, se puede afirmar que existe consenso en considerar que leer no solo conlleva descodificar el signo lingüístico, sino que la lectura tiene sentido si, como se ha dicho, se comprende lo que se lee. Leer, en efecto, es comprender las palabras escritas y se comprende cuando se integran y se interconectan las ideas de un texto. En definitiva, el objetivo de la didáctica de la lectura es que los alumnos sean capaces de comprender, aprendan leyendo y disfruten de la lectura. Como maestros, debemos hacer

que nuestros estudiantes se conviertan en un homo alfabeticus, es decir, en un individuo capaz de (Sánchez Miguel, 2010)

2.4. Definiciones de términos básicos

Inferencia: Deducción, suposición o hipótesis de lo que presume que podría suceder en un texto.

Inferencial: Es la acción de interpretar aquello que el autor quiere comunicar, pero que no se encuentra explícito en el texto.

Lectura: La lectura es la actividad interpretativa que realiza el lector ante un texto proceso de reconocimiento de formas y de activación de sentido. Estas operaciones suponen no sólo una competencia lingüística, sino también el poseer unos saberes sociales, culturales y psicológicos que rigen el uso contextual de la lengua y su interpretación. (Sánchez, Miguel 2010)

Literal: Es un adjetivo empleado para referirse a aquella interpretación que se hace de un texto y que es fiel o se apega al sentido original de las palabras plasmadas en él. (Cortez ,2011)

Metacognición: Es la forma en que una persona es consciente de su propio razonamiento y pensamiento, aplicando el mismo a su modo de actuar y aprender.

Actitud: evaluación favorable o desfavorable que se hace sobre un hecho, persona u objeto; en general, sobre cualquier aspecto del mundo social. (Cassany 2006)

Capacidad lectora: conjunto de procesos perceptivos que permiten que la forma física de la señal gráfica ya no constituya un obstáculo para la comprensión del mensaje escrito.

Conocimientos previos: Es la información que el individuo tiene almacenada en su memoria, debido a sus experiencias pasadas. Es un concepto que viene desde la teoría de aprendizaje

significativa postulada por David Ausubel, por ende, también se relaciona con la Psicología cognitiva. Es muy utilizado en la pedagogía, puesto que ayuda mucho en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El tener estos conocimientos previos ayuda al individuo a la adquisición de nuevos aprendizajes, llamándolos Ausubel, a estas ideas anclajes. (Sánchez, 2010)

Estrategias de aprendizaje: conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas, los objetivos que persiguen y la naturaleza de las áreas y cursos, todo esto con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje. (Prado2010)

Lectoescritura: es un proceso y una estrategia. Como proceso se utiliza para acercarnos a la comprensión del texto, mientras que como estrategia de enseñanza-aprendizaje, se enfoca a la interrelación intrínseca de la lectura y la escritura, y la utilizamos como un sistema de comunicación y metacognición integrado. (Parodi 2005)

Lectura: actividad compleja que parte de la decodificación de los signos escritos y termina en la comprensión del significado de las oraciones y los textos.

Procesos de lectura: operaciones mentales o módulos separables, relativamente autónomos y que cumplen una función específica.

Status: Nivel económico y social de una persona, corporación.

2.5 Formulación de hipótesis

2.5.1 Hipótesis General

Existe relación entre las actitudes hacia la lectura y el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del cuarto año de secundaria en la I.E. N°- 21007 “Félix B. Cárdenas” – Santa María – Huaura – 2018.

2.5.2 Hipótesis específicas

- Las actitudes hacia la lectura se encuentran presentes en los estudiantes del cuarto año de secundaria en la I.E. N° 21007-” Félix Cárdenas” – Santa María – Huaura – 2018.
- Las variables textuales influyen sobre el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del cuarto año de secundaria en la I.E. N° 21007- “Félix B. Cárdenas” – Santa María – Huaura – 2018.
- Las variables subjetivas se relacionan con el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del cuarto año de secundaria en la I.E. N° 21007- “Félix B. Cárdenas” – Santa Marías – Huaura – 2018.

2.6 Operacionalización de variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
VARIABLE DEPENDIENTE Actitudes hacia la lectura	Cognitivo	Ideas	Preguntas
	Afectivo	Creencias	
		Sentimientos	Preguntas
	Comportamental	Emociones	Preguntas
	Predisposición		

VARIABLE INDEPENDIENTE Comprensión lectora	Contexto Social	Textos escolares Contexto Escolar Entorno Familiar Ambiente Sociocultural	Preguntas
	Subjetiva	Conocimientos previos Estrategias de aprendizaje Motivación Memoria	Preguntas
	Activa	Tipo de texto Metas del lector	Preguntas

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Diseño metodológico

El diseño de investigación responde al diseño descriptivo correlacional, porque no existe manipulación activa de alguna variable, ya que se busca establecer la relación de dos variables medidas en una muestra.

