



**FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

TESIS

**INFLUENCIA DE LOS HÁBITOS DE LECTURA EN LA
COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL
CUARTO CICLO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 60975
“JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” DEL CENTRO POBLADO
MARAVILLA, DISTRITO DE IQUITOS, PROVINCIA MAYNAS -
LORETO, 2020.**

PRESENTADA POR:

Bach. GABRIELA SANDRA LAZO SEGOVIA

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA

EN EDUCACIÓN PRIMARIA

IQUITOS - PERÚ

2021

DEDICATORIA

A mis padres, quienes con su amor, paciencia y esfuerzo me han permitido llegar a cumplir hoy un sueño más, gracias por inculcar en mí el ejemplo de esfuerzo y valentía.

AGRADECIMIENTO

A las autoridades de la Universidad Alas Peruanas, por darme la oportunidad de culminar mis estudios.

A los docentes, por sus sabias enseñanzas.

RESUMEN

El siguiente estudio propone como problema general: ¿Qué relación existe entre el hábito de lectura y la comprensión lectora en los estudiantes del Cuarto Ciclo de primaria de la Institución Educativa Nro. 60975 “José Carlos Mariátegui” del Centro Poblado Maravilla, distrito de Iquitos, Provincia Maynas - Loreto, 2020?; para lo cual se tiene como objetivo general: Determinar la relación que existe entre el hábito de lectura y la comprensión lectora en los estudiantes del 4to Ciclo de educación primaria.

La investigación es de diseño no experimental de corte transversal, de tipo básico, enfoque cuantitativo, nivel descriptivo correlacional, método hipotético deductivo; la población estuvo conformada por 20 estudiantes de 4to Ciclo de educación primaria, la muestra en este caso es igual a la población de estudio.

Para recolectar los datos se usó como técnica la encuesta y los instrumentos que se utilizaron fueron un cuestionario de escala de agresividad y un cuestionario de escala de convivencia en el aula; se aplicó la escala de Likert, con una confiabilidad alta.

El tratamiento estadístico se realizó mediante la elaboración de las tablas de distribución de frecuencias, gráfico de barras y su respectivo análisis e interpretación. Para la validación se aplicó el coeficiente de correlación de Spearman, con un valor de $r_s = -0,431$, la cual nos muestra una correlación moderada negativa, con un $p_valor = 0,008 < 0,05$. Se concluye que existe relación directa entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en los estudiantes de 4to Ciclo de educación primaria.

Palabras Claves: Comprensión lectora, hábitos de lectura.

ABSTRACT

The following study proposes as a general problem: What relationship exists between the reading habit and reading comprehension in the students of the Fourth Cycle of primary school of the Educational Institution No. 60975 "José Carlos Mariátegui" of the Centro Poblado Maravilla, district of Iquitos, Maynas Province - Loreto, 2020 ?; For which the general objective is: To determine the relationship that exists between the reading habit and reading comprehension in students of the 4th Cycle of primary education.

The research is of a non-experimental cross-sectional design, basic type, quantitative approach, correlational descriptive level, deductive hypothetical method; The population was made up of 20 students of the 4th Cycle of primary education, the sample in this case is equal to the study population.

To collect the data, the survey was used as a technique and the instruments used were an aggressiveness scale questionnaire and a classroom coexistence scale questionnaire; The Likert scale was applied, with high reliability.

The statistical treatment was carried out by means of the elaboration of the frequency distribution tables, bar graph and their respective analysis and interpretation. For validation, the Spearman correlation coefficient was applied, with a value of $r_s = -0.431$, which shows us a moderate negative correlation, with a $p_value = 0.008 < 0.05$. It is concluded that there is a direct relationship between reading habits and reading comprehension in students in the 4th Cycle of primary education.

Key Words: Reading comprehension, reading habits.

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	v
RESUMEN	vi
ABSTRACT.....	ix
INTRODUCCIÓN	xii
CAPÍTULO I:	14
PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO	14
1.1. Descripción de la Realidad Problemática	14
1.2. Delimitación de la Investigación	18
1.2.1. Delimitación Social.....	18
1.2.2. Delimitación Temporal	18
1.2.3. Delimitación Espacial.....	18
1.2. Formulación del Problema	18
1.3.1. Problema General.....	18
1.3.2. Problemas Específicos	18
1.4. Objetivos de la Investigación	18
1.4.1. Objetivo General.....	18
1.4.2. Objetivos Específicos	19
1.5. Hipótesis de la Investigación.....	19
1.5.1 Hipótesis General.....	19
1.5.2 Hipótesis Específicas	20
1.5.3 Identificación y Clasificación de las Variables e Indicadores.....	21
1.6. Diseño de Investigación.....	23
1.6.1 Diseño de Investigación.....	23
1.6.2 Tipo de Investigación	24
1.6.3 Nivel de Investigación	24
1.6.4 Método	25
1.7. Población y Muestra de la Investigación	25
1.7.1 P o b l a c i ó n	25
1.7.2 Muestra	25
1.8. Técnicas e Instrumentos de la Recolección de Datos	26
1.8.1. Técnicas	26
1.8.2. Instrumentos.....	26
1.9. Justificación e Importancia de la Investigación.....	27
1.9.1. Justificación Teórica.....	27
1.9.2. Justificación Práctica	27
1.9.3. Justificación Social	27
1.9.4. Justificación Legal	28
CAPÍTULO II	29
MARCO TEÓRICO	29

2.1. Antecedentes de Investigación	29
2.1.1 Estudios Previos	29
2.1.2 Tesis Nacionales.....	30
2.1.3 Tesis Internacionales	34
2.2. Bases Teóricas	36
2.2.1. Hábito de lectura.....	36
2.2.2 Comprensión Iectora.....	78
2.3. Definición de Términos Básicos.....	98
CAPÍTULO III.....	100
PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	100
3.1. Tablas y gráficos estadísticos	100
3.2. Contratación de hipótesis	101
CONCLUSIONES	107
RECOMENDACIONES.....	108
FUENTES DE INFORMACIÓN	109
ANEXOS	112
MATRIZ DE CONSISTENCIA.....	113
INSTRUMENTOS.....	114
BASE DE DATOS.....	122

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como título Influencia de los hábitos de lectura en la Comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del Centro poblado Maravilla, distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto. En ella se analizaron los hábitos de lectura y la comprensión lectora de 20 estudiantes.

Sobre el tema de la investigación habría que preguntarse si ¿los estudiantes están motivados hacia la práctica habitual de la lectura?, ¿muestran interés por la práctica de la lectura? Hoy en día, pensamos que leer es la pronunciación de las palabras que se encuentran escritas y que se realiza con cierta fluidez, que cuando el estudiante domina el desciframiento de las palabras pensamos que ya sabe Leer. Mientras que saber leer implica también el proceso de comprensión que estudiante tenga a la hora que descifra un texto. Esto se agudiza cuando el estudiante tiene que leer textos mucho más complejos por lo que el estudiante solamente se encarga de descifrar lo que dice mas no comprende lo que está diciendo o leyendo. En tal sentido se podría determinar que si el estudiante no lee le va a ser más complejo desarrollar hábitos de lectura. Es por ello por lo que consideramos que es necesario llevar a cabo esta investigación con la finalidad de ver la importancia de ambas variables y asimismo podamos comprender las dimensionalidades del problema a fin de establecer sugerencias para mejorar tanto el hábito lector como la comprensión lectora.

La tesis se presenta en tres capítulos, según las disposiciones de la Universidad Alas Peruanas. En el primero, llamado Planteamiento metodológico, se expone de manera clara y profunda las situaciones que dieron origen al problema, en los ámbitos de la educación básica del nivel primaria, como los elementos del método científico para este tipo de investigaciones: delimitaciones, objetivos, hipótesis y demás componentes que configuran el estudio de diseño no experimental para una población pequeña de 20 estudiantes del IV Ciclo de Educación Primaria, que fue evaluada con técnicas apropiadas para su edad y nivel de educación.

El segundo capítulo, denominado Marco teórico, explica el estado del arte de las variables, sus antecedentes locales como extranjeros, conceptos y teorías que describen de manera minuciosa lo que se sabe actualmente sobre el hábito lector y la comprensión lectora. Todo ello, orientado a servir de soporte a las hipótesis de la investigación.

En el tercer capítulo, se entregan los resultados en forma de estadística descriptiva e inferencial, que reflejan el cumplimiento de los objetivos en esta investigación que, a no dudarlo, debe servir a los maestros y a todos aquellos que sientan interés por este problema educativo de estimular los hábitos de lectura y favorecer el desarrollo de la comprensión lectora.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

1.1. Descripción de la Realidad Problemática

Hablar de comprensión de la lectura no referimos al proceso donde el estudiante descifra y comprende lo escrito y esto va a permitir el logro de los objetivos de las diferentes áreas o curso, sin embargo, es muy real mencionar que en el nivel primaria, muchos de los estudiantes leen de manera mecánicamente sin comprender lo que significa; esto permite que los estudiantes sigan con dichas dificultades hasta los demás ciclos y niveles.

Hoy en día en el quehacer pedagógico se observó a “muchos alumnos no son capaces de interpretar adecuadamente diversos textos, tampoco de seguir las instrucciones escritas; además presentan serias dificultades en la Comprensión Lectora, lo que constituye una limitante en el proceso de adquisición de otros conocimientos escolares”. (Alcarráz y Zamudio, 2015, p. 16)

Según el estudio realizado por PISA, quien evalúa a estudiantes, por lo que nuestro país se encuentra ubicados en un nivel bajo tanto en

comprensión lectora y razonamiento matemático, esto refleja un grave problema no solamente académico sino educativo y cultural.

Cueto, Andrade y León (2003) señalan 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.

Reátegui y Vela (2019) evidencian que el 47% se ubica en un nivel de comprensión de lectura medio, seguido por el 42% que se ubica en el nivel bajo, observándose el 11% en el nivel alto. Lo que se deduce que la comprensión de lectura del Área de comunicación integral de los estudiantes de la mencionada Institución, se ubica en los niveles medio y bajo. Concluyeron que existe relación directa y significativa entre la comprensión de lectura literal y el aprendizaje del Área de comunicación integral de los estudiantes.

Estas limitaciones o carencia que presentan los escolares con respecto a la Comprensión Lectora tanto en las Instituciones Educativas y

Particulares, se hacen más evidentes en la medida en que los alumnos avanzan en el sistema educativo, ya que tendrán que afrontar operaciones intelectuales más complejas, además de interpretar, analizar, discernir, comparar y valorar lo leído.

Al respecto Rivas (1990) señala que:

No existe ningún medio que sustituya la lectura como instrumento eficaz para la formación y su desarrollo integral del individuo. La lectura es una actividad de utilidad individual y social altamente estimable, es decir, que a través de la lectura el hombre adquiere el saber, la experiencia, las creencias y gran parte de las manifestaciones artísticas de otros pueblos y comunidades (p. 41).

No solo se espera que se enseñe más conocimientos, sino se desarrollen capacidades fundamentales como son: pensamiento crítico-reflexivo, pensamiento creativo, toma de decisiones y solución de problema. Frente a esas demandas es indispensable aplicar criterios selectivos y establecer prioridades, bajo el principio de que desde la institución educativa, se debe asegurar en primer lugar, el dominio de la lectura y la escritura además de la destreza en el uso de información y la habilidad para realizar una buena comprensión lectora siendo indispensable el hábito de lectura en los educandos para así lograr desarrollar con la práctica apreciar los textos y hacer de este una costumbre. Se habla de hábitos de lectura en el sentido de acercamiento al acto de leer, disfrutar

de los diferentes tipos de textos y asimismo lograr el crecimiento del conocimiento y del vocabulario, sin embargo, la falta de hábitos de lectura es un problema que aqueja a estudiantes, profesores, y personas en general.

La educación, debe de realizarse de acuerdo con los avances científicos y tecnológicos de la sociedad de hoy, con un docente involucrado no solo como el que imparte conocimientos, sino también como garante de obligaciones con respecto a la calidad de los procesos pedagógicos, de gestión educativa y cultural. Se hace necesario desterrar el aburrimiento, la indiferencia, el desgano, por una clase activa y motivadora, también se debe de desterrar el egoísmo, la corrupción, por los valores éticos fundamentales, que vaya en provecho de uno mismo, de la sociedad y poner al Perú en un camino de mejoramiento continuo a través de la educación

En la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto se observa, que existen estudiantes que tienen serios inconvenientes para lograr entender lo que leen y carecen de hábitos para la lectura. Esta carencia de hábitos de lectura sería aquello que imposibilitan una buena asimilación y entendimiento de lo leído que perjudicarían también a otras áreas asimismo como en el área de comunicación.

Entonces, lo primero que hay que hacer es buscar estrategias didácticas para fomentar la lectura en las clases ya que algunos docentes no

desarrollan el amor hacia la lectura es por eso que es un problema didáctico exclusivo de los docentes.

Ante esta realidad, se debe buscar desarrollar las capacidades comunicativas del estudiante para así evitar el fracaso escolar. Por lo que se plantea la siguiente pregunta de investigación.

1.2. Delimitación de la Investigación

1.2.1. Delimitación Social

Los estudiantes del cuarto ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto conformaron la población de estudio.

1.2.2. Delimitación Temporal

La investigación se realizó en el año 2021.

1.2.3. Delimitación Espacial

La población de la investigación se ubicó en la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto.

1.2. Formulación del Problema

1.3.1. Problema General

¿Cómo se relacionan el hábito de lectura con la Comprensión Lectora en los estudiantes del cuarto ciclo de la Institución Educativa N° 60975

“JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto, año 2020?

1.3.2. Problemas Específicos

¿Cómo se relacionan los hábitos de lectura con el nivel literal en la comprensión lectora de los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto, año 2020?

¿Cómo se relacionan los hábitos de lectura con el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto, año 2020?

¿Cómo se relacionan los hábitos de lectura con el desarrollo del nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto, año 2020?

1.4. Objetivos de la Investigación

1.4.1. Objetivo General

Determinar la relación entre los hábitos de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto, año 2020

1.4.2. Objetivos Específicos

Determinar la relación entre los hábitos de lectura en el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto, año 2020

Determinar la relación entre los hábitos de lectura en el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto, año 2020.

Determinar la relación entre los hábitos de lectura en el nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto, año 2020

1.5. Hipótesis de la Investigación

1.5.1 Hipótesis General

Hi: El hábito de lectura se relaciona con la comprensión lectora de los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto, año 2020

Ho: El hábito de lectura no se relaciona con la comprensión lectora de los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto, año 2020

1.5.2 Hipótesis Específicas

Hi: El Hábito de lectura se relaciona de manera significativa en el desarrollo del nivel literal en la comprensión lectora de los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto, año 2020

Ho El Hábito de lectura no se relaciona de manera significativa en el desarrollo del nivel literal en la comprensión lectora de los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto, año 2020

Hi El Hábito de lectura se relaciona de manera significativa en el desarrollo del nivel inferencial en la comprensión lectora de los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto, año 2020

Ho El Hábito de lectura no se relaciona de manera significativa en el desarrollo del nivel inferencial en la comprensión lectora de los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto, año 2020

Hi El Hábito de lectura se relaciona de manera significativa en el desarrollo del nivel crítico en la comprensión lectora de los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro

poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto, año 2020

Ho El Hábito de lectura no se relaciona de manera significativa en el desarrollo del nivel crítico en la comprensión lectora de los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto, año 2020

1.5.3 Identificación y Clasificación de las Variables e Indicadores

1.5.3.1 Variable 1: Hábito de lectura

Definición Conceptual

Según Velásquez y Rey (2006). El hábito de leer no es innato. El hombre no llega al mundo apreciando los libros; esa es una capacidad que desarrolla con la práctica y como consecuencia de un modelo de conducta que se le propone, en su mayoría no llegan a convertirse en hábitos ya que requieren un elevado grado de creatividad, innovación, control y claridad. (p. 117).

Consideramos que los hábitos de lectura se crean por repetición de padres a hijos, es la costumbre natural de querer aprender permanentemente, requieren un alto grado de automatización, el individuo adquiere habilidades que se convierten en hábitos.

1.5.3.2 Variable 2: Comprensión Lectora

Definición Conceptual

Según Pinzas (1999). La comprensión lectora es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es

constructiva porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactiva porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta (propósito del lector), la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema (tipo de discurso). Es metacognitiva porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas (p. 11).

