

**UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS
FACULTAD DE MEDICINA HUMANA Y CIENCIAS DE LA
SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA HUMANA**



TITULO:

**COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE PRIMERO Y
OCTAVO CICLO DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD
PARTICULAR DE HUANCAYO, 2016**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA HUMANA**

AUTOR:

MENDOZA CARHUALLANQUI JHORDAN RICHARD

HUANCAYO – PERÚ

2017

AGRADECIMIENTOS:

A la Doctora Leda Javier Alva por el asesoramiento metodológico a lo largo del presente trabajo, por ser una magnífica persona. Por su apoyo, paciencia y perseverancia incondicional en la elaboración de esta tesis, por su tiempo y ganas de ayudar en todo momento.

A la Psicóloga Karen Judith Ruiz Suarez por darme las facilidades en la aplicación de mi tesis, por velar por el bienestar de la Escuela Profesional de Psicología Humana y hacer que esta sea cada día mejor.

A la Universidad Alas Peruanas, por abrirme sus puertas y darme esta oportunidad de triunfar en la vida.

AUTOR: MENDOZA CARHUALLANQUI JHORDAN RICHARD

DEDICATORIA:

A Dios por darme el regalo más preciado que es la vida y por guiar cada días mis pasos. A mi mamá Nilda y mi papá Richard, por ser los motivos más grandes que tengo en la vida para no dejarme vencer y continuar creciendo, a mis hermanos Pilar y Jhair por apoyarme en cada momento de una manera incondicional.

RESUMEN

El trabajo que se presenta tiene por objetivo Comparar la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo, el método a empleado es el descriptivo, se creó un instrumento para medir la comprensión lectora de acuerdo al fenómeno y al proceso psíquico involucrado; la población está constituida por estudiantes de primero y octavo ciclo de la carrera de psicología de la facultad de Medicina Humana, Carrera profesional de Psicología. El procesamiento de los resultados se utilizó tablas de contingencia, frecuencias, porcentajes y para la prueba de hipótesis se empleó la prueba t de student.

Los resultados indican que no existen diferencias significativas entre los procesos de la percepción, memoria y pensamiento que emplean en la lectura, los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología. Tampoco existen diferencias en rendimiento de comprensión lectora, en los errores de lectura y en el tiempo de lectura empleado.

Palabras Claves:

Lectura comprensiva

Procesos cognitivos

Percepción

Memoria

Pensamiento

ABSTRACT

The objective of this work is to compare the reading comprehension of the first and eighth cycle students of Psychology of a University of Huancayo, the one employee method is the descriptive one, an instrument was created to measure the reading comprehension according to the phenomenon and To the psychic process involved; The population is constituted by students of first and eighth cycle of the race of psychology of the Faculty of Human Medicine, Professional career of Psychology. The processing of the results used the contingency tables, the frequencies, the percentages and the hypothesis test was used the test of estudent.

The results indicate that there are no significant differences between the processes of perception, memory and thinking used in reading, students of first and eighth cycle of Psychology. There are also no differences in reading comprehension performance, reading errors and reading time used.

Keywords:

Comprehensive reading

Cognitive processes

Perception

Memory

Thought

COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE PRIMERO Y OCTAVO CICLO

DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PARTICULAR DE HUANCAYO –

JUNÍN

AUTOR:

MENDOZA CARHUALLANQUI JHORDAN RICHARD

INDICE

CAPITULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.	Descripción de la Realidad Problemática.....	5
1.2.	Formulación del Problema	8
1.2.1.	Problema Principal.....	8
1.2.2.	Problemas secundarios.....	8
1.3.	Objetivos de la Investigación	9
1.3.1.	Objetivo General.....	9
1.3.2.	Objetivos específicos	9
1.4.	Justificación de la Investigación.....	10
1.5.	Limitaciones:.....	11

CAPITULO II MARCO TEÓRICO

2.1.	Antecedentes de la investigación	12
2.2.	Bases teóricas.....	19
a)	La Percepción	25
b)	La Memoria	28
c)	El Pensamiento	30
2.3.	Definición de términos básicos.....	32

CAPITULO III HIPÓTESIS Y VARIABLES DE LA INVESTIGACION

3.1. Formulación de hipótesis general y derivadas	33
3.1.1. Hipótesis general.....	33
3.1.2. Hipótesis derivadas	33
3.2. Variables, dimensiones e indicadores	34

CAPITULO IV METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Tipo de la Investigación.....	35
4.2. Diseño de la investigación	35
4.3. Población y muestra de la investigación.....	36
4.4. Técnicas e instrumentos de la Recolección de datos	38

CAPITULO V ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

5.1 Análisis descriptivo.....	40
5.1.1. Fenómeno Psíquico: Percepción	40
5.1.2. Fenómeno Psíquico: memoria	43
5.1.3. Fenómeno Psíquico: Pensamiento	46
5.2. Análisis inferencial	51
5.3. Discusión de resultados	65
5.4. Conclusiones	71

RECOMENDACIONES	73
------------------------------	-----------

REFERENCIA BIBLIOGRAFÍA	74
--------------------------------------	-----------

ANEXOS.....	77
--------------------	-----------

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DE LOS ITEMS.....	83
---	-----------

CONFIABILIDAD:	84
-----------------------------	-----------

MATRIZ DE CONSISTENCIA	88
-------------------------------------	-----------

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la Realidad Problemática

El Perú viene enfrentando desde hace más de una década y media una fuerte crisis en el sector educación. El país ha participado los años 2000, 2009 y 2012 en la evaluación del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). En esta evaluación participan 65 países socios de la OCDE y su propósito fundamental es conocer el nivel competencias básicas de la población de quince años, es decir, de aquella población que en se encuentra próxima a terminar la educación obligatoria e iniciar estudios superiores o incorporarse a la vida laboral.