3.1.1 Tipo de investigación

Utilizará un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, ya que se medirá y recogerá información de manera independiente sobre los conceptos o variables que se refiere (Hernández, 2003)

3.1.2 Enfoque

Cuantitativo

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población: La Institución Educativa N° 21007 del distrito de Santa María en la provincia de Huaura, alberga una población de 225 estudiantes en el nivel secundario, como se describe a continuación

Grados	Sexo		Total
	MASCULINO	FEMENINO	
1ERO A			22
1ERO B			24
1ERO C			24
2DO A			22
2DO B			22
2DO C			15
3ERO A			23
3ERO B			15
3ERO C			12
4TO A			26
4TO B			26
5TO A			21
5TO B			23
TOTALES =			225

3.2.2 Muestra. - Para la presente investigación la muestra comprende a la población que está representada por todos los estudiantes del cuarto año de secundaria que suman un total de 52 alumnos que están matriculados en el año académico 2018.

Para determinar la muestra de estudiantes se aplica la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N \times Z_a^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_a^2 \times p \times q}$$

Dónde:

n = Tamaño de la muestra

N = Población

Z = Nivel de Confianza (95% = 1.96)

d = Margen de Error (5%)

p = Probabilidad de ocurrencia (0.5)

q = Probabilidad de no ocurrencia (0.5)

$$n = \frac{225 \times 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}{0.05^2(192 - 1) + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5} = 52$$

TOTAL: 52

La muestra estratificada está representada por 52 estudiantes

Criterios de Inclusión:

Estudiantes del cuarto año de secundaria de la Institución Educativa N° 21007 del distrito de Santa María, año académico 2018.

Criterios de Exclusión:

Ninguno

3.3. Técnicas de recolección de datos

Teniendo en cuenta los tipos de procedimientos se utilizarán las siguientes técnicas:

- Coordinación con el director de la Institución Educativa N° 21007
- Coordinación con la subdirección académica de la Institución Académica
- Coordinación con docentes y estudiantes de la Institución Educativa.
- Encuesta dirigida a los estudiantes del cuarto año de secundaria.

- Aplicación del cuestionario sobre actitud hacia la lectura y de comprensión lectora.
- Fichas Técnicas de estadística.
- Fichaje durante el estudio, análisis bibliográfico y documental.

3.4. Técnicas para el procesamiento de la información

Se aplicará el procesador Statistical Package of Social Sciences – SPSS Versión 17.

- Análisis de datos e interpretación de datos.
- Prueba de hipótesis: Prueba de Chi cuadrada (aspectos cualitativos).

Aspectos éticos

- Todos los pasos del proceso y resultados serán fidedignos de la realidad estudiada
- Cualquier reajuste necesario al presente proyecto será resuelto y comunicado oportunamente para elevar la validez y confiabilidad de la investigación

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo por variable

Tabla 1

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes del cuarto año de secundaria de la Institución Educativa N° 21007 – Santa María – Huaura – 2018.

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

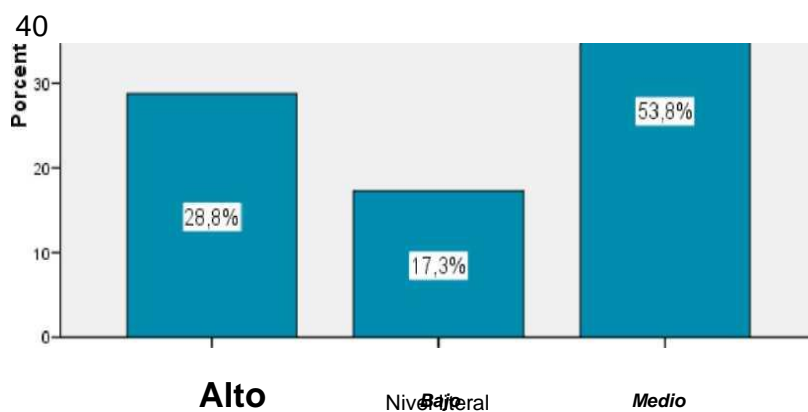


Figura 1

De la fig. 1, se afirma que un 53.8% de los estudiantes del año de secundaria de la I.E N° 21007 – Santa María - Huaura - 2018, alcanzaron un nivel literal medio, un 28.8% logro un nivel alto y un 17.3% alcanzo un nivel bajo.