1.5.3.3 OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE

VARIABLE HÁBITO DE LECTURA

Dimensiones	Indicadores	Categorías
Fisiológicos	Percepción Visual Percepción Auditiva Motricidad desarrollada y Coordinada	Malo Regular Bueno
Psicológicos	Estado Emocional Inteligencia Disposición innata por la actividad intelectual	Malo Regular Bueno
Familiares	Hábitos lectores de los padres Valor otorgado a la lectura Relación afectiva en el hogar	Malo Regular Bueno
Hábitos de lectura		Malo Regular Bueno

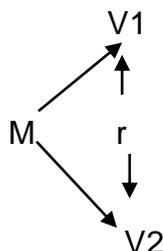
VARIABLE COMPRENSIÓN LECTORA

Dimensiones	Indicadores	Categorías
Literal	Identifica	Malo
	Reconoce	Regular
	Relaciona	Bueno
Inferencial	Infiere	Malo
	Predice	Regular
	Deduce	Bueno
Crítica	Juzga	Malo
	Valora	Regular
	Reflexiona	Bueno
Comprensión Lectora		Malo
		Regular
		Bueno

1.6. Diseño de Investigación

1.6.1 Diseño de Investigación

El diseño corresponde a los no experimentales transeccionales descriptivos correlacionales, debido a que no ha sido necesario manipular las variables para su medición. Ella se ha realizado en momento determinado describiendo las conductas observadas en las unidades de análisis. El diseño, puede representarse de la siguiente manera.



En donde:

V1 : Variable hábitos de lectura

V2 : Variable comprensión lectora

M : Población o muestra

r : Relación entre V1 y V2

1.6.2 Tipo de Investigación

La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, según Hernández, Fernández y Baptista (2014) “Utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (p. 4).

La investigación fue del tipo básica porque “se caracteriza porque parte de un marco teórico y permanece en él; la finalidad radica en formular nuevas teorías o modificar las existentes, en incrementar los conocimientos científicos y filosóficos, pero sin contrastarlos con ningún aspecto práctico” (Quezada, 2010, p. 22). La investigación básica o sustantiva se distingue por ser esencialmente por dedicarse a la producción de conocimientos de tipo teórico.

1.6.3 Nivel de Investigación

El estudio perteneció al nivel descriptivo correlacional, que comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o procesos de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre cómo una

persona, grupo o cosa se conduce o funciona en el presente.
(Tamayo,2003, p.46).

1.6.4 Método

El método de investigación que se usó es el hipotético– deductivo, éste según Behar (2008), trata de “establecer condiciones directamente” (p.40). Este método parte de la observación de la realidad para detectar el problema, luego plantea la hipótesis apoyándose en teorías o enfoque y, luego, procede a probar dichas hipótesis para obtener conclusiones.

1.7. Población y Muestra de la Investigación

1.7.1 Población

La población estuvo conformada por 20 estudiantes del Cuarto ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto, año 2020.

1.7.2 Muestra

Según Ramírez (1997) señala “la muestra censal es aquella donde todas las unidades de investigación son consideradas como muestra” (p. 48). Por lo tanto, la muestra fue igual a la población que estuvo conformada por 20 estudiantes del Cuarto ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, región Loreto, año

202
0.

1.8. Técnicas e Instrumentos de la Recolección de Datos

1.8.1. Técnicas

Para la medición de las variables se ha utilizado la técnica de la encuesta, por ser esta la más apropiada debido a la necesidad de obligar a las unidades de análisis a responder preguntas para observar los indicadores.

1.8.2. Instrumentos.

Los instrumentos utilizados han sido cuestionarios, tanto para la variable hábito de lectura como para la comprensión lectora.

Para la recolección de datos se utilizó un cuestionario para la variable Hábitos de lectura compuesto por 35 preguntas; dimensión fisiológico (11 ítems), psicológica (15 ítems) familiar (9 ítems), asimismo para la variable comprensión lectora nivel literal (10 ítems) nivel inferencial (10 ítems) nivel criterial (12 ítems), con la escala de respuesta Likert.

Validez y confiabilidad

Validez

Esta escala de actitudes hacia Hábitos de Lectura y Comprensión Lectora fue sometida a criterio de un grupo de Jueces Expertos, integrado por profesores entre Magíster y Doctores en Educación que laboran en la Escuela de Posgrado de la Universidad Alas Peruanas, quienes informaron acerca de la aplicabilidad del cuestionario de la presente investigación.

Confiabilidad

Para establecer la confiabilidad del instrumento, se utilizó la prueba estadística de fiabilidad Alfa de Cronbach para cada una de las variables y sus correspondientes dimensiones, con una muestra piloto de 30

estudiantes. Luego se procesarán los datos, haciendo uso del Programa Estadístico SPSS versión 21.0. El resultado del Alfa de Cronbach es de 0,871 lo que indica que los instrumentos utilizados en la encuesta de las variables de estudio a los encuestados son confiables

1.9. Justificación e Importancia de la Investigación

1.9.1. Justificación Teórica

La investigación tiene una justificación teórica ya que aplica ideas y emite conceptos sobre la comprensión lectora, por lo cual es importante desde un punto teórico, además se tiene como propósito generar reflexión al relacionar la comprensión lectora con el aprendizaje en el área de comunicación integral y así contrastar resultados o hacer teoría del conocimiento existente.

1.9.2. Justificación Práctica

La investigación tiene una justificación práctica ya que se expone las razones acerca de la utilidad y aplicabilidad de la comprensión lectora y lo importante que es para mejorar el aprendizaje en el área de comunicación integral y así llegar a conclusiones lógicas y así ayudar a resolver el problema al proponer estrategias que cuando se apliquen contribuyan a resolverlo.

1.9.3. Justificación Social

La investigación se justifica desde el punto de vista social por el impacto que tendría en el desarrollo académico de los estudiantes por el valor que tiene el hábito de la lectura y la comprensión lectora. Tendríamos estudiantes que pueden mejorar su performance académica lo cual facilitaría la labor de los profesores, al contar con

estudiantes predispuestos al estudio y a la lectura. Otros beneficios tienen que ver con el perfeccionamiento de los docentes, al contar con material que les puede servir para estimular las variables del estudio.

1.9.4. Justificación Legal

Desde el punto de vista legal, la investigación se realiza con la finalidad de cumplir con la normatividad vigente, especialmente con la Ley Universitaria Nro. 30220, la cual en su Art. 45. 2 establece la obligatoriedad de desarrollar una investigación tipo tesis, para poder tener derecho a obtener el título profesional.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de Investigación

2.1.1 Estudios Previos

Reynoso (2010), en su investigación tuvo como objetivo Determinar la relación entre la comprensión lectora y rendimiento escolar en el área de Comunicación Integral en los alumnos del 5° grado del nivel primaria de una institución educativa estatal del distrito de Bellavista de la Región Callao. La investigación fue descriptivo correlacional, La muestra está constituida por los alumnos de 5to grado del nivel primaria de la I.E. Darío Arrus, ubicada en la Región Callao, los que constituyeron 84, se utilizaron los instrumentos para la comprensión lectora (CLP5 – A). Se obtuvieron los siguientes resultados la comprensión lectora obtiene una media de 9.73,

y está en la categoría de Desaprobados. Pero el rendimiento escolar y cada uno de sus dimensiones obtienen una media superior a 14; y por lo tanto se ubican en la categoría de Aprobados. La desviación estándar de la comprensión lectora es de 3.137, relativamente alta en comparación a la del rendimiento escolar (0.799); es decir, los alumnos en la comprensión lectora obtienen calificaciones más dispersos. Concluye: La comprensión lectora es una variable relacionada positivamente con el rendimiento escolar en el aspecto de expresión y comprensión oral en los alumnos del 5º grado del nivel primaria de una institución educativa estatal del distrito de Bellavista de la Región Callao.

2.1.2 Tesis Nacionales

Pajuelo (2018) en su investigación tuvo como objetivo Determinar la dependencia entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de CC.SS. de los estudiantes de segundo grado del ciclo avanzado del CEBA. "Herman Busse de la Guerra" – Urb. Pro - Los Olivos – Lima. El tipo de investigación es aplicada, se utilizó el método hipotético – deductivo, ya que, partiendo de la hipótesis, se buscó refutarla, infiriendo las conclusiones. Se planteó el diseño de investigación correlacional entre las dos variables. La población fue de 101 estudiantes, la muestra constituyó

toda la población. Para la recolección de datos se elaboró una prueba de comprensión lectora adaptada al test de Violeta Tapia Mendieta y Maritza Silva Alejos de 20 ítems; y para la variable rendimiento académico se usó el registro de notas del área de Ciencias Sociales. Realizado el análisis se concluyó que la comprensión literal sí se relaciona con el rendimiento académico porque el valor del coeficiente correlacional es 0,821 significativamente alto. La comprensión inferencial sí se relaciona con el rendimiento académico porque el valor de coeficiente correlacional es 0,838 significativamente alto. La comprensión crítica se relaciona con el rendimiento académico pues el coeficiente correlacional es 0,710 significativamente alto. Se concluye que la comprensión lectora si se relaciona con el rendimiento académico en CC.SS. de los estudiantes de 2° grado del ciclo avanzado del CEBA "Herman Busse de la Guerra – Urb. Pro - Los Olivos – 2015.

Príncipe (2015) la investigación tuvo como objetivo identificar la influencia del método de estudio de casos en la comprensión lectora de un grupo de estudiantes del cuarto grado de primaria de la I.E.A.C. "Virgen del Carmen", del sector Víctor Raúl del distrito "El Porvenir".

La investigación aplicada es de tipo cuasi experimental con grupo control y grupo experimental con pre-test y post-test.

La muestra fue de 56 alumnos, dividido en dos grupos. El cuarto grado "A" como grupo experimental y el cuarto grado "B" como grupo control, cada uno con 28 alumnos. La variable independiente fue el método de estudio de casos y se aplicó a través de un programa de doce sesiones realizadas durante tres meses con una sesión por semana y una duración de cuarenta y cinco minutos y la variable dependiente la comprensión lectora medida con pre test y post test. Después de la aplicación del programa los alumnos del grupo experimental mejoraron en un 32.85 % de significatividad.

Alcarráz y Zamudio (2015), en su investigación tuvo como objetivo determinar el nivel que predomina en la Comprensión Lectora en estudiantes del cuarto grado de Educación Primaria en Instituciones Educativas de San Jerónimo de Tunán – Huancayo. Se empleó como método general el método científico y como método específico descriptivo, con un diseño descriptivo comparativo. Se trabajó con la muestra que estuvo constituida por 135 estudiantes de las Instituciones Educativas del cuarto grado de Educación Primaria de San Jerónimo de Tunán – Huancayo. La técnica empleada fue la Evaluación Pedagógica y el instrumento Prueba pedagógica a la Prueba del Cuarto Nivel del ACL4. Se llegó a los siguientes resultados, la Comprensión Lectora de los estudiantes del

cuarto grado de Educación Primaria de las Instituciones Educativas del distrito de San Jerónimo de Tunán - Huancayo oscila entre 0 y 0,68, con una media aritmética de 0,3428, una desviación típica de 0,16135 y un coeficiente de variación de 47,1%. De estos estadísticos se deriva que la media de la Comprensión Lectora es inferior a la media teórica (0,5), y los estudiantes constituyen un grupo muy heterogéneo con respecto a su Comprensión Lectora ($CV > 15\%$). Por otra parte, el 48.9%, de los estudiantes están en el nivel literal, el 25.9% están en el nivel de reorganización, el 21,5% están en el nivel inferencial y finalmente el 3.7% de los estudiantes están en el nivel crítico. Concluye: En cuanto a la Comprensión Lectora según el tipo de Institución Educativa se observa que los estudiantes de las Instituciones Educativas Estatales tienen un tanto mejor desempeño que las Instituciones Educativas Particulares. Con respecto a los niveles, el nivel literal y reorganizativo predomina en los estudiantes de las Instituciones Educativas Estatales, mientras que el nivel literal solo predomina en los estudiantes de las Instituciones Educativas Particulares. Del total de la muestra el 48,9% se encuentran en el nivel literal, el 25,9% en el nivel reorganizativo, el 21,5% en el nivel inferencial y el 3,7% en el nivel crítico, de los porcentajes se afirma que los estudiantes de San Jerónimo de Tunán están

en un inicio del proceso lector, eso conlleva a que su Comprensión Lectora sea deficiente.

2.1.3 Tesis Internacionales

España, Pantoja y Romero (2017), El objetivo de esta investigación es comprender las razones por las cuales los estudiantes de primero a tercero de la institución Ecológico el Cuembí y Las Malvinas, se les dificulta la comprensión de textos, con el fin de mejorar el rendimiento académico implementando diferentes estrategias pedagógicas. Esta investigación fue cualitativa con método etnográfico y se utilizó diferentes técnicas como la observación y entrevistas e instrumentos como el diario de campo útil se logró generar y planear un proyecto utilizable en la institución que permitirá mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. Para observar las fortalezas y debilidades de los estudiantes se utilizó la teoría de las inteligencias múltiples de Howard G. Conocer que inteligencias predominan en los estudiantes permitirá llegar a ellos. Al apoyarse en las que tengan más desarrolladas ellos generaran autoconfianza y resultara más fácil trabajar las demás inteligencias. La población directamente beneficiada fueron 23 estudiantes de los grados primero segundo y tercero del Centro Educativo Rural las Malvinas del Valle de Guamuéz y la Institución Educativa Ecológica el Cuembí de Puerto Asís – Putumayo.

Se llegó a los siguientes resultados: la mayoría de las familias son numerosas, con poca comunicación, altamente disfuncionales, con relaciones sociales débiles, y en algunos casos nulos, ya que no se integran en los diferentes grupos comunales, y con un nivel de escolaridad muy bajo en la mayoría de ellos. De las 23 familias entrevistadas hay siete familias que tienen su núcleo familiar completo, mamá, papá e hijos, estas familias están conformadas en un promedio de 6 y 7 personas. Cinco de estas familias están conformadas por madre o padre cabeza de hogar y dos familias se conforman por abuelos tíos, nietos y personas particulares. Concluye: Para que un niño sea un buen lector, hay que motivarlo desde temprana edad utilizando distintas estrategias que aviven su interés por la lectura y la comprensión. Notamos que al trabajar con los padres de familia y los estudiantes el aprendizaje es más significativo para el estudiante. Es necesario que el docente y los padres de familia motiven a los estudiantes a lectura con diferentes estrategias. Es muy esencial que los estudiantes tengan una “biblioteca” en los hogares para un mejor desarrollo de sus tareas y un sobresaliente desempeño en el estudio. Los docentes deben generar buenas prácticas pedagógicas para motivar a sus estudiantes.

Llorens (2015), tuvo como objetivo determinar en qué medida influye el nivel de comprensión lectora en los

resultados académicos de las áreas de matemáticas, lengua castellana y conocimiento del medio en educación primaria. La investigación desarrollada fue de tipo cuasi experimental, la naturaleza fue de la investigación fue cuantitativa, se escogió una muestra de 26 alumnos de un mismo centro educativo. Tuvo como resultados que podemos apreciar una mejora de las notas en el grupo A, analizando los datos de un total de 28 notas que han mejorado, en el grupo B un total de 8. En cambio, en el grupo A se han registrado 7 notas que han empeorado mientras que en el grupo B estas han sido 27. Concluye: la comprensión lectora está directamente relacionada con los resultados académicos.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Hábito de lectura

Hábito de lectura Leer es una actividad integral que consiste en encontrar sentido en lo escrito. Cuando decimos integral estamos insistiendo en que leer no constituye una serie de actividades sucesivas; primero la decodificación de las letras, después el reconocimiento de las palabras, y sólo después la comprensión. Quien lee, simultáneamente interpreta diversas marcas de lo escrito, algunas de las cuales son: Grafemas (letras) que traduce a fonemas (sonidos), en secuencias que

constituyen palabras Información contextual, por ejemplo ¿de dónde ha sacado este escrito?, ¿quién lo produjo?, ¿para qué? La disposición espacial de las palabras, la que permite distinguir una carta de un poema. Las divisiones y partes del escrito. Por otra parte, cuando decimos encontrar sentido, destacamos que el sentido no está dado en el escrito de una manera obvia, sino que hay que realizar un trabajo para construirlo. Y esto no es demasiado distinto de lo que ocurre con otros usos de la lengua. Cuando un hablante desea comunicarnos algo, elabora señales que, en relación con toda la situación comunicativa, nos ayudan a descubrir cuál fue su intención, es decir, cuál fue el mensaje que nos quiso comunicar. En los textos escritos debemos interpretar la intención del emisor sin que él se encuentre presente, sin que podamos oír su voz o ver sus gestos o ademanes al hablar. Por eso, la asignación de sentido puede volverse un área mucho más compleja. Pero lo más interesante de esta concepción de la lectura como proceso de construcción de significados, es que podemos preguntarnos ¿Y quién construye ese significado? El lector, que asigna interpretación a los indicios que el texto ofrece. Entonces, dado que un mismo texto puede ser leído por diversos lectores, habrá posiblemente varias lecturas diferentes de un mismo texto, y esto de ningún modo será necesariamente un defecto de la lectura. Goodman, a quién debemos tal concepción interactiva de la lectura, destaca que el sentido de lo leído no es una propiedad del texto aislado.