Tabla 2

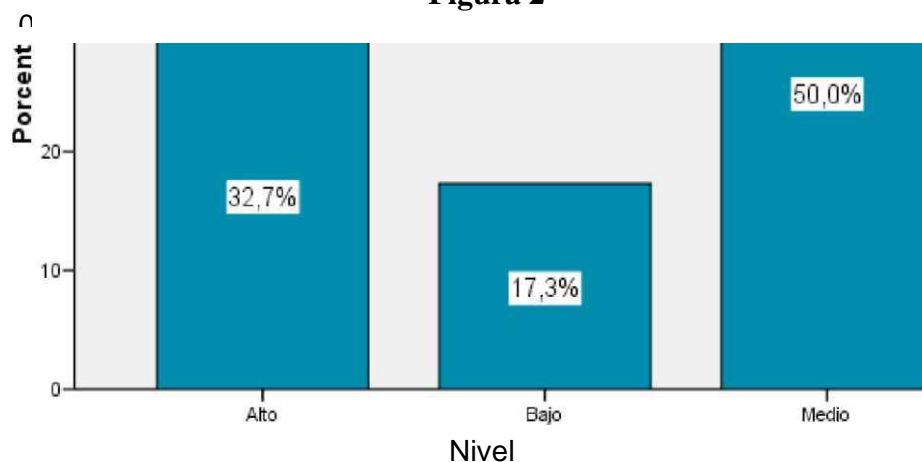
NIVEL INFERENCIAL

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alto	17	32.7
Bajo	9	17.3
Medio	26	50.0
Total	52	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes del cuarto año de secundaria de la Institución Educativa N° 21007- Santa María –Huaura - 2018.

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

Figura 2



De la fig. 2, se afirma que un 50.0% de los estudiantes del cuarto año de secundaria de la I.E N° 21007- Santa María – Huaura - 2018, alcanzaron un nivel inferencial medio, un 32.7% logro un nivel inferencial alto y un 17.3% alcanzo un nivel Inferencial bajo.

Tabla 3
Nivel Crítico

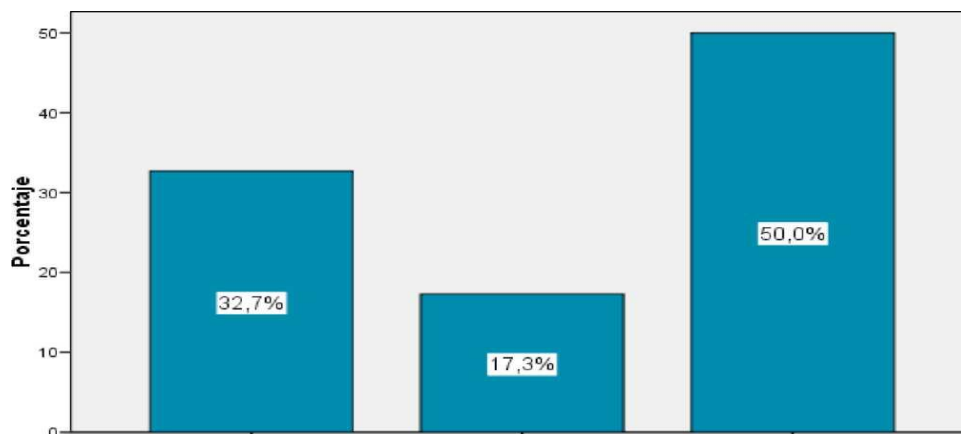
Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alto	17	32.7
Bajo	9	17.3
Medio	26	50.0
Total	52	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes del cuarto año de secundaria de la I.E N

° 21007- Santa María – Huaura – 2018.

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

Figura 3



De la fig. 3, se afirma que un 50.0% de los estudiantes del cuarto año de secundaria de la I.E N° 21007, Santa María – Huaura – 2018, alcanzaron un nivel crítico medio, un 32.7% logro un nivel crítico alto y un 17.3% alcanzo un nivel crítico bajo.

Tabla 4
Nivel de Comprensión Lectora

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alto	17	32.7
Bajo	9	17.3
Medio	26	50.0
Total	52	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes del cuarto año de secundaria de la I.E

N° 21007 – Santa María-Huaura - 2018.