Sino que resulta de una dinámica interacción entre el lector y el texto. Ello desvirtúa, desde un principio, nuestra clásica concepción de que al leer se transfiere información, que está inscrita en el libro y que debe "pasar" a la mente del lector. Por el contrario, veremos que los conocimientos previos del que lee influyen mucho en el sentido que éste puede reconstruir. El lector conoce una serie de conversaciones de su comunidad; no sólo que lengua se usa en ella, sino qué informaciones se suelen escribir en un libro determinado y cuáles no; también conoce aspectos de los seres y objetos referidos en el texto. Cuando interpreta conectadamente todos estos datos, el lector encuentra sentido a lo escrito; entonces decimos que ha hecho una lectura coherente. De modo que la coherencia textual no es una propiedad de los textos mismos, sino una característica de la interacción entre lector y texto. Nuestros niños realizarán esa tarea de modos diversos, influidos hasta por sus propios objetivos como lectores. Hay incluso una concepción de la lectura que avanza más en esta dirección y que afirma que los propios textos se van enriqueciendo con los sucesivos sentidos los libros se encuentra más de lo que el autor piensa. Lo

importante es que a partir de esas conocidas afirmaciones acerca de la literatura, estamos repensando nuestra tarea de docentes interesados en la comprensión lectora de nuestros niños. En este sentido, es importante reflexionar para no confundirnos. ¿Podemos concluir que el texto es un esquema vacío, y entonces, de un texto dado, se puede extraer cualquier sentido? No. Porque el autor, que tenía una intención cuando lo escribió, colocó una serie de 'pistas o marcas' de su intención. Sus lectores, en la medida en que pertenecen a una misma cultura, reconstruyen de un modo similar aquella intención original. Sin embargo, 'lecturas similares' no quiere decir 'lecturas idénticas'. Siempre hay posibilidades de que dos lectores interpreten con matices levemente distintos unos mismos textos; lo enriquezcan o lo empobrezcan. Y hay textos más abiertos que otros, porque dan más intervención a la colaboración interpretativa del lector, ya sea porque dejan sin establecer alguna información, o la determinan de una manera ambigua. En ambos casos, la mente es invitada claramente a ir

por diversos caminos posibles. Según Carney (1996) afirma que: Un conjunto de investigaciones que ha tenido una gran influencia es el grupo de modelos de lectura denominados teorías de transferencia de información. A su vez, estas teorías han recibido una importante influencia de la psicología cognitiva y son, en gran medida, responsables del extendido punto de vista respecto a que la lectura es un proceso de transferencia de información. Los teóricos que han mantenido esta perspectiva señalan que se trata de un proceso de letra a letra y palabra a palabra. Creen que los lectores extraen el significado del texto impreso procesándolo de forma lineal, lo que les permite transferir el significado de la página impresa a sus mentes. Para hacer esto, se da por supuesto que los lectores necesitan técnicas específicas que les permitan realizar la transferencia. (p 68) Durante los años sesenta y setenta, algunos teóricos (Goodman y Smith) comenzaron a poner objeciones a los supuestos básicos de las teorías de la lectura centradas en la transferencia, elaborando teorías interactivas que daban mucha mayor importancia al rol del lector (y a sus conocimientos previos) en el proceso de lectura. Goodman (1984) afirma: “La lectura supone la interacción de procesos que se fundamentan en los conocimientos previos y de otros basados en los textos” (p 96). Los lectores eficientes – señalaban – utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto, lo que les permite construir el significado. Una consecuencia obvia de este

trabajo es que los profesores tienen que emplear más tiempo en conseguir que los lectores con los que trabajan se “dediquen” a sus textos. Seguidamente, aparecieron una serie de teorías transaccionales (Rosenblatt, 1978; Shanklin, 1982) como ampliación de las teorías interactivas. La principal diferencia entre las teorías transaccionales y las interactivas consiste en que las primeras indican que el significado no está sino más en el texto y el lector. En cambio, el significado que se crea cuando lectores y escritores se encuentran en los textos se considera “mayor que” el texto escrito o que los conocimientos previos del lector. Rosenblatt (1978) afirma que: Al leer, el lector crea un “poema” (texto) que es diferente tanto del texto escrito en el papel como del texto almacenado en su cerebro (o sea, que la activación de los conocimientos previos, el banco de datos lingüísticos, etc.). El significado de este nuevo texto es mayor que la suma de las partes en el cerebro del lector o en la página. Parece que hay casi tantas teorías de la lectura como métodos. Definir la naturaleza del proceso de la lectura es una empresa difícil. Después de todo, tratamos de describir un proceso que no podemos ver (se desarrolla en el cerebro). (p. 76) El rol del lector; la forma de definir el rol del profesor varía mucho de una teoría sobre la lectura a otra. Para La Berge y Samuels (1985) afirman que: “En un extremo, se considera al lector como un puro receptor de información”. La información que el lector aporta al texto se desprecia, considerándola poco más que una

interferencia en el proceso de acceder al significado "correcto" transmitido por un pasaje, o sin considerarla en absoluto cuando se expone el proceso de lectura. Esencialmente la tarea del lector consiste en tratar de aproximarse a un lector ideal, es decir, a alguien que asimila el significado que el escritor ha procurado comunicar. (p. 85) En el extremo opuesto de este continuo aparecen las teorías que reconocen que el lector toma parte activa como constructor de significado (Holland, 1975). Estas teorías reconocen que el lector aporta gran cantidad de conocimientos y experiencia lingüística a la lectura de cualquier texto. Éste, a su vez, tiene una profunda influencia sobre el significado que construyen los lectores cuando leen, lo que lleva a múltiples significados de cualquier texto, en vez de a uno solo. Al aceptar que los lectores que comparten conocimientos, cultura y experiencia similares compartirán también significados cuando lean el mismo texto, las características individuales del lector conducirán de manera invariable a que cada uno construya un texto único cuando lee. De hecho, dado que los lectores cambian con el tiempo, también lo hacen sus significados. Por tanto, múltiples lecturas del mismo texto producirán siempre distintos significados.

Categoría del texto

Algunas teorías consideran que el texto tiene un solo significado. El autor lo codifica utilizando los sistemas lingüísticos del léxico, sintaxis, semántica, gramática del relato, pragmática, etc. Gough (1972) considera, "que el objetivo de la lectura consiste en un esfuerzo para extraer satisfactoriamente el significado de un

texto" (p. 86). Por lo tanto, establece que la prueba de lectura eficiente consiste en ver si el significado extraído coincide con el que, en principio, trató de comunicar el autor. Para Bleich (1978) dice, "que un texto no es más que un esquema que encierra la posibilidad de generar muchos significados" (p. 55). El texto escrito en la página carece de sentido en absoluto, y no puede tener significado alguno con independencia de los lectores. Los significados construidos a partir de la lectura existirán siempre en el cerebro de los lectores y no coincidirán con el que el autor trató de comunicar. El significado siempre es relativo y está influido por el lector, el texto y los factores contextuales. Para la construcción del significado es necesaria la correlación entre estos tres elementos clave. Ninguno de los componentes es más importante que los otros, aunque, como es obvio, los distintos elementos ejerzan diversos grados de influencia sobre actos independientes de lectura de cada lector individual. Por ejemplo, la madre que trata de descifrar la nota garabateada que su hijo de 5 años le ha dejado en la puerta del refrigerador tendrá que basarse en gran medida en la información contextual para construir el significado. Otra dimensión del rol que desempeña el texto en la lectura es la influencia que la forma (género) del texto tiene sobre el significado. La forma de utilizar el conocimiento basado en el texto Esta cuestión está íntimamente relacionada con la categoría del texto. Gough (1972) afirma que:

”Los lectores utilizan el conocimiento basado en el texto de abajo arriba, sugiriendo que empiezan por el conocimiento de las relaciones entre sonidos y símbolos, pasan al conocimiento del vocabulario, de ahí a las reglas de sintaxis, etc., de manera que, antes de acceder al significado, el lector va utilizando su conocimiento en orden sucesivo”. (p. 97) En otras palabras, el lector comienza a partir del símbolo, pasa a la palabra, de ahí a la oración y, por último, al texto, momento en el que se “descubre” el significado. En el extremo opuesto se sitúan las teorías que afirman que el significado es el punto de partida de la lectura y dirige todo lo que hacemos. Las demás fuentes de información (por ejemplo, el vocabulario, las relaciones entre sonidos y símbolos, etc.) se tienen en cuenta a medida que se precisan y sólo en respuesta a esta búsqueda del significado. La lectura comienza (no acaba) con la búsqueda de significado, es decir, el lector empieza con un objetivo y significados previstos antes de que sus ojos se enfrenten a una página impresa. El significado lleva al lector a escoger muestras de información y conocimientos textuales y contextuales. Entonces se utilizan éstos en concordancia con los conocimientos y experiencias previas para construir el significado. No obstante, hay que reconocer que, en cualquier momento del proceso de lectura, los lectores pueden dejar que ocupen el “núcleo central” distintas fuentes de conocimiento. Por ejemplo, cuando lee un libro técnico perteneciente a un campo que no conoce muy bien,

el lector puede detenerse y utilizar preferentemente la el releído información grafonémica para descifrar una palabra desconocida. La diferencia esencial entre ésta y la primera perspectiva consiste en que no creemos que la lectura sea un proceso lineal, sino de construcción de significado interactivo y repetido. El lugar del significado Unas teorías suponen que en la lectura no se llega al significado hasta que se ha descifrado por completo el texto impreso, mientras otras defienden que la lectura comienza con una búsqueda de significado. Las primeras suponen también que sólo es posible un único significado, de manera que el papel del lector consistiría en extraer este significado específico. Sin embargo, la segunda perspectiva sugiere que cualquier texto encierra la posibilidad de generar la construcción (en oposición a "extracción") de múltiples significados. Esta última propuesta es importante porque, deberíamos aceptar que el significado es relativo, dependiendo de las transacciones que se produzcan entre lectores y textos en un contexto específico. En consecuencia, los lectores que comparten una cultura común y leen un texto en un ambiente similar, crearán textos semejantes en sus cerebros. No obstante, significado que cada uno cree no coincidirá exactamente con los demás. De hecho, los individuos que releen un texto conocido nunca lo comprenden de manera idéntica. Como nosotros cambiamos, y también el ambiente en el que leemos, el significado que creamos también cambia. Cualquiera que haya

una novela varias veces sabe que en cada lectura ha visto (o entendido) cosas nuevas. El impacto del contexto sobre la lectura. Distintas teorías alternativas otorgan diferentes grados de importancia al contexto de la lectura. Una perspectiva extrema mantiene que influye poco sobre el significado, o sea, que un buen lector será capaz de extraer el significado "correcto" con independencia de las limitaciones contextuales. Sin embargo, Rosenblatt (1978) afirma que, "el contexto causa un profundo impacto configurando el significado que se construye" (p. 123). Dejar de lado el contexto equivale a eliminar un factor clave para la construcción del significado. El contexto influye en una serie de niveles. Primero, los lectores pertenecen al tipo de personas que son debido al contexto social específico en el que ha vivido. Los lectores que han vivido en contextos culturales y sociales similares compartirán significados específicos y esto se verá reflejado en los textos que construyen cuando leen. Segundo, todo texto se escribe en un contexto específico y está configurado en parte por la cultura y el entramado social en el que se crea. Sólo el reconocimiento de este hecho puede tener una profunda influencia sobre el significado que el lector construya cuando se enfrente a un texto. Por ejemplo, si los lectores abordan el libro bíblico del Génesis del Antiguo Testamento conociendo el contexto en el que fue escrito y teniendo conciencia del objetivo que se perseguía con él, no lo

leerán con el mismo sentido crítico que si se trata de un texto científico. Tercero, los lectores encuentran escritos en contextos específicos que pueden influir en el significado en una serie de niveles. Por ejemplo, la madre que lee la nota dejada por su hijo de 5 años sobre el refrigerador puede utilizar factores contextuales para determinar el objeto de la nota. En otro nivel, si se dice a los alumnos que lean una novela para preparar un examen, la leerán de forma diferente a si la hubiesen descubierto en la biblioteca y lo hicieran por su gusto. Entonces, el contexto forma parte de cualquier acto de lectura, influyendo sobre los significados que construyen los lectores cuando tratan de coordinar todas las fuentes de conocimiento de que disponen. La influencia del objetivo del lector El rol que desempeña el objetivo perseguido por el lector en la lectura es también un aspecto importante. La mayor parte de las teorías sobre la lectura no reconocen el rol que desempeña el propósito del lector en la comprensión. A falta de este tratamiento en la mayoría de las teorías, resulta más difícil determinar las opiniones al respecto en este campo. Podemos suponer que la perspectiva más extrema considere que el propósito del lector no tiene influencia alguna sobre el significado. En otras palabras, un texto tiene un significado preciso que los lectores tienen que extraer con independencia de que lean por gusto o buscando información. Este punto de vista sería coherente con las teorías sobre la lectura de Gough y con las teorías literarias

que se agrupan bajo la denominación “Nueva Crítica”, que defiende la supremacía del texto. Parece difícil justificar o sostener esta perspectiva si tenemos en cuenta la cantidad de lecturas posibles de un único texto (por ejemplo, un artículo periodístico) incluso cuando varía el objetivo de la lectura. En el extremo opuesto se encuentran teóricos como Rosenblatt, que reconocen que el fin perseguido causa un impacto significativo sobre el modo de enfocar el lector el texto y sobre el significado derivado. El fin que persigue el lector limita los significados que podría construir. Si un profesor pide a la clase que lean Como construyen las arañas sus telares, para que aprendan las técnicas que utilizan las arañas para tejer sus telas, se limitan los enfoques que puedan adoptar los lectores y los significados que construyen.