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

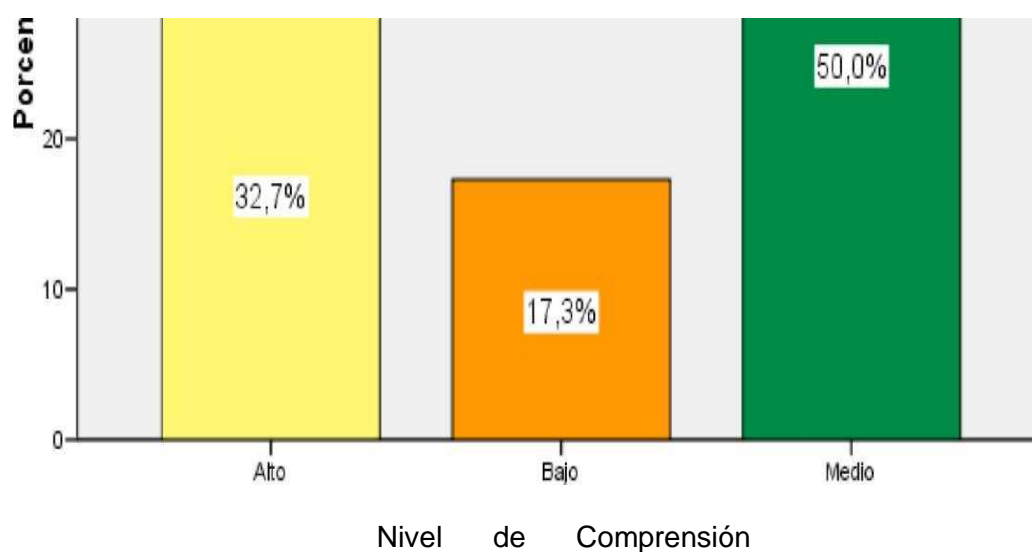


Figura 4

De la fig. 4, se afirma que un 50.0% de los estudiantes del cuarto año de secundaria de la I.E N° 21007- Santa María – Huaura - 2018, alcanzaron en la comprensión lectora un nivel medio, un 32.7% logro un nivel alto y un 17.3% logro un nivel bajo.

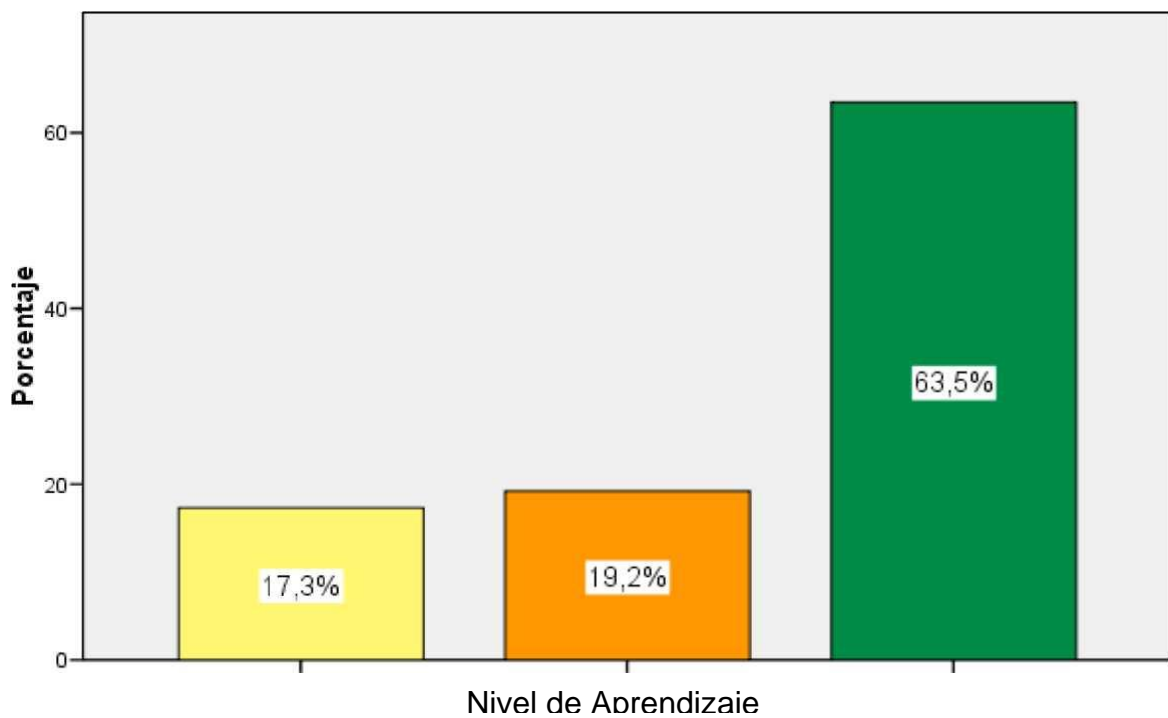
Tabla 5
Nivel de Aprendizaje

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
En Inicio	9	17.3
En proceso	10	19.2
Logro previsto	33	63.5
Total	52	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes del cuarto año de secundaria de la I.E N° 21007- Santa María – Huaura - 2018.

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

Figura 5



De la fig. 5, se afirma que un 63.5% de los estudiantes del cuarto año de secundaria de la I.E N° 21007 – Santa María - Huaura, alcanzaron en el aprendizaje un logro previsto, un 19.2% se hallan en proceso y un 17.3% se encuentran en inicio.

4.2. Contrastación de Hipótesis

Hipótesis General

Hipótesis Alternativa **Ha**: La comprensión lectora se relacionan directamente con las actitudes en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la I.E N° 21007, Santa María – Huaura - 2018.

Hipótesis nula **HQ**: La comprensión lectora no se relacionan directamente con las actitudes en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la I.E N° 21007 – Santa María – Huaura - 2018.

Tabla 6

Actitud frente a la comprensión lectora

TABLA DE CONTINGENCIA

Nivel de Actitud

		En Inicio	En proceso	Logro previsto	Total
Actitud frente a la Comprensión Lectora	Bajo	4	0	5	9
		44.4%	.0%	55.6%	100.0%
	Medio	0	0	26	26
		.0%	.0%	100.0%	100.0%
	Alto	5	10	2	17
		29.4%	58.8%	11.8%	100.0%
Total	9	10	33	52	
		17.3%	19.2%	63.5%	100.0%

Como se observa en la tabla 6:

De 9 estudiantes encuestados que tienen un nivel bajo frente a su actitud en la comprensión lectora, el 55.6% tienen un logro previsto en el aprendizaje y un 44.4% se hallan en Inicio.

De 26 estudiantes encuestados que tienen un nivel medio frente a la actitud en la comprensión lectora, el 100.0% tienen un logro previsto en el aprendizaje.

De 17 estudiantes encuestados que tienen un nivel alto frente a su actitud en la comprensión lectora, el 58.8% se hallan en proceso en el aprendizaje y un 29.4% se hallan en Inicio.

Tabla 7

Prueba del chi- cuadrado

Chi-cuadrado de Pearson	Valor 43.074 ^a	Sig. asintótica gl (bilateral) 4 .000
Corrección por continuidad		
Razón de verosimilitudes	50.782	4 .000
Asociación lineal por lineal		
N° de casos válidos	52	

Según la tabla 7 el estadístico Chi- cuadrado devuelve un valor de significancia $p=0.000 < 0.05$ la hipótesis nula se rechaza y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, se infiere que la comprensión lectora se relaciona directamente con la actitud de aprendizaje de los estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa N° 21007 – Santa María – Huaura – 2018.

CAPITULO V

DISCUSIÓN

5.1. Discusión.

1. A pesar de la implementación de nuevos modelos educativos, existe aún una enorme preocupación de cómo afrontar la preocupante situación del nivel de comprensión de lectura en el Perú, prestar atención a variables afectivas que pueden influir en el rendimiento en esta área puede contribuir a ampliar el panorama que se tiene sobre sus causas, y también podría llevar a trabajar y a dedicar más esfuerzos para prevenir tales dificultades en nuestro país. Son pocos los trabajos que se han elaborado sobre este tema, por lo que la presente.
2. investigación busca contribuir al estudio de las actitudes y conocer su influencia en el rendimiento en comprensión de lectura de los estudiantes en nuestro país.
3. El objetivo del presente estudio fue describir las actitudes hacia la lectura en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la I.E. N° 21007 – Santa María – Huaura - 2018, identificando si existía una relación entre las actitudes hacia la lectura y el nivel de comprensión lectora alcanzado por los alumnos integrantes de la muestra. Para ello, se aplicó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP 1-Forma A) con el fin de hallar el nivel de rendimiento en lectura, y se aplicó también un Cuestionario de Actitudes hacia la Lectura, elaborado especialmente para los fines de la presente investigación, el cual se comprobó que era un instrumento válido y confiable para la muestra evaluada. Con el propósito de

dar respuestas a las preguntas de investigación, se analizaron los resultados obtenidos haciendo uso de la estadística descriptiva e inferencial.

CAPITULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

De las pruebas realizadas podemos concluir:

- **PRIMERO:** La comprensión lectora se relacionan directamente con la actitud de aprendizaje de los estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa N° 21007- Santa María – Huaura - 2018, debido a que el valor p del Chi-cuadrado es menor a la prueba de significancia ($p=0.000 \leq 0.05$) y a la correlación de Spearman que muestra un 0.585 de moderada asociación.
- **SEGUNDO:** Los niveles de la comprensión lectora se relaciona directamente con la actitud del aprendizaje de los estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa N° 21007- Santa María -Huaura - 2018, porque la prueba Chi- cuadrado devuelve un valor $p=0.00 < 0.05$ y la correlación de Spearman un valor de 0.505 representando una moderada asociación.
- **TERCERO:** La comprensión lectora se relaciona directamente con el aprendizaje de los estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa N° 21007- Santa María – Huaura - 2018, ya que el estadístico Chi cuadrado devolvió un valor $p=0.000 \leq 0.05$ y la correlación de Spearman un valor de 0.603 representando una buena asociación.