Descripción de la lectura según el modelo de procesamiento de la información Según el modelo de Schwartz, la lectura se inicia con una fijación de los ojos. El movimiento de los ojos está influido por lo que se va a leer; interactúa con las características del texto y guía las fijaciones oculares. El movimiento de los ojos y los tiempos de fijación son el resultado de la interacción entre los procesos ascendentes y descendentes. En cada fijación se capta una imagen visual que se almacena en un registro sensorial. Esta imagen sensorial incluye unas 15 o 20 letras y espacios y persiste en la retina hasta que una nueva fijación reemplaza esta imagen por otra nueva. Las unidades visuales muy familiares en este registro

sensorial pueden acceder directamente al significado procedente de la memoria a largo plazo de forma automática por la ruta visual. La información captada por el registro sensorial no se categoriza como letras, palabras o cualquier otra unidad con significado; es simplemente una colección de líneas, ángulos y espacios. El registro de la información en este primer momento no parece diferenciar a los buenos o malos lectores. Esta imagen visual almacenada en el registro sensorial pasa por un proceso de filtro y categorización, también como consecuencia de la interacción entre los procesos ascendentes y descendentes. Por ejemplo, las expectativas del lector pueden influir en la categorización al conceder prioridad de atención a ciertos estímulos sensoriales, en estas expectativas entran los conocimientos previos sobre combinaciones posibles de letras. El filtro perceptual y el estudio van más allá de lo que sería un reconocimiento de los rasgos de las letras o palabras de la imagen visual localizada en el registro sensorial. En esta fase se realiza una recodificación en la que las hipótesis generadas por los procesos descendentes interactúan con la información sensorial para determinar qué tipo de información recoger a partir del registro sensorial. El resultado de la fase anterior, es un tipo de código o input categorizado. El input se puede categorizar como letras, sílabas, palabras u otro tipo de unidades, como frases. Estos códigos pueden conducir directamente a unidades con sentido mediante patrones de

recuerdo visual, o se pueden traducir a un código fonético, que es el que se emplea para acceder al significado. Durante la lectura, las unidades con significado que se han extraído de la memoria a largo plazo se van almacenando en la memoria de trabajo. En esta memoria de trabajo se verifica un proceso de integración de la información con el objetivo de construir un modelo de texto. Debido a que la memoria de trabajo tiene una capacidad limitada de almacenar información, conforma las proposiciones del texto van siendo entendidas por el lector, éste, para comprender el texto, las va trasladando a la memoria a largo plazo dentro del esquema activado en esa memoria. Este esquema que representa al texto se utiliza, a su vez, como guía para el procesamiento posterior: movimiento de los ojos, generación de hipótesis, etc. En este modelo se pueden contemplar las diferencias entre los buenos y malos lectores en cada uno de los estadios del procesamiento de la información. Los malos lectores pueden tener problemas para realizar los procesos de categorización, de codificación, o pueden tener una tendencia a emplear más proceso de decodificación fonético que los patrones visuales. En general se han encontrado diferencias malos y buenos lectores en alguno de los siguientes aspectos: Acceso a la información codificada en la memoria a largo plazo. Retención de información en la memoria de trabajo. Empleo menos frecuente de los procesos de reconocimiento automáticos. Mayor dependencia de los procesos de

decodificación Dificultad para realizar procesos de integración de la información. El modelo interactivo de lectura Este modelo supera alguna de las intransigencias de los modelos descendentes surgidos de su oposición a los ascendentes. No es posible concebir un modelo descendente puro, aun reconociendo que la lectura es un proceso dirigido por la hipótesis que haga el lector, ésta no se puede hacer sobre el mundo en general, puesto que para plantearse hipótesis se ha de partir de algún texto o contenido concreto. El modelo interactivo acepta que el análisis del texto en los niveles inferiores (procesos de decodificación) está guiado por las predicciones e hipótesis que se formulan en los niveles superiores. Este modelo asume que el procesamiento de la información textual en sentido descendente y ascendente son condiciones necesarias, pero no suficientes para explicar la lectura. Solé (1987) explica cómo interactúan ambos tipos de procesamiento de forma simultánea y coordinada: Cuando el lector se enfrenta a un texto, sus rasgos componentes despiertan en él expectativas a diferente nivel (letras, palabras...), de tal manera que la información procesada en cada uno de estos niveles funciona como un input para el nivel siguiente; de esta forma y gracias a un sistema ascendente, la información se propaga hacia los niveles cada vez más elevados. De forma simultánea, y dado que el texto despierta expectativas de nivel elevado (semántico, sintáctico), éstas

funcionan como hipótesis que buscan en los niveles inferiores su verificación, por un procedimiento descendente. (p. 38) Para explicar el modo de cómo se accede a la comprensión del lenguaje oral y escrito, este modelo acude al marco ofrecido por la teoría de los esquemas. Esta teoría que explica cómo está organizado el conocimiento en la memoria y como la organización facilita su empleo para comprender los sucesos y acontecimientos del mundo que nos rodea. Se consideran los esquemas como los ejes de la comprensión. Para Rumelhart y Ortony (1982): La comprensión consiste en seleccionar esquemas... que expliquen el material que es necesario comprender, y después verificar que estos esquemas realmente lo explican. Se dice que un esquema explica una situación siempre que esta situación pueda representarse como un ejemplo del concepto que representa el esquema... así, en general, se puede considerar el proceso comprensión similar al que utiliza el científico para probar una teoría. (p. 131) El lector construye el significado – a partir de la información contenida en el texto y de sus propios conocimientos – por medio de un proceso de generación y verificación de hipótesis, que le permitirán tanto la integración de la información como el control de la propia comprensión. Cada una de estas dimensiones del proceso incluye componentes perceptivos, cognitivos y lingüísticos. En la exploración del texto por parte del lector intervienen procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos

relacionados con la descodificación y comprensión del mensaje. Las anticipaciones realizadas sobre el tipo y estructura del texto se van confirmando mediante los indicios gráficos de éste, pero también se han de confirmar las inferencias. El proceso lector consiste en una sucesión de actos que le permiten a éste ir contrastando y verificando las hipótesis realizadas al inicio de la lectura, al tiempo que va generando otras nuevas, a partir de la información y de los datos que obtiene mientras avanza en la lectura. Como afirma Solé (1987) es preciso un control o verificación de la comprensión. Este proceso de control se realiza de forma automática. Durante la lectura se constata la presencia de este control cuando el lector topa con algún obstáculo. El mecanismo de control de la comprensión consiste en establecer la relación entre lo que dice el texto y los conocimientos del lector, así como sus propósitos y expectativas al iniciar la lectura. Es una actividad metacognitiva, de autoevaluación constante del lector sobre su proceso de construcción del sentido. Esta actividad le permite aceptar como válida o inválida la información que recibe, y por tanto continuar con la lectura o iniciar estrategias de comprobación cuando se produce algún tipo de error, por ejemplo, desconocimiento e alguna palabra, ambigüedad de frase, no correspondencia de una información con los conocimientos previos, etc. Markman, defiende que no es preciso preguntarse continuamente,

mientras se lee, si entendemos o no. En la medida que se va realizando la supervisión de si las hipótesis planteadas se van cumpliendo, ya se está llevando a cabo este control y por tanto es posible detectar si ha habido algún error de comprensión. Se puede fallar al comprender una palabra, una frase, varias o el contenido entero de un texto. Cuando se controla la comprensión, es preciso conocer las condiciones que desencadenan los fallos y las estrategias que se pueden emplear para remediarlos. Collins y Smith distinguen entre errores de comprensión de palabras, de comprensión de frases y de relaciones entre las frases y del texto en sus aspectos más globales. Estos autores plantean una relación de estrategias que puede emplear el lector cuando detecta un problema de comprensión. Estas estrategias van desde las menos disruptivas (ignorar el problema y seguir leyendo) a las que implican una interrupción de la lectura (dirigirse a una fuente experta: diccionario, enciclopedia...). Las estrategias de comprobación que adoptan los buenos lectores, según estos autores consisten básicamente en: Desestimar la incoherencia y seguir leyendo. Suspende el juicio hasta que el texto aporte más información que permita reorientar la comprensión. Buscar explicaciones alternativas, abandonando las hipótesis previas. Retroceder en la lectura o explorar partes del texto para situar el elemento discordante. Buscar la solución fuera del texto. Estas estrategias

la eficiencia lectora. Otros factores que permiten al lector el control de la comprensión son los procesos de descodificación que pone en juego durante la lectura, aunque sea de forma automatizada. En el proceso perceptivo del acto lector influyen, aspectos tales como el movimiento de los ojos, la amplitud de la mirada y la significación de los signos. El movimiento de los ojos. El lector no avanza en un movimiento continuo a lo largo del texto, sino que lo explora a saltos produciéndose, en su lectura, fijaciones y pausas. Mientras que los ojos se desplazan por el texto, el lector va procesando estos signos y confiriéndoles significado, sin realizar ningún tipo de lectura. Estos signos procesados se integran al hacer las pausas. Las anticipaciones que hace el lector le permiten adelantar los signos que espera, de tal forma que los ojos buscan indicios de esos signos y, cuando aparecen otros diferentes, el ojo se detiene durante más tiempo para comprobar la incoherencia con lo esperado y verificarlo. Se han dado diversas explicaciones de cómo procede el lector para verificar la hipótesis que ha realizado sobre el texto. Los teóricos acentúan el papel de los procesos de descodificación y otros hablan de la importancia del significado. Perfetti (1986) plantea dos perspectivas: Acceso gradual. A partir de la información textual (input gráfico) se inicia un proceso que va pasando progresivamente desde el análisis de rasgos (detección de líneas y ángulos), a los niveles intermedios (identificación de letras), descodificación gráfica (reconocimiento

de palabras), el análisis sintáctico y la interpretación semántica que finaliza con las inferencias sobre lo que se lee. Los procesos graduales son esenciales en el reconocimiento de palabras y en la percepción en general. Son los que permiten el lector ver lo que está realmente en la página y no palabras imaginarias. Esta descripción se corresponde con la que aportan los modelos ascendentes. Como se puede apreciar, se destaca en ella el papel de la percepción y la descodificación. Procesos interactivos. Se acepta el planteamiento de la teoría de acceso gradual, pero se amplía explicando que la información puede fluir en ambas direcciones (de los rasgos a la palabra o viceversa). Una palabra, una vez activada, activa las letras y éstas los rasgos de las letras. (p. 39) Mientras que Adams y Collins (1979) afirman que “la comprensión del texto se logra mediante la interacción de los procesos ascendentes y descendentes” (p. 46). Este doble procesamiento facilita la activación de los esquemas adecuados y la verificación de los datos presentes en el texto. Estos autores distinguen diferentes niveles de análisis; lexical, sintáctico, semántico e interpretativo, y analizan cómo funcionan estos niveles de análisis en diferentes tipos de textos. Señalan los autores que estos niveles de análisis no son separables y que los procesos que se producen en cada uno de ellos no se efectúan en forma secuencial, sino interactiva intra e inter niveles. Perfetti (1986) plantea el siguiente ejemplo: La habitación estaba mal ventilada hacía mucho calor, por lo que

abrieron la. Había bastantes trabajos de reparación por hacer, el primero era ele fijar la. VENTANA, es una terminación correcta para ambas frases, pero más predecible en la primera que en la segunda. (p. 52) En términos del modelo de activación interactiva, la palabra “ventana” recibe una cantidad apreciable sentido del texto y a partir de los datos que recibe al procesar de activación durante el procesamiento de la primera frase y menos en la segunda. Esto es debido a los procesos semánticos que operan antes de que se encuentren los rasgos visuales de la palabra al final de la frase. Es lo que se denomina activación de arriba abajo o descendente, que interactúa con la activación gradual o ascendente, porque en el nivel de palabras se acumula la información procedente de ambas fuentes. Las letras y los rasgos concordantes con la palabra que está recibiendo la activación semántica se vuelven más activas y, en consecuencia, incrementan la activación para la palabra “ventana”, en este caso. Como señalan Colomer y Camps, los procesos ascendentes y descendentes se integran en la actividad del sujeto que emplea la información visual para identificar las unidades con sentido. Desde este proceso de captación deliberada, lo que favorece la comprensión del lector son la significación y la amplitud perceptiva. Según estas autoras, la anticipación que guía los procesos de identificación de los signos se realiza a partir del reconocimiento del significado. El lector realiza sus previsiones con relación al

todos sus elementos. En este sentido, se sabe que las letras se identifican con más rapidez si forman parte de una palabra, por el hecho de que el lector limita el número de posibilidades de aparición de éstas según los contenidos morfológicos que posee. Por otra parte, las palabras se reconocen más rápidamente si forman parte de una frase, porque el lector anticipa las categorías gramaticales que espera a partir de las percepciones realizadas. Smith (1990) señala que: Cuando el lector se encuentra con una palabra poco familiar acude fundamentalmente al contexto en el que está escrita para derivar su significado y si esta estrategia falla, busca la significación mediante la semejanza "ortográfica" de "configuración interna de los grafemas" con otras palabras. (p. 58) Para este autor el significado está relacionado directamente con la ortografía de las palabras y no de los fonemas que la componen. Otro de los elementos que guía el movimiento de los ojos es el propósito lector. El para qué se lee condiciona la velocidad lectora y por tanto interviene en marcar los tiempos de fijación. Amplitud de la mirada. Durante la lectura, se pasa la vista por encima de todas las palabras, aunque parezca que se lee a golpes. La diferencia entre los lectores eficientes y los menos hábiles estriba en el número de palabras que perciben en un golpe de vista. Parece que los buenos lectores tienen un campo de visión más amplio en cada fijación. La amplitud de la visión permite operar con más datos a la vez y por tanto interpretar con más rapidez,

con lo cual se produce menos saturación en la memoria de trabajo. En los lectores principiantes o menos expertos se da lo que Smith llama "efecto túnel", es decir, un campo perceptivo muy reducido que les obliga a centrarse en los niveles inferiores de procesamiento de los rasgos de los signos, con lo cual ocupan mucho espacio en la memoria de trabajo para la decodificación y no dejan espacio para la interpretación, por lo que es frecuente un movimiento regresivo de los ojos, ya que al finalizar una palabra no la recuerdan entera y han de volver atrás. Este fenómeno se produce cuando el cerebro está sobrecargado de información visual. La lectura sin sentido genera este mismo efecto, por la sencilla razón de que no permite al lector hacer predicciones o anticipaciones sobre lo que vendrá a continuación. La significación de los signos. En la amplitud y la duración de la fijación de la mirada en el texto influyen también la significación de los signos, la dificultad o familiaridad del lector con el texto y la longitud y dificultad estructural del mismo. Por otra parte, la última palabra de cada frase consume más tiempo que las anteriores, ya que la mirada efectúa una pausa. Es lo que se denomina tiempo de cobertura de la frase, para resumir la información que se ha procesado.

Todos estos factores se han de tener en cuenta en el proceso de enseñanza de la lectura a los niños. Por este motivo es importante, desde el comienzo, acentuar el proceso comprensivo y enseñar las estrategias de verificación. Una vez determinado que la lectura oral de un texto sólo puede realizarse cuando se ha comprendido, ya no puede plantearse la enseñanza de la lectura a partir de la descodificación del signo gráfico y su asociación con el oral para la atribución de la significación a la palabra. El hábito de la lectura y los procesos fisiológicos. Nuestra experiencia, está implicada en la problemática que se suscita, desde hace ya mucho tiempo, sobre la madurez para la lectura y la escritura. Tradicionalmente se ha venido entendiendo el término madurez para cualquier clase de aprendizaje como el momento en que, primero, el niño puede aprender con facilidad y sin tensión emocional, y segundo, en que el niño aprende con provecho, porque los esfuerzos tendentes a enseñarle dan resultados positivos. Siempre que se aborda el tema de la enseñanza de la lectura aparece la necesidad de saber en qué grado de desarrollo están las capacidades básicas para poder acceder a ella con esperanzas de éxito. Dicho de otro modo, si el alumno ha logrado ya la buena "disposición para la lectura", significando con ello, el conjunto de características que influyen en la facilidad

o dificultad con la que el niño es capaz de conseguir el aprendizaje de la lectura. Es lo que otros denominan adaptación

de las capacidades para un cierto aprendizaje o, en nuestro caso, la aptitud para aprender a leer. Pero hemos de reconocer y exponer que, en este momento, existen opiniones, razones y teorías, no solo diversas, sino encontradas, sobre cuando enseñar a los niños a leer, hallando, por citar posturas extremas, desde quien opina que ya en el primer año de vida el niño puede y quiere aprender a leer, hasta que dilata dicho aprendizaje hacia los siete años. Opinamos en este punto que hay que partir, en primer lugar, de lo que cada uno entienda por aprender a leer para analizar y criticar, con más conocimiento de causa, si es necesario adelantar o retrasar la enseñanza de la lectura. Sea cual sea la postura que se adopte ante este proceso tan complejo como es la lectura, casi todos los entendidos están de acuerdo en que son necesarias unas habilidades previas y que deben ser medidas y evaluadas antes de comenzar dicho aprendizaje. Hacen relación casi siempre a niveles adecuados de psicomotricidad, de percepción-discriminación auditiva y visual, así como a un desarrollo del lenguaje, sobre todo en vocabulario, que permita darse cuenta de lo que se hace y de comprender lo que se lee. Dewey, por el año 1898 en un artículo sobre la educación primaria por Downing (1974), discute largamente el tema de la madurez del niño para el estudio del lenguaje en los primeros grados, sin mencionar el término específico: "Los conocimientos fisiológicos actuales indican la edad aproximada de ocho años como bastante temprana para

algo más que una atención incidental a la forma visual y escrita del lenguaje” (p. 10). R. Cohen, a su vez, siguiendo en parte los postulados y la metodología de G. Doman, afirma que los niños pueden aprender a leer antes de los seis años, es decir en edad temprana, término éste que le agrada más que el de precoz. “El niño –dice- puede aprender a leer como aprender a hablar”. El Dr. Kovacs, en una Ponencia sobre Neurobiología y Educación Temprana, afirma que hacia los dos años o, incluso, hacia los dieciocho meses, se pueden considerar como momentos óptimos para el inicio del aprendizaje de la lectoescritura: El aprendizaje de la lectura no tiene que iniciarse por las letras, sino por las palabras y con orden. Además, hay dos componentes en el aprendizaje de la lectura, como el poder de acomodación, es decir, que tamaño tienen que tener las letras y a qué distancia tienen que estar. Como podemos observar, las tendencias actuales partidaria de la Educación Temprana tienden a aprovechar cuanto antes las capacidades y potencialidades de los niños para cualquier aprendizaje y, concretamente, a adaptar los materiales y contenidos de la lectura a las propias, asombrosas y desconocidas cualidades de los niños de cero a seis años. Las consideraciones de M. Monfort y A. Juárez Sánchez (1992) ofrecen una perspectiva distinta sobre este complejo asunto de la madurez: El estado de la madurez se puede definir como el estado a partir del cual se puede iniciar con fruto el desarrollo de una función o el aprendizaje de una