6.2. Recomendaciones

1. La presente investigación debe ser desarrollada en diferentes muestras de alumnos y Centros Educativos, tanto públicas como privadas con el propósito de obtener mayores evidencias empíricas que demuestren la utilidad de la comprensión lectora para el aprendizaje de los alumnos de todos los niveles.
2. El desarrollo de diferentes investigaciones de comprensión lectora en todo el país con altos niveles de efectividad.
3. Realizar investigaciones que puedan determinar bajo qué condiciones se desarrollan adecuadamente las habilidades de comprensión lectora entre los alumnos de diferentes niveles educativos.
4. Proponer que la UGEL 09 –H-H, implemente programas de capacitación a los docentes con la finalidad de desarrollar estas capacidades en sus alumnos.
5. Considerando la importancia de las habilidades de comprensión lectora para el aprendizaje de los alumnos es importante que la comunidad educativa reciba sistemáticamente cursos y entrenamientos sobre este tema de tal manera que puedan enfrentar con éxito sus responsabilidades académicas.
6. A nivel general el Ministerio de Educación debe diseñar programas educativos destinados a generar las habilidades de comprensión lectora en los alumnos, necesarias para un adecuado desarrollo educativo del mismo.

REFERENCIAS

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

Alliende, F.; Condemarín, M. (1990). La lectura: teoría, evaluación y desarrollo. Santiago de Chile: Andrés Bello.

Alliende, F.; Condemarín, M. y Milicic, N. (1991). Manual para la aplicación de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva: 8 niveles de lectura. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.

Baron, R. (2005). Psicología Social. Madrid: Pearson.

Cairney, T. (1992). Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid: Morata.

Carreño, B. (2004). La enseñanza de la lectura en maestros de sexto grado de primaria. Lima: Tesis para optar el título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Educacional, Pontificia Universidad Católica del Perú.

Charria, M. y Charria, M. E. (1993). La biblioteca y la formación de lectores (vol. 3). Bogotá: CERLAC y Procultura.

Claux, M. & La Rosa, M. (2004). La comprensión de lectura en el aula: una experiencia significativa. Lima: PUCP.

Colell, R. (2005). Análisis de las actitudes ante la muerte y el enfermo al final de la vida en estudiantes de Enfermería de Andalucía y Cataluña. Tesis Doctoral, Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado en junio de 2006, De http://www.tdx.cbuc.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-1125105-175855/rcb1de1.pdf

Cueto, S.; Andrade, F. & León, J. (2003). Las actitudes de los estudiantes peruanos hacia la lectura, la escritura, la matemática y las lenguas indígenas. Recuperado el 17 de mayo de 2005

de <http://www.grade.org.pe/download/pubs/dt44-actitudes-estudiantes.pdf>

Cuetos, F. (1996). Psicología de la lectura. Madrid: Escuela Española.

Defior, S. (1996). Las dificultades de aprendizaje: Un enfoque cognitivo. Lectura, escritura y matemáticas. Málaga: Ediciones Aljibe.

Delgado, E.; Ecurra, M.; Atalaya, M.; Álvarez, C.; Pequeña, J. & Santibáñez, R. (2005).

Comparación de la Comprensión Lectora en alumnos de 4° a 6° grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana.

Lima: Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San

Marcos. Disponible también en:

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1420271>

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

Eagly, A. & Chaiken, S. (1993). The psychology of attitudes. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich College.

Ecurra, M. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces.

Revista de Psicología de la PUCP, 1, 103-111.

Ecurra, M. (2003). Comprensión de lectura y velocidad en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima. Persona 6, 99 - 134.

González, A. (2004). Estrategias de comprensión lectora. Madrid: Síntesis.

- Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2003). Metodología de la investigación (3ª ed.). México, D. F.: McGraw - Hill.*
- Jurado, F.; Bustamante, G. (1997). Los procesos de lectura: hacia la producción interactiva de los sentidos. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.*
- Kerlinger, F. & Lee, H. (2002). Investigación del comportamiento. (4a. ed.). México: McGraw-Hill.*
- Kline, P. (1993). The handbook of psychological testing. Londres: Routledge.*
- Kussama, M.; Angeli dos Santos, A. & Fernandez, F. (2002). Evaluación de las actitudes de lectura en universitarios. Lectura y Vida, 23 (2), 26-33.*
- Lazarus, B. y Callahan, T. (2000). Attitudes toward reading expressed by elementary school students diagnosed with learning disabilities. Reading Psychology, 21, 271-282. Recuperado el 01 de junio de 2007, de la base de datos EBSCOhost.*
- Lewis, J. (1980). The relationship between attitude toward reading and reading succes. Educational and Psychological Measurement, 40 (1), 261-262. Proporcionado el 11 de junio de 2007, por la British Library, www.bl.uk*
- Manzo, A. (1993). Litteracy Disorders: holistic diagnosis and remediation. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich.*
- McDavid, J. (1979). Psicología y conducta social. México D. F.: Limusa.*
- Ministerio de Educación, Unidad de Medición de la Calidad Educativa (2005). Evaluación Nacional del rendimiento estudiantil 2004: Informe pedagógico de resultados. Comprensión de textos escritos: segundo grado de primaria, sexto grado de primaria. Lima: MED/UMC.*

Ministerio de Educación, Unidad de Medición de la Calidad Educativa; y Grupo de Análisis para el Desarrollo (2001). Fundamentación de la evaluación de actitudes en la evaluación nacional del 2001. Recuperado el 10 de junio de 2005, de http://www.minedu.gob.pe/umc/2001/doctec/evanac2001_fundamentacion.pdf

Morgan, P. y Fuchs, D. (2007). Is there a bidirectional relationship between children's reading skills and reading motivation Exceptional Children, 73 (2), 165-183? Recuperado el 19 de marzo de 2007, de la base de datos ProQuest.

Morles, A. (1999). El proceso de la comprensión en lectura. Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje, 4 (28), 279-293.

Oskamp, S. (1991). Attitudes and Opinions. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.

Pearlman, D. (1985). Psicología Social. México D. F.: Interamericana.

Pinzás, J. (1986). Del símbolo al significado. Revista de psicología de la PUCP, 4 (1), 3-13.

Pinzás, J. (1997). Constructivismo y aprendizaje de la lectura. En: Piaget entre nosotros: homenaje en conmemoración del centenario de su nacimiento. Lima: Fondo Editorial de la PUCP.

Pinzás, J. (2001). Leer pensando: una introducción contemporánea de la lectura. Lima: Fondo Editorial de la PUCP.

Pinzás, J. (2003). Metacognición y lectura. Lima: PUCP. Fondo Editorial.

Puente, A. (1996). Cómo formar buenos lectores. En: Hábitos lectores y animación a la lectura. Cuenca: Universidad de Castilla - La Mancha.

- Samuels, J. y Kamil, M. (1984). *Models of the reading process*. In P.D. Pearson (Ed.), *Handbook of reading research*. (pp. 185-224). Nueva York: Longman.
- Schumacher, G. (1988). *La comprensión de textos*. Lima: Ministerio de Educación. INIDE.
- Smith, C. (1990). *A longitudinal investigation of reading attitude development from childhood to adulthood*. *Journal of Educational Research*, 83 (4), 215-219.
Recuperado el 01 de junio de 2007, de la base de datos EBSCOhost.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.
- Thorne, C. (1991). *A study of beginning reading in Lima*. Nimega: KUN.
- Thorne, C. (2005). *Contexto sociocultural, desarrollo del niño y lectura inicial en el Perú*.
Revista de Psicología de la PUCP, 23 (1), 139-163.
- Thorne, C. & Pinzas, J. (1988). *Factors affecting reading achievement in Peru*. *Annual Meeting AERA*. New Orleans.
- Thorne, C. & Nakano, T. (2001). *El rol del maestro de primer grado en el aprendizaje de la lectura en el Perú*. En: A. Bazán, *Enseñanza y evaluación de la lectura y escritura: algunos aportes de la investigación y la tecnología* (pp. 23-40). Sonora: Instituto Tecnológico de Sonora.
- Triandis, H. (1971). *Attitude and attitude change*. New York: Wiley & Sons.
- Valles, A. (1998). *Comprensión lectora: un programa cognitivo y metacognitivo*. *Signo Educativo* 7 (66), 24 - 26.
- Wigfield, A. y Asher, S. (1984). *Social and motivational influences on reading*. In P.D. Pearson (Ed.), *Handbook of reading research*. (pp. 423-452). Nueva York: Longman.

ANEXOS:

UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN

ESCUELA DE POSTGRADO

MESTRIA EN GESTION DE LA EDUCACION - PADAGOGIA

ESCALA DE LIKERT

VARIABLE PARA MEDIR: ACTITUD HACIA LA LECTURA

INSTRUCCIONES: Estimados alumnos a continuación se presentan un conjunto de ítems sobre la actitud hacia la lectura que deben conocer, por favor responda con toda objetividad, pues de ello dependerá el éxito en el presente estudio de investigación. Marque con una (X) su respuesta en los recuadros valorados.

a) Siempre b) Casi siempre C) Nunca

- | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. <i>Me gusta leer en mis ratos libres.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. <i>Leo solamente en mi colegio.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. <i>Sólo me gusta leer los libros que contienen dibujos.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. <i>Me gusta leer el periódico.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. <i>Cuando estoy de vacaciones no leo.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. <i>Creo que no soy bueno para leer.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. <i>No me gusta leer en clase.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. <i>Me gusta más ver televisión que leer.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. <i>Cuando hago mis tareas dejo al final aquellas
en las que tengo que leer.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. <i>Leo sólo cuando me obligan.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. <i>Me siento feliz cuando me regalan un libro.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. <i>Saco voluntariamente libros de la biblioteca
del colegio.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. <i>Soy bueno en lectura.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