destreza. Resulta de la acción de tres factores básicos: La maduración neurobiológica de los "centros" nerviosos que intervienen en su control y estructuración...: Discriminación analítica, memoria, estructuración temporal, etc. Esa maduración tiene un ritmo predeterminado, lo que algunos han dado en llamar "reloj biológico". La estimulación exterior, cuyo papel es muy complejo, se divide en dos aspectos: la aportación de informaciones y la estimulación sensomotriz, indispensable a la misma evolución neurobiológica del cerebro. Las experiencias realizadas por el niño, en la que se efectúa la síntesis de los dos factores anteriores. Se aprecia, en efecto, que en la realidad observamos niños con una maduración aparentemente normal, que viven en un ambiente normalmente estimulador y que, sin embargo, son inmaduros por falta de experiencias, carencia provocada bien por su propia inhibición (dificultad de personalidad) o por restricciones del medio ambiente (represivo o sobreprotector). (p. 30) Estos investigados concluyen con una serie de deducciones que nos hacen reflexionar sobre la importancia de la consideración de esta cuestión: "En general, existe un cierto sincronismo evolutivo entre a la motivación afectiva y el grado de madurez, lo que hace que un niño normal empiece a interesarse o a intentar dominar una determinada realización sólo cuando ha alcanzado un nivel mínimo de madurez. El forzar a un niño (el adelantar, la realización a la madurez) resulta, en el mejor de los casos, inútil y a veces puede

ser perjudicial. La madurez se convierte, de este modo, en un punto fundamental para considerar la conveniencia o no de adelantar la edad para el aprendizaje de la lectura. Los factores que inciden sobre esta última circunstancia son tan variados que una misma metodología puede resultar eficaz con un grupo de niños y fracasar con otro. Madurez y desarrollo fisiológico o madurez y medio ambiente son los factores que entran en contacto y se interrelacionan: "Para mí la inteligencia se inicia con el movimiento", apunta Doman El hábito de la lectura y los procesos psicológicos Abordar el aprendizaje de la lectura desde la perspectiva evolutiva del niño supone tener en cuenta no sólo los procesos psicológicos que intervienen en la misma, sino también la situación de aprendizaje en un sentido amplio: como aprende el niño, cuál es el papel del maestro, qué repercusiones tiene el ambiente social en dicho aprendizaje, etc. A lo largo de la historia de la psicología, los experimentos realizados para analizar qué sucede cuando uno lee han sido numerosísimos. Las distintas perspectivas han mantenido vivo un debate que aún no ha concluido. En la lectura podemos encontrar cuatro procesos psicológicos que, a su vez, se componen de otros subprocesos, y son: Procesos perceptivos. La primera operación que realizamos al leer es extraer los signos gráficos para su identificación. Procesamiento léxico. Llegar al significado a partir de la palabra escrita. Procesamiento sintáctico. Establece la relación de las palabras entre sí. Procesamiento semántico.

Extracción del mensaje del texto para integrarlo con los demás conocimientos que se poseen. Se pensaba que, sin tener adquiridas una serie de habilidades de tipo psicomotor, los aprendizajes básicos, la lectura y la escritura no podrían desarrollarse o, en el mejor de los casos, presentarían dificultades insalvables si no se reeducaba el aspecto motor. Así, durante una época se diseñaron toda una serie de ejercicios de psicomotricidad, lateralidad, esquema corporal, etc., muy saludables para el objetivo inicial que pretendían, pero que no repercuten en la lectura. Por otro lado, los procesos perceptivos han sido posiblemente los más investigados e incluso los más trabajados con los niños, olvidándose con frecuencia que los otros procesos han de ser también objeto de aprendizaje. Respecto a la unidad de reconocimiento, debe señalarse un fenómeno que en psicología se conoce como efecto de superioridad de las palabras. Las palabras son predecibles, y las series de letras no relacionadas no lo son. Por tanto, es difícil esperar que adiestrando al niño en el reconocimiento de letras aisladas se dé una transferencia a las palabras y aumente su velocidad al enfrentarse a un texto. Además, al estudiar los problemas de lectura se ha comprobado que las dificultades son pocas veces debidas a cuestiones perceptivas. En numerosas ocasiones los niños son simples decodificadores de signos gráficos porque se han desatendido en el proceso de enseñanza los aspectos sintáctico y semántico y todas la funciones

cognitivas y operaciones mentales que el niño ha de emplear para realizar esta tarea, así como el papel del adulto y todo el aspecto social en el que se desenvuelve cualquier aprendizaje. Lo mismo ha sucedido con la lectura oral. El error está en considerarla un método de enseñanza, cuando es más bien un objetivo. La lectura se puede entender como una posibilidad más para analizar el funcionamiento cognitivo de la persona y, sobre todo como una nueva ocasión para ayudar a este último a construir su propio conocimiento. La lectura es un proceso evolutivo y continuado. El niño avanza en su capacidad para interpretar materiales cada vez más complejos, lo que requiere un nivel de funcionamiento cognitivo más elevado a fin de organizar los nuevos contenidos e ir ampliándolos sucesivamente. Al enfrentarse a un texto tiene que discriminar cuáles son los aspectos relevantes del material, que informaciones son importantes y cuáles no. Su vocabulario ha de ser suficiente para entender lo que lee. Las palabras nuevas o inusuales tendrán que ser previamente enseñadas, pero resaltando su relación con otras ya conocidas. La comprensión de un texto, por sencillo que sea, requiere un conocimiento y unas experiencias previos. Y muchas veces los niños son incapaces de entender un texto porque no poseen los conocimientos necesarios para ello. Se ha comprobado que los lectores deficientes poseen menos conocimientos generales que los lectores capaces, aunque esto puede ser causa y

consecuencia de la dificultad lectora, ya que algunos niños no comprenden los materiales porque no poseen los conocimientos apropiados, y esto les aleja de la lectura y con ello de la mejor fuente de adquisición de tales conocimientos. Pero no es suficiente el proporcionar al niño buenos materiales de lectura. El profesor, el mediador, deberá explicarle las estrategias para ser un buen lector, y la forma más natural de enseñar estrategias es la demostración. No se les puede decir cómo han de leer. Una vez que alcanzan un cierto nivel, se les da un material para que lo lean por su cuenta. Sin embargo, nosotros tenemos nuestras propias experiencias con la lectura. Sabemos que la estructura de un texto, la familiaridad con su contenido, su marco de referencia, el vocabulario empleado, influyen en nuestra velocidad de lectura y en nuestra comprensión. Y en función de todos estos factores modificamos nuestras estrategias. A pesar de conocer lo que nos sucede, pocas veces lo transmitimos a los niños. Es importante que primero hagamos nosotros el esfuerzo por hacer explícito el pensamiento metacognitivo: qué es lo que hacemos y como lo realizamos. Es decir, tenemos que examinar nuestro propio proceso a la hora de leer, para tratar después de desarrollar en los niños el uso de las estrategias para la lectura, y una forma sencilla de hacerlo es comentar con ellos lo que ocurre antes, durante y después de leer. Tan importante es comentar lo que han leído como la forma en que lo han hecho. Debemos verbalizar las estrategias que se utilizan y ayudarles a

tomar conciencia de las que ellos mismos emplean. El modelado, la práctica y la retroalimentación clara y concreta son importantes para cualquier tipo de aprendizaje. Los elementos que Gagné (1991) señala como constitutivos de un proceso eficaz de aprendizaje deben aplicarse también a la lectura. Son los siguientes: 1) estrategia para atender de forma selectiva los aspectos más informativos de un estímulo; 2) estrategias para codificar eficazmente el material nuevo, para poder recuperarlo con facilidad cuando sea necesario; 3) conocer bajo qué condiciones una estrategia es eficaz y 4) controlar la efectividad de las propias estrategias. Puede pensarse que esto es un arduo trabajo, sobre todo con niños de diez o doce años. Sin embargo, incluso antes de comenzar la Educación Primaria, poseen unas habilidades cognitivas. Nuestro esfuerzo consistirá en saber qué estrategias de aprendizaje pueden ser trabajadas en cada nivel evolutivo. Las estrategias de aprendizaje incluyen tanto los procesos cognitivos como los afectivos. Respecto al funcionamiento cognitivo, una sencilla explicación de lo que sucede ante una información es que la persona debe recibir primero esa información, recoger los datos y después trabajar con ellos para poder finalmente dar una respuesta. Es decir, observar, ordenar, comparar, clasificar, representar los hechos, retener para poder recuperar datos, interpretar la información, extraer conclusiones o practicar inferencias, aplicar lo aprendido y evaluar los procesos seguidos y los productos conseguidos.

Respecto a los procesos afectivos, hay que conocer cómo afrontan los niños las tareas escolares. En un principio, cuando entran en la escuela, se enfrentan a las tareas con confianza y con ganas, fracasar no suele ocasionarles graves problemas emocionales. A partir del segundo nivel, los alumnos cambian y empiezan a aparecer conductas que tiene como fin evitar el fracaso; hay más niños que no responden espontáneamente o de forma voluntaria y que eligen las tareas que requieren menos esfuerzos. A medida que aumenta la edad, se incrementa este tipo de conductas. Potenciar la motivación intrínseca, mejorar el autoconcepto y crear nuevos intereses y necesidades en los niños contribuirá a hacer atrayente el aprendizaje. Lo que hasta aquí se ha ido diciendo tiene que entenderse como parte de un tejido en el que los hilos se cruzan y mezclan para dar lugar a una tupida red de relaciones en la que es muy difícil aislar elementos, porque todo está relacionado con todo. Ayudar al niño a desarrollar todo su potencial no es sólo trabajo de la escuela. Tampoco es únicamente tarea de la escuela hacer de él un experto lector. Las palabras de Bugelski (1974) siguen teniendo plena vigencia: La lectura debería aprenderse en un ambiente lleno de libros, revistas, periódicos, con una conversación razonablemente concreta y con un vocabulario rico y variado. (...) Si los padres no cuentan cuentos ni leen historias a los niños, si hablan en "argot" o en dialecto o no hablan en

absoluto al niño, es poco probable que éste se convierta en un lector ávido y competente. (p. 60) El hábito de la lectura y la familia Las investigaciones sobre el papel de la familia en el aprendizaje de la lectura han concluido que las dos terceras partes del aprendizaje proviene de ella, que los buenos lectores provienen de hogares donde los padres proporcionan un modelo lector y estimulan a sus hijos en la experiencia lectora. En nuestra experiencia educativa, todos, en algún momento, hemos deseado saber cuál es la forma o método para poder alcanzar el éxito en la escuela pues lo consideramos el primer escalón al triunfo, la aceptación, la admiración y el reconocimiento. Sin embargo, este ideal educativo que debiera asumir la escuela, no es una tarea de fácil alcance, en tanto que debemos reconocer que los niños en su formación educativa establecen diferentes estrategia individuales para lograr desarrollar diversas competencia y habilidades como son: los conocimientos y aprendizajes en diversas áreas del saber, la formación de valores y criterios para orientar su comportamiento en situaciones adversas, el fortalecimiento de habilidades para trabajar en equipo y resolver conflictos en forma efectiva. Si nos detenemos en el rol del docente, puedo señalar que la calidad de la relación que logre establecer el maestro con sus alumnos dentro de la escuela, puede influir poderosamente en el desarrollo intelectual y social del niño en formación. Al respecto

Jorge Jaramillo (2002) en el libro Familia y Colegio afirma: El desarrollo intelectual es ante todo una construcción personal de rigor para los niños, a la cual pueden contribuir significativamente padres y maestros, a través de lo que enseñen, pero sobre todo brindando oportunidades organizadas de aprendizaje que abarquen sus intereses y constituyan un desafío a su capacidad de comprensión. (p. 45) Ante esta encomiable tarea, no debe estar solo, pues necesitará el refuerzo y respaldo imprescindible de los padres para fortalecer en los niños la atracción a la lectura desde el hogar. Cuando hablamos del hogar, es necesario recordar que la mayoría de hábitos, costumbre y creencia que adquiere el niño surgen del contexto familiar; de esta manera, puedo afirmar sin lugar a dudas, que es en el hogar donde se inserta en los niños las primeras experiencias educativas para determinar el éxito educativo; además, son los padres con frecuencia quienes tienen un conocimiento más profundo de la potencialidades y debilidades de su hijo. Es allí donde el niño adquiere los fundamentos básicos de lo que serán los sentimientos de logro y autoconfianza para su comportamiento personal y social. Gran parte de la motivación escolar que ellos necesitan depende del grado de interés, cariño y confianza que expresen los padres ante las experiencias educativas de sus hijos. Una de las actividades que se debe incluir en la rutina familiar es la lectura, considerada el núcleo o corazón del aprendizaje, porque

representa la experiencia educativa más cercana al éxito escolar. Cabe considerar que, por medios de libros fundamentales, conocerá lo que ocurre en el mundo y comprenderá a los demás para elaborar sus propios significados, valores culturales y sociales. El hogar es el espacio donde se forma al lector, se va logrando paso a paso, siempre

que se convierta en una actividad placentera, deleitable y amorosa. Es necesario que se inculque el amor hacia la lectura, antes de pensar en habilidades y destrezas. Cuando hablamos de promover la lectura en el hogar. Ruth Barrios (2006) nos dice al respecto: La promoción de la lectura en el hogar es una tarea sencilla si en ella se pone una buena dosis de ternura y afecto, de imaginación y de juego, así como una actitud adulta y bien informada, para orientar a niños y jóvenes en la búsqueda de respuestas. (p. 10) Siguiendo este planteamiento, podemos asociar dos aspectos que interactúan en forma dinámica para fortalecer el hábito lector desde el hogar; una es la actitud cariñosa e interesada de los padres en disfrutar del texto y la otra es la manifestación afectiva que puede representar este hecho para ambos; en consecuencia, se establece entre padre, madre e hijo, una complicidad que los une e identifica, al compartir ese único momento en la intimidad de hogar. Para estimular el hábito lector desde el hogar, es imprescindible el contacto cercano de los niños con los libros; por consiguiente, deben tener acceso a textos y pequeñas bibliotecas familiares donde puedan

seleccionar lecturas diversas, según su interés y preferencia. Muchas veces podemos empezar con textos de tipo entretenimiento para luego introducirlos en textos cada vez más complejos. Entre las recomendaciones que pueden ser acogidas tenemos: Establecer unos minutos diarios para disfrutar de un fragmento o texto de interés para el pequeño. No olvidar establecer un clima familiar plácido y amoroso. La lectura con acompañamiento familiar debe ser planificada y organizada por los padres previamente, con responsabilidad y cariño, en respuesta al doble significado que representa para el niño el contacto con el libro, sus personajes y la historia, y otro con aquel que ha sido tan amable de compartir con él un cuento. Durante el acompañamiento de la lectura, el padre puede pedirle intercambiar secuencias de lecturas de párrafos en voz alta, demostrándoles interés y entusiasmo al escucharlo leer. A pesar de reconocer serios errores, los padres deben expresar una conducta alentadora y estimulante. Es recomendable para el desarrollo de la habilidad lectora recurrir a ciertos materiales accesorios como: diccionario, real

Dimensiones de la variable 1: hábito de lectura

Los hábitos de lectura son una costumbre o práctica adquirida con frecuencia o repetición del proceso de la recuperación y aprehensión de algún tipo de información o ideas almacenadas en un soporte. Según Cassany (1998) manifestó que: Las dimensiones de los hábitos de lectura son las siguientes:

Dimensión 1: Fisiológicos: Para poder desarrollar los hábitos de lectura en un niño, debemos de tener en cuenta su capacidad fisiológica para poder desarrollar esta, como su percepción visual, auditiva, su desarrollo neurológico y también tener su motricidad desarrollada y coordinada. En la lectura y su comprensión intervienen procesos perceptivos que son los encargados de recabar la información textual para transmitirlos a las estructuras corticales del cerebro que serán las encargadas de su posterior procesamiento. La recogida de información se realiza mediante los sentidos de la vista o mediante el sentido del tacto cuando el lector carece de visión y ha de emplear el código Braille. En el proceso lector se produce una discriminación perceptiva de tipo visual o táctil (en el caso de los lectores ciegos) y de carácter auditivo-fonético. (p. 62)

Dimensión 2: Psicológica: El hábito de lectura desde una óptica psicológica está relacionado con comportamientos y procesos mentales del ser humano, orientada a un fin motivador en relación con el medio ambiente físico y social que lo rodea. Destacada investigadora de la lectura, define de manera comprensible y explícita el nexo y la relevancia de la lectura y la inteligencia emocional. La especialista afirma que, si la lectura sigue teniendo sentido para numerosos niños y adolescentes que leen con frenesí, de manera episódica, es en su opinión, porque la consideran un medio privilegiado para elaborar su

mundo interior y en consecuencia, de manera indisolublemente ligada, para establecer su relación con el mundo exterior. (p. 66)

Dimensión 3: Familiar Rodríguez (2005) afirma: El entorno familiar es potencialmente el más idóneo para iniciar el gusto por la lectura, ya que cuanto antes aprendan a disfrutar de lo que hablan, leen, piensan, supone entrar en el mundo de la alfabetización; Crear y fomentar el hábito leer desde pequeños es la base para la Alfabetización en cualquiera de sus dimensiones, física, digital y ecológica. (p. 13) Se considera que la institución escolar tiene la misión de alfabetizar en todos los niveles y promover la lectura ya que es una de las competencias básicas del currículum y uno de los objetivos transversales de las materias de cada etapa. La escuela también ha de favorecer la formación de personas competentes, críticas y con capacidad de trabajo autónomo y cooperativo, fomentando dos dimensiones: el uso reflexivo de la tecnología y el desarrollo de habilidades de información en colaboración y/o cooperación con la familia, las bibliotecas públicas cercanas y el uso de los recursos de la web

2.2.2 Comprensión lectora

2.2.2.1 Definición de Comprensión Lectora

Pinzás (2001) afirma que la lectura comprensiva:

Es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es constructivo porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactivo porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementa con la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitivo porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas. (p. 40).

Vallés (1998), desde un enfoque cognitivo menciona que:

Podemos entender la comprensión lectora como un producto y un proceso; como producto sería la resultante de una interacción entre el lector y el texto. Este producto se almacena en la memoria después se evocará al formularle preguntas sobre el material leído. La comprensión lectora, como proceso tiene

lugar en cuanto se recibe la información y en el que solamente trabaja la memoria inmediata. (p.98)

Defior (citado por Vallés, 1998) "la comprensión de un texto es el producto de un proceso metacognitivo regulado por el lector, en el que se produce una interacción entre la información almacenada en su memoria y la que le proporciona el texto" (p.99).

Podemos decir que un lector eficaz "es el que logra asociar correctamente los estímulos textuales a aquellas respuestas fónicas que se consideran correctas, entendiendo el material lo más eficazmente posible en la menor cantidad de tiempo" (González, 1984, p. 38).

Según Escoriza (2003) sostiene que:

Leer para comprender/ leer para aprender comprendiendo, es una actividad compleja que requiere de un determinado nivel de competencia estratégica. El lector debe conocer y emplear una serie de procedimientos que actúan como guías generales o como procesos heurísticos cuando el objetivo de la actividad mental constructiva tenga como finalidad la de tratar de integrar, los contenidos de un discurso escrito, en su estructura cognitiva ya existente. (p.15)

Asimismo, David Cooper (1990), la comprensión lectora es "la interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión, pues a través de ella el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente" (p.28).

2.2.1.2 Enfoques de la Comprensión Lectora

2.2.1.2.1 Enfoque de Cassany

Cassany, (2005) sostiene que:

La lectura es uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles, que proporciona la escolarización. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comporta: una cierta e importante socialización, conocimientos e información de todo tipo. Además, implica en el sujeto capacidades cognitivas superiores. Quien aprende a leer eficientemente desarrolla, en parte su conocimiento. En definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. (p. 193)

Cassany identifica nueve micro habilidades:

Percepción: El objetivo de esta microhabilidad es adiestrar el comportamiento ocular del lector, con la intención de ganar velocidad y facilidad lectora. Esta microhabilidad pretende que los lectores consigan una ampliación del campo visual, la reducción del número de fijaciones y el desarrollo de la discriminación visual.

Memoria: Esta micro habilidad puede dividirse en memoria a corto plazo y memoria a largo plazo. La memoria a corto plazo proporciona una información muy escasa que reteniéndola nos proporciona el significado de algunas oraciones. Sin embargo, la memoria a largo plazo recopila toda esa información retenida en la memoria a corto plazo para extraer el contenido general y más importante de un texto leído.

Anticipación: A través de esta microhabilidad se desarrolla la habilidad

de los lectores a la hora de prever el contenido de un texto. Si no se es capaz de anticipar el contenido de un texto, el proceso de lectura resultará más complejo. Esta microhabilidad es de destacada importancia, ya que, despierta la motivación del lector y la buena disposición para la lectura de un texto.

Lectura rápida (*skimming*) y lectura atenta (*sanning*): Son fundamentales y complementarias para el logro de una lectura eficaz y rápida. Raras veces nos tomamos el tiempo de leer palabra por palabra, sino que preferimos dar una lectura general, la cual nos permita obtener la información más relevante o de interés antes de realizar una lectura más detallada. Debemos conseguir que los lectores sepan saltar de un punto a otro en el texto para buscar información evitando únicamente la lectura lineal.

Inferencia: Esta microhabilidad nos ofrece información que no se encuentra de forma explícita en el texto. Se trata de una

microhabilidad importantísima para que

los lectores adquieran autonomía y no tengan que recurrir a otra persona para que les aclare el significado de lo leído.

Ideas principales: Permite al lector experto extraer determinada información de un texto concreto: ideas más importantes, ordenación de estas ideas, extracción de ejemplos, personajes, resumen del texto, punto de vista del autor del texto, enseñanzas, etc. Pueden tratarse de ideas globales de todo el texto o ideas concretas de ciertas partes del mismo.

Estructura y forma: Con esta microhabilidad se trabajarán los aspectos formales de un texto (estructura, presentación, estilo, formas lingüísticas, recursos retóricos, etc.). En esta microhabilidad trabaja desde los aspectos generales como la coherencia, cohesión y adecuación, hasta aspectos más específicos como la sintaxis y el léxico. **Leer entre líneas:** Esta microhabilidad va más allá de lo expuesto en el texto, nos proporciona información

del contenido que no se encuentra de forma explícita en el texto, sino que está parcialmente presente, que está escondido o que el autor lo da por entendido o supuesto.

Autoevaluación: Es la capacidad consciente o no de controlar el propio proceso de comprensión, puede abarcar desde antes de empezar la lectura hasta acabarla. Dígase, desde la microhabilidad de anticipación, podemos comprobar si nuestras hipótesis sobre el contenido del texto eran correctas y comprobar si realmente hemos comprendido el contenido del propio texto. (Cassany, 2005, p. 201).

A manera de resumen, Cassany nos ofrece una distinción entre las habilidades conseguidas por un lector experto en comparación con un lector principiante, de la siguiente manera:

LECTOR EXPERTO	LECTOR PRINCIPIANTE
Resuma el texto de forma jerarquizada (destacan ideas más importantes y distinguen las relaciones existentes entre informaciones del texto)	Acumulan la información en forma de lista
Sintetizan la información y comprensión de forma precisa al contenido del texto.	Leen la información si comprenden correctamente el contenido suprimiendo aquella información que no entienden.
Seleccionan la información según su importancia en le texto y entienden cómo ha sido valorada por el emisor.	Seleccionan las palabras en función de la situación en el texto y no por la importancia en el mismo. Normalmente se centran en las frases iniciales de cada párrafo.

Fuente: (Cassany, 2002, p. 202).

2.2.1.2.2 Enfoque de Solé

Asimismo, Solé sostiene que enseñar a leer no es absolutamente fácil. La lectura es un proceso complejo. Requiere una intervención antes, durante y después:

Antes: Establecimiento del propósito, la elección de la lectura y lo que esperamos encontrar en dicha lectura.

Durante: Elementos que intervienen en el momento de leer, como la activación de nuestros conocimientos previos, la interacción entre nosotros como lectores y el discurso del autor, el contexto social.

Después: Sucede al concluir la lectura con la clarificación del contenido, a través de las relecturas y la recapitulación. (Solé,

2000, p. 21)

2.2.1.3 Niveles de procesamiento de la comprensión lectora

Asimismo, Díaz – Barriga y Hernández manifiestan que “Una de las clasificaciones es la que divide en dos grupos las actividades que debe realizar el lector: microprocesos y macroprocesos” (Díaz - Barriga y Hernández, 2002).

2.2.1.3.1 Las actividades de micro procesamiento o micro procesos.

El reconocimiento de letras o grafías es un proceso perceptivo de reconocimiento de patrones. El sistema visual analiza las características elementales de los trazos (inclinación, líneas curvas o rectas, ángulos de intersección...) y sintetiza las letras, las cuales se integran en patrones silábicos. Las letras y sílabas se agrupan en palabras, cuya codificación supone un acceso a los conceptos de la memoria semántica. Entre las características de las proposiciones.

Galve (2007) señala que “son unidades semánticas y abstractas que pueden organizarse en estructuras de tipo jerárquico. Son independientes de sus manifestaciones léxicas y gramaticales: no es lo mismo la cantidad de oraciones que la cantidad de proposiciones” (p. 56).

2.2.1.3.2 Las actividades de macro procesamiento o macroprocesos

Los macroprocesos más importantes son: la integración de proposiciones, la integración y construcción del significado global; y la construcción de un modelo mental o de la situación.

Los textos deben tener un significado global que esté por encima del nivel de la microestructura.

El proceso de elaboración de la macroestructura. Está guiada por una serie de operaciones. Mediante las reglas de omisión y de selección se suprime información, pero de distinta manera: se omite lo que se considera poco importante para los propósitos de la lectura y, en la selección, se suprime información porque resulta obvia o redundante. (Cuñachi y Leyva, 2018, p. 31).

Asimismo, Díaz Barriga y Hernández (2002) afirman que:

Las investigaciones comprueban que estos procesos no operan unidireccionalmente, sino que interactúan en sentido bidireccional entre el lector y el texto, ascendente y descendentemente. Según el modelo interactivo, dos son los factores que intervienen en la

comprensión lectora: lo que aporta el texto y lo que aporta el lector. (p. 77).

2.2.1.4 Niveles de la comprensión lectora

La lectura es un proceso dinámico, continuo y diferenciado, en el cual hay facetas y estadios nítidamente definidos, diferentes unos de otros, y hasta contrapuestos, en donde interactúan: lector, texto y contexto.

Los niveles que adquiere la lectura.

Se apoyan en las destrezas graduadas de menor a mayor complejidad, hecho que a su vez supone la ampliación sucesiva de conocimientos y el desarrollo de la inteligencia conceptual y emocional y las múltiples inteligencias identificadas y no identificadas. De allí la necesidad de cultivar habilidades de comprensión por ser éstas fundamentales en todo el proceso de asimilación de la lectura (Cuñachi y Leyva, 2018, p. 32).

2.2.1.4.1 Nivel literal

De esta manera Pinzás (2001) afirma,

La comprensión lectora literal sucede cuando se comprende la información que el texto presenta explícitamente. Es el primer paso en el desarrollo evolutivo de la comprensión, ya que, si un estudiante no comprende lo que el texto comunica, difícilmente

puede hacer inferencias válidas y menos aún hacer una lectura crítica. (44).

Mercer (como se citó en Vallés, 1998) señala que la función de la comprensión lectora literal es la de obtener un significado literal de la escritura. Implicando reconocer y recordar los hechos tal y como aparecen expresos en la lectura y es propio de los primeros años de la escolaridad, en el inicio del aprendizaje formal de la lectura y una vez adquiridas ya las destrezas decodificadoras básicas que le permitan al alumno una lectura fluida.

En el nivel de comprensión literal, el alumno es capaz de reproducir la información, accede a la información explícita contenida en el texto.

Está compuesta por dos procesos:

Acceso léxico: Cuando se reconocen los patrones de escritura o del sonido en el caso de la comprensión auditiva, los significados que están asociados a ellos se activan en la memoria a largo plazo. Desde un acercamiento cognitivo se postula la existencia de unos diccionarios mentales-léxicos a los que se accede durante la comprensión del lenguaje.

Análisis: Esta función consiste en combinar el significado de varias palabras en la relación apropiada. Se comprende la frase como unidad

completa y se comprende el párrafo como una idea general o unidad comprensiva. (Vallés, 1998, p. 69).

De esta manera Repetto (2002) señala que "la comprensión lectora literal es recordar hechos, tal y como aparecen en el texto". (p. 39). La comprensión lectora literal es el primer paso para lograr una buena comprensión lectora, pues si no existe comprensión textual, difícilmente se puede lograr la abstracción del texto.

2.2.1.4.2 Nivel inferencial o interpretativo

Según Pinzás (2007) afirma que:

El nivel inferencial es establecer relaciones entre partes del texto para inferir información, conclusión o aspectos que no están escritos, se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto. Esto se aprecia cuando el lector lee el texto y se da cuenta de las relaciones o contenidos implícitos, llegando a conclusiones de la lectura o identificando la idea central del texto. (p. 45).

Asimismo, Pinzás (1995) señala que a través de las inferencias se descubren aspectos del texto como:

Complementación de detalles que no aparecen en el texto, conjetura de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir, formulación de hipótesis acerca de los personajes, deducción de enseñanzas. En el caso de los estudiantes de EBA, podemos decir que muchos de ellos, no realizan logros completos en este nivel, y si llegan a este nivel, es de manera básica y limitada. (p. 48).

Mercer (como se citó en Vallés, 1998) pone de manifiesto que este nivel proporciona al lector una comprensión más profunda y amplia de las ideas que está leyendo. Exige una atribución de significados relacionándolos con las experiencias personales y el conocimiento previo que posee el lector sobre el texto. Denominada también interpretativa

Para estos autores el nivel inferencial está formado por tres procesos:

La integración. Cuando la relación semántica no está explícita en el texto y se infiere para comprenderla. Por ejemplo, en la expresión: "El toro perseguía al corredor. Él se apartó". Lo que hace el lector experto ante la lectura de estas frases es lo siguiente: Utiliza las reglas aceptadas sobre las inferencias pronominales para inferir que (él) en la segunda oración se refiere al corredor en la primera oración. Utiliza sus conocimientos previos sobre lo que se hace cuando un toro persigue a alguien, es decir, intenta apartarse para que no le pille.

El resumen. La función del resumen mental consiste en producir en la memoria del lector una macroestructura o esquema mental, y se considera como un conjunto de proposiciones que representan ideas principales. Se forman macroestructuras cuando se encuentran expresiones en el texto del tipo: "por consiguiente", "por lo tanto", "en consecuencia", etc.

La elaboración. Es lo que aporta o añade el lector al texto que está leyendo. Se une una información nueva a otra que ya resulta familiar, por lo que aumenta la probabilidad de la transferencia. Por ejemplo: Lo que pone el texto: "La leja de la estantería estaba saturada de libros". Lo que añade el

lector.” Es la pieza de madera de la estantería que debe soportar el peso de los libros que se le ponen encima”. (Vallés, 1998, p. 73).

Al respecto, Repetto (2002) menciona que la comprensión lectora inferencial es la atribución de significados relacionados con el conocimiento previo.

2.2.1.4.3 Nivel crítico

Pinzás señala que este es el nivel más elevado de conceptualización, donde el lector emite juicios personales acerca del texto, valorando la relevancia o irrelevancia del mismo. El lector discrimina los hechos de las opiniones y logra integrar la lectura en sus experiencias propias.

Para llegar a este nivel es importante tomar en cuenta el desarrollo de las dos dimensiones anteriores y, asimismo, en este nivel, se deben trabajar y desarrollar las siguientes destrezas:

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

Juicio acerca de la realización buena o mala del texto.

Juicio de la actuación de los personajes.
Enjuiciamiento estético. (Pinzas, 2007, 63)

Mercer (como se citó en Vallés, 1998), lo denomina también evaluación apreciativa. Es un nivel más elevado de conceptualización, ya que supone haber superado los niveles anteriores de comprensión literal y de comprensión interpretativa, llegándose a un grado de dominio lector, caracterizado por emitir juicios personales acerca del texto, valorando la relevancia o irrelevancia del mismo. Se discriminan los hechos de las opiniones y se integra la lectura en las experiencias propias del lector.

Asimismo, Ecurra (2002) destaca que:
En este nivel, el sujeto debe ser capaz de ordenar y reordenar los conceptos dentro del texto (tareas realizadas en niveles anteriores) para captar el mensaje del autor de acuerdo con la realidad que se está analizando. Al realizar la lectura, el lector va enriqueciendo y transformando el texto con su propio pensamiento (p. 56).

La lectura crítica implica una participación activa por parte del lector en lo que lee a través de la búsqueda de información que le permita realizar un

análisis, ya que, para interpretar y valorar, se requiere contar con puntos de vista para efectuar comparaciones. Estos puntos de vista pueden ser las experiencias y vivencias del propio lector (Pinzás, 2007).