14. *Sólo leo cuando alguien me acompaña.*

15. *La lectura es importante en mi vida.*

16. *Prefiero los videojuegos antes que leer.*

17. *Me acerco a un libro por su apariencia.*

18. *Me gusta más escuchar música que leer.*

19. *Leo en los puestos de periódicos.*

20. *Me gusta leer en mi casa.*

21. *Siempre que salgo a pasear llevo conmigo un libro.*

22. *Mis papás piensan que soy un buen lector.*

23. *Me da flojera leer.*

24. *Si tuviera dinero me compraría libros.*

25. *Cuando puedo voy a bibliotecas o librerías*

26. *a buscar información. Leo cuando estoy en casa.*

27. *Creo que leer no es necesario en mi vida.*

28. *Rechazo los libros "gordos".*

29. *Me gusta leer novelas.*

30. *Leer es fácil.*

31. *Sólo leo cuando lo necesito para hacer
mis tareas.*

32. *Mis profesores creen que leo bien.*

33. *Leer es aburrido.*

34. *Me gusta leer revistas.*

35. *Leer novelas es fácil.*

36. *Me pongo nervioso cuando leo.*

37. *Me gusta leer historietas.*

38. *Prefiero leer que ver televisión.*

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

--	--	--

39. *En navidad pido que me regalen un libro.*

--	--	--

40. *Prefiero que me regalen juguetes antes
que un libro.*

--	--	--

41. *Las personas que leen son aburridas.*

--	--	--

42. *Cuando leo un libro nunca me siento solo.*

--	--	--

La investigadora

UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
ESCUELA DE POSTGRADO
MESTRIA EN GESTION DE LA EDUCACION - PADAGOGIA
ESCALA DE LIKERT

VARIABLE PARA MEDIR: COMPRENSION LECTORA

INSTRUCCIONES: Estimados alumnos a continuación se presentan un conjunto de ítems sobre Comprensión Lectora, por favor responda con toda objetividad, pues de ello dependerá el éxito en el presente estudio de investigación.

a) Siempre b) Casi siempre C) Nunca

COMPRENSIÓN LECTORA LITERAL	a)	b)	c)
Cuando lees, ¿se te dificulta distinguir entre la información relevante y la información secundaria?			
Cuando lees, ¿se te dificulta encontrar la idea o ideas principales?			
En una lectura, ¿se te dificulta encontrar los personajes principales?			
¿Te es fácil identificar las relaciones de causa-efecto en una lectura?			
¿Puedes distinguir entre las buenas y malas acciones de un personaje?			
¿Puedes ordenar de manera secuencial las acciones de un personaje?			
¿Puedes identificar la secuencia narrativa en una lectura?			
Si en una lectura el pasado se mezcla con el presente, ¿se te dificulta realizar la lectura y llegar a una comprensión?			
¿Puedes identificar los hechos más resaltantes en cada parte de una secuencia narrativa?			

COMPRESIÓN LECTORA INFERENCIAL		a)	b)	c)
1	Cuando lees el título de un texto o ves su portada, ¿puedes inferir de qué tratará?			
2	Cuando lees, ¿puedes inferir las consecuencias de un determinado hecho?			
3	¿Te es fácil predecir qué sucederá con determinado personaje?			
4	¿Te es fácil interpretar frases hechas con lenguaje metafórico?			
5	¿Puedes interpretar correctamente el lenguaje figurado?			
6	¿Comprendes mejor, si el texto que lees contiene palabras sencillas?			
7	Al leer, ¿tienes un diccionario a la mano?			

COMPRESIÓN LECTORA CRÍTICA		a)	b)	c)
1	Cuando lees un texto, ¿se te facilita emitir una opinión, relacionada al texto?			
2	Cuando lees, ¿te gusta hacer críticas acerca de lo leído?			
3	¿Disfrutas de compartir tus opiniones con los demás?			
4	¿Se te facilita emitir una opinión acerca del comportamiento de un determinado personaje?			
5	¿Puedes construir una opinión a partir de los hechos?			
6	¿Cuestiono los hechos y la validez de lo leído?			
7	Al leer, ¿se te facilita identificar la intención que tiene el autor?			
8	El texto leído, ¿crees que aporta en algo a tu vida?			
9	Al concluir una lectura, ¿sientes que se ha producido algún cambio en tu actitud?			

La investigadora

Dra. Bernardita Ruth Padilla Delgadillo
ASESOR

Dr. Raymundo Javier Híjar Guzmán
PRESIDENTE

Dra. Norvina Marlena Marcelo Angulo
SECRETARIO

Dr. Ernesto Andrés Maguiña Arnao
VOCAL