2.2.1.5 Comprensión lectora en Educación Básica Alternativa

La comprensión lectora es un elemento indispensable en cualquier dimensión del desarrollo intelectual y del saber educativo. La lectura es una habilidad compleja, que consiste en utilizar el lenguaje escrito para acceder a la información que se encuentra contenida en un texto. Para lograr este propósito, se necesita un funcionamiento correcto tanto de los mecanismos inherentes a la decodificación ortográfica, como a la comprensión lectora.

Es decir, la lectura de un texto implica no sólo la conversión de los símbolos escritos en lenguaje, sino también la transformación de esos símbolos en una representación abstracta a la que se llega, a través de la intervención de diversos mecanismos cognitivos complejos lingüísticos y no lingüísticos, tales como el procesamiento morfológico y sintáctico, codificación de proposiciones, reposición desde la memoria, inferencias, inhibición, integración temática, identificación de ideas principales, integración del conocimiento de mundo, entre otros. Al ser dos procesos independientes, la decodificación ortográfica y la comprensión lectora pueden verse alterados de manera disociada

en el sentido de que un sujeto puede tener comprometida la comprensión lectora, sin que se vean afectados los procesos de decodificación.

Los estudiantes de Educación Básica Alternativa lamentablemente están en el nivel literal, que da entender que la población de esa modalidad le es difícil comprender un texto. Este se debe a muchos factores; es preciso señalar que la falta de interés y hábito de leer, lleva a que los estudiantes tengan estas dificultades: Déficit de comprensión lectora, dificultades en la comprensión de las instrucciones de sus evaluaciones, baja motivación por la lectura, lectura silábica, lo que les dificulta aún más la comprensión, ya que sus esfuerzos están centrados en la codificación de las palabras y no a lo que intenta expresar la lectura, pobreza en la producción de texto (vocabulario, falta de imaginación).

En los niveles según Cuñachi y Leyva afirman que:

En el nivel literal: en este nivel, el estudiante enfatiza su atención a lo que está escrito explícitamente en el texto, puede responder acerca de lo leído siempre y cuando la información se encuentra en el texto; es decir, esta etapa permite conceptuar, describir acerca de lo leído, respetando las ideas del autor.

En el nivel inferencial: en este nivel le es más difícil al estudiante de Educación Básica Alternativa identificar las respuestas

correctas, porque consiste en extraer conclusiones y conjeturas o hipótesis en base a la información implícita que se dispone en el texto. Es decir, descubrir información no explícita o que no aparece escrito en el texto.

En el nivel criterial: en este nivel al estudiante le es difícil emitir un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales, acerca de lo que se lee ya que demanda un procesamiento cognitivo más profundo de la información. (Cuñaichi y Leyva, 2018, p.42).

2.3. Definición de Términos Básicos

Comprensión lectora

“Constituye una de las vías principales para la asimilación de la experiencia acumulada por la humanidad. Su enseñanza coadyuva al desarrollo intelectual y afectivo del estudiante, especialmente en el campo de las lenguas extranjeras donde no solo facilita el acceso al conocimiento científico-cultural foráneo, sino que facilita el aprendizaje de la lengua meta.” (Santiesteban y Velázquez, 2012, p. 26)

Comprensión literal

Es una capacidad básica que se debe trabajar con los estudiantes, ya que esto permitirá extrapolar sus aprendizajes a los niveles superiores, además sirve de base para lograr una óptima comprensión. Es el reconocimiento de todo aquello que está explícito en el texto.

(Consuelo, 2007, p. 37).

Comprensión inferencial

Es establecer relaciones entre partes del texto para inferir información, conclusión o aspectos que no están escritos.

(Pinzas, 2007, p. 40)

Comprensión Crítica

Implica un ejercicio de valoración y de formación de juicios propios del lector a partir del texto y sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes literarias.

(Consuelo y Chavarria, 2007, p. 56).

Decodificación

Consiste en la aplicación eficiente del principio alfabético, explotando las regularidades entre las palabras y sus representaciones alfabéticas.

(Muñoz - Valenzuela y Schelstraete, 2008, p. 88).

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1. Tablas y gráficos estadísticos

3.1.1 Descripción de la variable hábitos de lectura de los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, Región Loreto, año 2020.

Tabla 2: -Hábitos de lectura

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Regular	6	44,0
	Alta	14	56,0
	Total	20	100,0

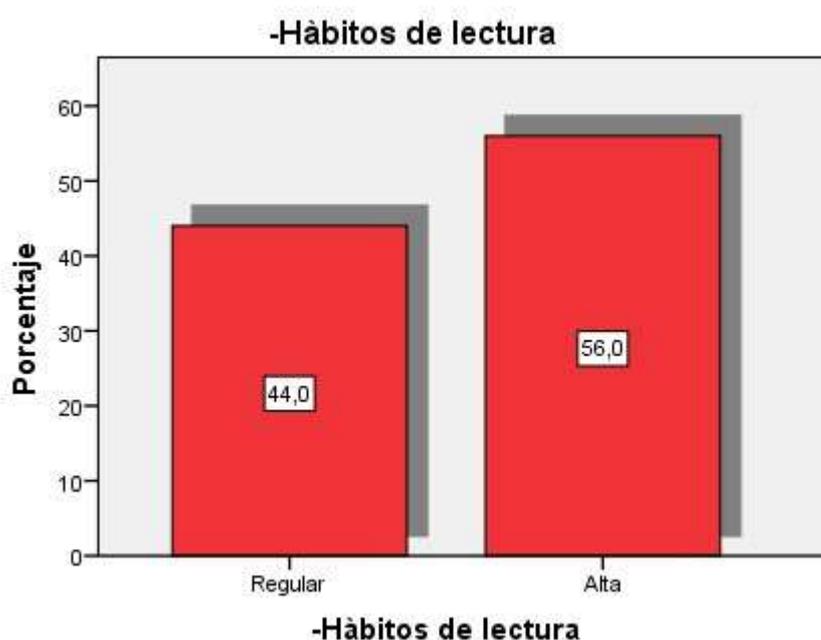


Figura 1. Niveles de la variable hábitos de lectura

Interpretación

En la tabla 2 y figura 1 se observa que el 44 % se encuentran en un nivel regular en hábitos de lectura, y el 56 % alta.

3.1.2 Descripción de la variable comprensión lectora de los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIATEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, Región Loreto, año 2020.

Tabla 2: Comprensión lectora

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Logro en inicio	3	9,0
	Logro en proceso	5	25,0
	Logro previsto	8	48,0
	Logro destacado	4	18,0
	Total	20	100,0

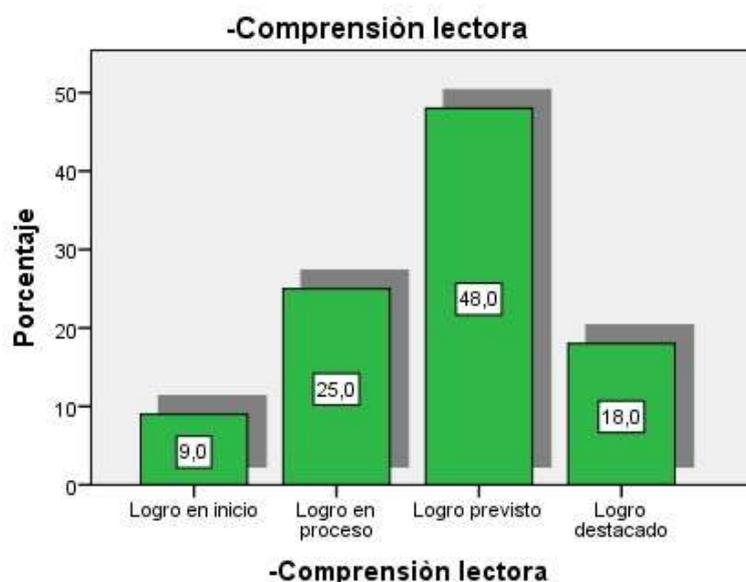


Figura 2. Niveles de la variable comprensión lectora .

Interpretación.

En la tabla 3 y figura 2 se observa que el 9 % se encuentran en logro en inicio, el 25 % logro en proceso, el 48 % logro previsto y el 18 % logro destacado en comprensión lectora

3.2. Contrastación de hipótesis

Prueba de hipótesis general

- Ho No existe relación significativa entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, Región Loreto, año 2020
- H1 Existe relación significativa entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, Región Loreto, año 2020

Nivel de significancia = 0,05

Regla de decisión:

Si p valor $< 0,05$ en este caso se rechaza el H_0

Si p valor $> 0,05$ en este caso se acepta el H_0

Tabla 4:

Hábitos de lectura y comprensión lectora

		Hábitos de lectura	Comprensión lectora
Rho de Spearman	Hábitos delectura	1,000	,431
		Sig. (bilateral)	,008
		N	20
	Comprensión lectora	,431	1,000
	Sig. (bilateral)	,008	.
	N	20	20

Fuente: Base de datos de la investigación

Descripción del grado de relación entre las variables

En la Tabla 4 el análisis de correlación Rho de Spearman nos muestra que existe una correlación moderada entre la variable hábitos de lectura y la variable comprensión lectora ($r = 0.431$).

Decisión estadística

La significancia de $p=0,008$ muestra que p es menor a $0,05$, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa

Prueba de hipótesis específica 1

- Ho No existe relación significativa entre los hábitos de lectura y el nivel literal en los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, Región Loreto, año 2020
- H1 Existe relación significativa entre los hábitos de lectura y el nivel literal en los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, Región Loreto, año 2020

Nivel de significancia = 0,05

Regla de decisión:

Si p valor $< 0,05$ en este caso se rechaza el H_0

Si p valor $> 0,05$ en este caso se acepta el H_0

Tabla 5

Hábitos de lectura y nivel literal

		Nivel literal	Comprensión lectora
Rho de Spearman	Nivel literal	1,000	,571**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	20
Comprensión lectora	Comprensión lectora	,571**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
		N	20

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

Fuente: Base de datos de la investigación

Descripción del grado de relación entre las variables

En la Tabla 5 el análisis de correlación Rho de Spearman nos muestra que existe una correlación moderada entre la variable hábitos de lectura y el nivel literal ($r = 0.571$).

Decisión estadística:

La significancia de $p=0,000$ muestra que p es menor a $0,05$, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa

Prueba de hipótesis específica 2

Ho No existe relación significativa entre los hábitos de lectura y el nivel inferencial en los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, Región Loreto, año 2020

H1 Existe relación significativa entre los hábitos de lectura y el nivel inferencial en los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, Región Loreto, año 2020

Nivel de significancia = 0,05

Regla de decisión:

Si p valor $< 0,05$ en este caso se rechaza el H_0

Si p valor $> 0,05$ en este caso se acepta el H_0

Tabla 6

Hábitos de lectura y nivel inferencial.

		Nivel inferencial	Comprensión lectora
Rho de Spearman	Nivel inferencial	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 ,659** 20
	Comprensión lectora	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,659** ,000 20

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

Fuente: Base de datos de la investigación

Descripción del grado de relación entre las variables

En la Tabla 6 el análisis de correlación Rho de Spearman nos muestra que existe una correlación moderada entre la variable hábitos de lectura y el nivel inferencial ($r = 0.659$).

Decisión estadística:

La significancia de $p= 0,000$ muestra que p es menor a $0,05$, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa

Prueba de hipótesis específica 3

- Ho No existe relación significativa entre los hábitos de lectura y el nivel criterial en los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, Región Loreto, año 2020
- H1 Existe relación significativa entre los hábitos de lectura y el nivel criterial en los estudiantes del Cuarto Ciclo de la IE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del centro poblado Maravilla distrito de Iquitos, provincia Maynas, Región Loreto, año 2020

Nivel de significancia = 0,05

Regla de decisión:

Si p valor $< 0,05$ en este caso se rechaza el H_0

Si p valor $> 0,05$ en este caso se acepta el H_0

		Nivel criterial	Comprensión lectora
Rho de Spearman	Nivel criterial	1,000	,517**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	20
Comprensión lectora	Comprensión lectora	,517**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
		N	20

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

Fuente: Base de datos de la investigación

Descripción del grado de relación entre las variables

En la Tabla 7 el análisis de correlación Rho de Spearman nos muestra que existe una correlación moderada entre la variable hábitos de lectura y el nivel criterial ($r = 0.517$).

Decisión estadística

La significancia de $p= 0,000$ muestra que **es menor a 0,05**, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

CONCLUSIONES

PRIMERA. La significancia de $p=0,008$ muestra que p es menor a $0,05$, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, en relación a la hipótesis general, con un Rho de Spearman $r_s : 0,471$ con lo cual se cumplió con el Objetivo general de la investigación.

SEGUNDA. La significancia de $p=0,000$ muestra que p es menor a $0,05$, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, con un Rho de Spearman $r_s : 0,571$ con lo cual se cumplió con el Objetivo específico 1.

TERCERA. La significancia de $p= 0,000$ muestra que p es menor a $0,05$, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, con un Rho de Spearman $r_s : 0,659$ con lo cual se cumplió con el Objetivo específico 2.

CUARTA. La significancia de $p= 0,000$ muestra que p es menor a $0,05$, lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. con un Rho de Spearman $r_s : 0,517$ con lo cual se cumplió con el Objetivo específico 3.

RECOMENDACIONES

PRIMERA. Se recomienda a las autoridades de la localidad, considerar en el plan estratégico eventos de capacitación e intercambio de experiencias entre las instituciones educativas, destinadas a promover entre los docentes del nivel primaria, capacidades para estimular el hábito de lectura y de comprensión lectora entre sus estudiantes. Para lo cual también se incluye considerar proyectos de implementación de bibliotecas escolares en las instituciones educativas.

SEGUNDA. Se recomienda a los profesores desarrollar talleres para padres de familia, en los cuales se les prepare en diseñar ambientes de estudio y lectura en el hogar, en los cuales los niños gocen de ventajas de luz natural, sin distractores, materiales apropiados, infraestructura, horarios, etc. Asimismo, enseñarles técnicas para dialogar con los hijos sobre los textos leídos en relación con el recuerdo de hechos, personajes, lugares, etc. favoreciendo la comprensión literal.

TERCERA. Se sugiere a los profesores de la institución educativa, incluir actividades de lectura en todas las áreas del currículo, para fomentar el hábito y estimular la comprensión inferencial, mediante la práctica de refranes, conjeturas, finales o desenlaces de situaciones y de todo tipo de ejercicios que promuevan el desarrollo del pensamiento lógico inductivo y deductivo.

CUARTA. Se recomienda a los profesores de la institución educativa, promover el debate entre los estudiantes en las diversas sesiones de aprendizaje, teniendo como fuente lecturas de ciencia y letras, para que los estudiantes puedan emitir opinión y juicios de las ideas de los textos leídos, bajo la orientación del profesor.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Arce, E. (2010). Hábito Lector en el Nivel de Comprensión Lectora de los Alumnos de 4to de Educación Secundaria de la I. E. Gerónimo Cafferata, Villa María del Triunfo.(Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima Perú.

Condori, (2007). “*Aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en alumnos de educación primaria*”. Trabajo para optar el grado de Máster en Educación Superior con mención en Docencia Universitaria de la Universidad en La Habana de Cuba,

Delgado, (2008). “*La memoria y la comprensión lectora en alumnos del cuarto ciclo de Educación Primaria de la Institución Educativa de Venezuela del Callao*”. Para optar el grado de Magister en Ciencias de la Educación: Problemas de Aprendizaje, en la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”.

Gagné, E. (1991). La psicología cognitiva del aprendizaje escolar. Madrid: Visor

Hernández, Fernández y Batista, (2010). Metodología de la investigación
Mexico:McGraw Hill.

Herrera (2009). “*Aplicación de estrategias de lectura para la potenciación de la Comprensión lectora, utilizando el texto electrónico como recurso didáctico en el primer nivel superior de UNITEC*”. Tesis para optar el título de Máster en Enseñanza de Lengua, en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

- Játiva (2009), *Incidencia de los Métodos y Técnicas de Lectura en la Comprensión Lectora de los Estudiantes de Educación Básica de la Unidad Educativa Cardenal "Spellman"*, Universidad Tecnológica Equinoccial, Quito-Ecuador.
- López, B. (2008). La comprensión lectora en los bachilleres del colegio "Juan Lechin Oquendo" (Tesis de maestría). Universidad Técnica de Oruro, Bolivia.
- MINEDU. Curricular Nacional de Educación Básica Regular, Comunicación. Lima, Perú.
- MINEDU. (2012). Como mejorar la comprensión lectora de nuestros estudiantes Lima. Perú.
- Neyra, H. (2009). El éxito escolar: La familia y el hábito de la lectura. *Rev Signo Educativo* 17 (174), 6 – 8
- Pinzas, J. (1999). *Metacognición y lectura*. Lima. PUCP.
- Quispe, I., y Tapia E. (2011). Influencia del programa "lectura es vida" en el desarrollo de la comprensión lectora de los niños y niñas del quinto grado de la institución educativa N° 72596 "Cesar Vallejo" (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo, Lima Perú.
- Subía, M. y Rivera (2012), *Influencia del programa "Mis Lecturas Preferidas" en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 2do grado de educación primaria de la institución educativa N° 71011 "San Luis Gonzaga" Ayaviri – Melgar – Puno 2011*.
- Valencia y Osorio, (2011). Estrategias para fomentar el gusto y el hábito de la lectura en primer ciclo de la educación básica en la Universidad Libre de Bogotá Colombia (Tesis de maestría). Universidad de Santiago de Chile, Chile.
- Vega, J. y Alva, C. (2008). Métodos y técnicas de comprensión lectora. Lima: Ediciones .San Marcos

Velásquez, A. y Rey, P. (2006). *Gestión curricular y educación universitaria*. Gráfica B&H S.R.L.

Vigotsky, L. (1995). *Estrategias de comprensión de lectura*. Madrid, España: visor distribuciones.

Zorrilla, G. (1993). Citado por Grajales, F. (2000). *Investigación no experimental*. Extraído el 21 de mayo del 2013. <http://goo.gl/axQsvr>

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: INFLUENCIA DE LOS HÁBITOS DE LECTURA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO CICLO DE LA LE N° 60975 “JOSÉ CARLOS MARLÁTEGUL” DEL CENTRO POBLADO MARAVILLA DISTRITO DE LQUITOS, PROVINCIA MAYNAS, REGIÓN LORETO, AÑO 2020

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
<p>1. PROBLEMA GENERAL</p> <p>¿Cómo influyen los hábitos de lectura en la comprensión lectora en los estudiantes de Cuarto Ciclo de la I.E. Nro. 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del Centro Poblado Maravilla, Distrito de Iquitos, Provincia Maynas, región Loreto, Año 2020?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS:</p> <p>¿Cómo influyen los hábitos de lectura en el nivel literal en los estudiantes de Cuarto Ciclo de la I.E. Nro. 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del Centro Poblado Maravilla, Distrito de Iquitos, Provincia Maynas, región Loreto, Año 2020?</p> <p>¿Cómo influyen los hábitos de lectura en el nivel inferencial en los estudiantes de Cuarto Ciclo de la I.E. Nro. 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del Centro Poblado Maravilla, Distrito de Iquitos, Provincia Maynas, región Loreto, Año 2020?</p> <p>¿Cómo influyen los hábitos de lectura en el nivel criterial en los estudiantes de Cuarto Ciclo de la I.E. Nro. 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del Centro Poblado Maravilla, Distrito de Iquitos, Provincia Maynas, región Loreto, Año 2020?</p>	<p>2. OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar la relación entre los hábitos de lectura en la comprensión lectora en los estudiantes de Cuarto Ciclo de la I.E. Nro. 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del Centro Poblado Maravilla, Distrito de Iquitos, Provincia Maynas, región Loreto, Año 2020</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>Determinarla relación entre los hábitos de lectura en el nivel literal en los estudiantes de Cuarto Ciclo de la I.E. Nro. 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del Centro Poblado Maravilla, Distrito de Iquitos, Provincia Maynas, región Loreto, Año 2020</p> <p>Determinarla relación entre los hábitos de lectura en el nivel inferencial en los estudiantes de Cuarto Ciclo de la I.E. Nro. 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del Centro Poblado Maravilla, Distrito de Iquitos, Provincia Maynas, región Loreto, Año 2020</p> <p>Determinar la relación entre los hábitos de lectura en el nivel criterial en los estudiantes de Cuarto Ciclo de la I.E. Nro. 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del Centro Poblado Maravilla, Distrito de Iquitos, Provincia Maynas, región Loreto, Año 2020</p>	<p>3. HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>Existe relación directa entre los hábitos de lectura en la comprensión lectora en los estudiantes de Cuarto Ciclo de la I.E. Nro. 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del Centro Poblado Maravilla, Distrito de Iquitos, Provincia Maynas, región Loreto, Año 2020</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</p> <p>Existe relación directa entre los hábitos de lectura en la comprensión lectora en los estudiantes de Cuarto Ciclo de la I.E. Nro. 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del Centro Poblado Maravilla, Distrito de Iquitos, Provincia Maynas, región Loreto, Año 2020</p> <p>Existe relación directa entre los hábitos de lectura en la comprensión lectora en los estudiantes de Cuarto Ciclo de la I.E. Nro. 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del Centro Poblado Maravilla, Distrito de Iquitos, Provincia Maynas, región Loreto, Año 2020</p> <p>Existe relación directa entre los hábitos de lectura en la comprensión lectora en los estudiantes de Cuarto Ciclo de la I.E. Nro. 60975 “JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI” del Centro Poblado Maravilla, Distrito de Iquitos, Provincia Maynas, región Loreto, Año 2020</p>	<p>Variable 1:</p> <p>Hábito de lectura</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fisiológicos - Psicológicos - Familiares <p>Variable 2:</p> <p>Comprensión lectora</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nivel literal - Nivel Inferencial - Nivel Criterial 	<p>Diseño:</p> <p>No experimental transeccional descriptivo</p> <p>Tipo:</p> <p>Básica</p> <p>Nivel:</p> <p>Correlacional.</p> <p>Método:</p> <p>Hipotético deductivo.</p> <p>Población</p> <p>20 niños de IV Ciclo de primaria.</p> <p>Muestra:</p> <p>N = n</p> <p>Técnicas:</p> <p>Encuesta</p> <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario - Prueba escrita.

INSTRUMENTOS

CUESTIONARIO DE HABITOS DE LECTURA

INSTRUCCIONES: Estimados estudiantes el presente cuestionario de hábitos de lectura forma parte de una investigación que tiene la finalidad de recabar información de los hábitos de lectura. Este cuestionario es anónimo y reservado.

INFORMACION GENERAL

Genero M () F () Edad:años Grado de Estudios.....

MARCA EN EL RECUADRO TÚ RESPUESTA SEGÚN LA SIGUIENTE ESCALA DE VALORES

siempre A veces nunca
| 3 | 2 | 1 |

A	DIMENSION UNO	Siempre	A veces	nunca
		3	2	1
1	¿Te gusta leer?			
2	¿Lees por voluntad propia?			
3	¿Solo lees cuando alguien te acompaña?			
4	¿Participas voluntariamente en la hora de lectura?			
5	¿Pones atención a las lecturas hechas en clase?			
6	¿Te agrada leer en tus horas de descanso?			
7	¿Te gustaría leer más de lo que lees?			
8	¿Las lecturas que eliges te entretienen?			
9	¿Te parece más divertido leer texto con imágenes?			

B	DIMENSION DOS	Siempre	A veces	nunca
		3	2	1
	¿Cuándo lees una lectura entiendes lo que lees?			
	¿Con la lectura en grupo logras una buena comprensión del texto?			
12	¿Interpretas el mensaje del texto que lees?			
13	¿Crees que mientras más lees, comprenderás mejor el texto?			
14	¿Con las lecturas que lees mejora tu redacción?			
15	¿Elaboras resúmenes de un texto después de leerlo?			

- 16 ¿Compartes con otras personas los textos que lees?
- 17 ¿Te gusta leer en grupo?

- 18 ¿Compartes tus creaciones textuales (cuento, poesía, acróstico, adivinanzas...) con tus compañeros
- 19 ¿Te gusta leer cuentos?
- 20 ¿Lees todos los días?

C	DIMENSION : TRES	Siempre	A veces	Nunca
		3	2	1
21	¿Tienes un horario para leer en casa?			
22	¿Seleccionas las lecturas de acuerdo a tus intereses?			
23	¿Te organizas con tus compañeros en la hora de la lectura?			
24	¿Identificas con facilidad la idea principal del texto?			
25	¿Reconoces fácilmente el argumento del texto que lees?			
26	¿Crees que la lectura influye en la práctica de valores?			
27	¿Crees que mediante la lectura mejora tu expresión oral?			
28	¿Comentas con tus compañeros los mensajes que aprendiste de la lectura?			
29	¿Relacionas algunas experiencias con las lecturas que lees?			
30	¿Conoces algunas técnicas para mejorar tu lectura?			

CUESTIONARIO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

1.- ¿Cuál es el nombre del niño y el lugar en el que ocurren los hechos?

- A Carlos - Cañete
- B David - Chincha
- C Pedro – Chincha
- D Pedro – Ica

2.- ¿A dónde se dirigían el niño y el abuelo?

- A Al baile
- B A la plaza
- C A la fiesta
- D A la iglesia

3.- ¿Describe cómo es el andar del abuelo?

- A Rapido
- B Veloz
- C Ligero
- D Pausado

4.- ¿Nombra los grupos étnicos que menciona el abuelo como parte de sus antepasados?

- A Congos
- B Zambos
- C Mandingas
- D A y C

5.- ¿Hay dos personajes principales en la historia ¿Cómo son?

- A Sociables
- B Amables
- C Desatentos
- D Soberbios

6.- ¿De qué material están hechos los instrumentos musicales?

- A Madera - Plástico
- B Madera – Hueso
- C Madera – Metal
- D Hueso - Plástico

7.- ¿Cuáles eran los platos que la mama del personaje iba a preparar con las señoras del barrio?

- A Tallarines
- B Carapulcra
- C Sopa Seca
- D B y C

8.- ¿En qué actividades se pone de acuerdo la familia del personaje?

- A Para cocinar
- B Cosechar uvas
- C Apañar algodón
- D Todas las anteriores

9.- ¿Qué instrumento tocaba el abuelo en el centro de la plaza?

- A Al cajón
- B Violín
- C Quijada de burro
- D Cajita

10.- ¿Cuáles eran los bailes que danzaban en la fiesta?

- A Marinera
- B Cumbia
- C Festejo
- D Negroide

11.- ¿Por dónde caminaban el niño y el abuelo?

- A Chacra
- B Pista
- C Playa
- D Calzada

12.- ¿El niño regreso a la plaza y se sorprendió al no encontrar al abuelo, por qué?

- A Pensó que se había perdido
- B Pensó que se fue a bailar
- C Pensó que se había ido a comer
- D Pensó que se fue a cocinar

13.- ¿Por qué el abuelo se puso a tocar violín?

- A Porque le dio nostalgia
- B Porque le recordaba su juventud
- C Porque le obligaron
- D Porque estaba entusiasmado

14.- ¿Por qué Pedro sabia zapatear?

- A Por tradición familiar
- B Por obligación
- C Por placer
- D Por trabajo

15.- ¿Qué hizo el niño al no encontrar al abuelo?

- A Se quedó tranquilo
- B Se preocupó
- C No le interesó
- D Se puso a llorar

16.- ¿Dónde encontró el niño al abuelo?

- A En la calle.
- B En su casa.
- C En el centro de la plaza.
- D En la iglesia.

17.- ¿Qué historia le contaba el abuelo al niño?

- A De su familia.
- B De sus amigos.
- C De sus hijos.
- D De sus antepasados.

18.- ¿Qué le preocupaba al niño?

- A No encontraba a su abuelo donde lo dejó
- B No ir a la fiesta
- C No tocar ningún instrumento musical
- D No bailar

19.- ¿A qué tipo de texto pertenece la lectura?

- A Descriptivo
- B Narrativo
- C Poético
- D Teatral

20.- ¿Qué significa congós y mandingas?

- A Eran descendiente de chinos
- B Descendientes de los incas
- C Antepasados que vivieron a este continente
- D Descendientes de los mayas

16.- ¿Dónde encontró el niño al abuelo?

- A En la calle.
- B En su casa.
- C En el centro de la plaza.
- D En la iglesia.

17.- ¿Qué historia le contaba el abuelo al niño?

- A De su familia.
- B De sus amigos.
- C De sus hijos.
- D De sus antepasados.

18.- ¿Qué le preocupaba al niño?

- A No encontraba a su abuelo donde lo dejó
- B No ir a la fiesta
- C No tocar ningún instrumento musical
- D No bailar

19.- ¿A qué tipo de texto pertenece la lectura?

- A Descriptivo
- B Narrativo
- C Poético
- D Teatral

20.- ¿Qué significa congós y mandingas?

- A Eran descendiente de chinos
- B Descendientes de los incas
- C Antepasados que vivieron a este continente
- D Descendientes de los mayas

26.- ¿Cuáles son las enseñanzas extraídas del texto?

- A Valorar las costumbres
- B Valorar los platos típicos del lugar
- C Valorar las tradiciones
- D Todas las anteriores

27.- ¿Deduce porque el personaje indica que la carapulcra y la sopa seca no podían faltar en la fiesta del recojo de uva?

- A Es un plato común
- B Es fácil de preparar
- C Es un plato típico
- D Les gusta a todos

28.- ¿Cuál es la intención en esta lectura?

- A Conocer la fiesta costumbrista del lugar
- B Bailar el festejo
- C Comer la sopa seca
- D Divertirse en la plaza

29.- ¿Qué opinas sobre los instrumentos usados en la fiesta?

- A Son instrumentos actuales
- B Son Instrumentos tradicionales
- C Son instrumentos novedosos
- D Son instrumentos antiguos

30.- ¿Por qué crees que es importante esta lectura?

- A Porque nos enseña a cocinar
- B Porque nos enseña conocer todos los instrumentos musicales
- C Porque no es importante
- D Porque nos enseña a valorar las costumbres de los pueblos

BASE DE DATOS HÁBITOS DE LECTURA

Género	Deseo											Total	Conocimiento											Total	Capacidad							Total	
	P01	P02	P03	P04	P05	P06	P07	P08	P09	P10	P11		P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22		P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29		P30
HOMBRE	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	4	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	5	1	0	1	0	0	1	0	0	3
HOMBRE	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	2
MUJER	1	0	0	0	1		0	0	0	0	0	2	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	4	1	0	1	0	0	0	1	0	3
MUJER	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	4	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	5	1	0	1	0	0	1	0	0	3
HOMBRE	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	3	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0	1	0	0	0	0	0	1
MUJER	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	5	0	0	1	1	0	0	0	1	3
HOMBRE	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	3	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	4	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
MUJER	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	4	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	3	1	0	1	0	0	0	0	0	2
HOMBRE	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	4	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	5	1	0	1	0	0	1	0	0	3
MUJER	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	5	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	5	1	0	1	1	0	0	1	1	5
MUJER	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	4	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	5	1	0	1	0	0	1	0	0	3
MUJER	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	4	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	5	1	0	1	0	0	1	0	0	3
HOMBRE	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	2
HOMBRE	1	0	0	0	1		0	0	0	0	0	2	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	4	1	0	1	0	0	0	1	0	0	3
HOMBRE	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	4	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	5	1	0	1	0	0	1	0	0	3
MUJER	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	3	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	3	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
MUJER	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	5	0	0	1	1	0	0	0	1	3
MUJER	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	3	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	4	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
HOMBRE	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	4	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	3	1	0	1	0	0	0	0	0	0	2
HOMBRE	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	4	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	5	1	0	1	0	0	1	0	0	3

COMPRESIÓN LECTORA

	Género	Nivel literal												Suma	Nivel inferencial											Suma	Nivel criterial											Suma
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23		24	25	26	27	28	29	30	31	32	33		
1	HOMBRE	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	6	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	4
2	HOMBRE	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	4	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	5	
3	MUJER	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	9	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	4	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	
4	MUJER	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	2	
5	HOMBRE	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	8	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	7	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	5	
6	MUJER	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	6	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	4	
7	HOMBRE	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	4	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	5	
8	MUJER	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	9	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	4	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	3	
9	HOMBRE	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	7	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2	
10	MUJER	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	10	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	8	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	5	
11	MUJER	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	5	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	5	
12	MUJER	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	8	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	3
13	HOMBRE	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	8	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	3	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	4
14	HOMBRE	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	6	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	4	
15	HOMBRE	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	8	1	0	1	0	1	0	1	1	1	7	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	5		

1 6	MUJER	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	6	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	4	
1 7	MUJER	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	4	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	5	
1 8	MUJER	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	9	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	4	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	3	
1 9	HOMBRE	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	7	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2
2 0	HOMBRE	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	10	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	8	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	5