El objetivo de PISA es conocer en qué medida los estudiantes de quince años de edad son capaces de utilizar los conocimientos y habilidades que han desarrollado, y que están relacionadas a las áreas de Lectura, Matemática y Ciencia, para hacer frente a las situaciones y desafíos que les plantea la sociedad actual. Ministerio de educación (2013)

Los resultados de estas evaluaciones en nuestro país, son ya conocidos por todos, pues refleja un pésimo desempeño académico.

En las evaluaciones de los años 2002 y 2009 quedaba entre los últimos lugares en las tres áreas referidas. Pero en la evaluación del año 2012 quedó en el puesto 65 de 65 países participantes. En comprensión lectora se ocupó el último lugar igual que en la demás áreas evaluadas. Se ha realizado el 2015 también una nueva evaluación Pisa, sin embargo, los resultados aún no se dan a conocer. Dicha situación constituye un desafío para la educación peruana, que consiste en superar el desempeño actual revirtiendo tales resultados. Para ello, se requiere el concurso de todos los profesionales relacionados con la educación, para que desde su área aporte en la mejora de dicho rendimiento en los estudiantes peruanos de todos los niveles educativos.

La comprensión lectora, es especialmente importante porque aprender a leer significa tener acceso a la cultura afirma Catalá, Molina y Monclús (2001) sin ella no podríamos resolver ejercicios de matemáticas, física u otra área del conocimiento, ni mucho menos avanzar el saber científico. De tal manera que leer, es importante, pero mucho más es comprender lo que se lee. Los constructivistas reconocen a la lectura como un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje, y a la comprensión como la construcción del significado del texto, según los conocimientos y experiencias del lector. Ferreiro y Gómez Palacio (1984) y Alonso Tapia y Carriedo (1996) agregan que cuando se lee un texto se construye una representación de su significado guiado por las características del mismo, letras y palabras y ello conduce a la comprensión.

Actualmente se viene diferenciando los conceptos de comprensión lectora y competencia lectora. En este sentido Jiménez (2013) refiere que la comprensión lectora es la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha

querido transmitir a través de un texto escrito. Por lo tanto, la comprensión lectora es un concepto abarcado por otro más amplio que es la competencia lectora.

La competencia lectora es la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil en la sociedad que le rodea. Al respecto Marina (2011) añade que la comprensión lectora está ligada más al individuo que al entorno, a sus capacidades intelectuales o emocionales, o su perfil psicológico, mientras que la competencia lectora otorga más peso a una variable pragmática, la socialización, la inteligencia social o la inteligencia ejecutiva. Respecto al tema se conocen. En el presente estudio nos ocuparemos de la comprensión lectora que fortalecerá la competencia lectora.

La comprensión lectora ha sido estudiada desde diferentes enfoques: la metacognición, desde el punto de vista de la Lingüística, el constructivismo y en el presente trabajo lo haremos desde los fenómenos psíquicos cognitivos y sus procesos involucrados en el acto lector.

En comprensión de lectura, se viene trabajando en todos los niveles educativos. En Primaria, por ejemplo se conocen los trabajos de Paris, Cross y Lipson (1984) quienes estudiaron la consciencia sobre las habilidades meta cognitivas en la comprensión lectora en niños de tercero y quinto de primaria. Rojo (1990) realiza un programa de habilidades psicolingüísticas para el desarrollo de la lectura comprensiva en niños de segundo y tercer grado de primaria. Por su parte, Tapia. (1995) desarrolló un Programa de Lectura en niños “deficientes lectores” de cuarto y quinto grados de primaria.

El trabajo de Gonzáles (2005) acerca del desarrollo de la morfosintaxis y la prosodia en la comprensión lectora de niños de educación primaria. Conrado, Atto y Rafael (2014) trabajan el papel de la memoria de trabajo en la adquisición lectora en niños de habla castellana. En secundaria se tiene el trabajo de Luque (1997) quienes investigaron acerca

de la memoria operática y la comprensión lectora También se reporta el trabajo de León J (1991) que investigó acerca de la comprensión y el recuerdo de textos expositivos a través del análisis de algunas variables del texto lector. En educación Superior se conocen los trabajos de Arrieta y Meza (2002) Aquino y Ríos (2007) y el trabajo de Cano y Claux (2009).

Los trabajos acerca de comprensión lectora en niños se realizan con la lectura en voz alta, mientras que los que se realizan con estudiantes de secundaria y nivel superior se hacen con lectura silenciosa. En el presente trabajo se propuso que el estudiante lea en voz alta para poder registrar los errores que comete al leer. Así mismo, la evaluación que se realizó se hizo en base a los procesos de memoria, percepción y pensamiento.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema Principal

¿Existen diferencias en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo?, (2016)

1.2.2. Problemas secundarios

¿Existen diferencias en los procesos de percepción involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primer y octavo ciclo de psicología de una Universidad de Huancayo?, (2016)

¿Existen diferencias en los procesos de memoria involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primer y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo?, (2016)

¿Existen diferencias en los procesos de pensamiento involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de psicología de una Universidad de Huancayo?, (2016)

¿Existen diferencias en tiempo de lectura empleado por los estudiantes de primer y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo?, (2016)

¿Existen diferencias en errores que comenten, al leer, los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo?, (2016)

1.3. Objetivos de la Investigación

1.3.1. Objetivo General

Comparar la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo. (2016)

1.3.2. Objetivos específicos

Comparar los procesos de percepción involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo. (2016)

Comparar los procesos de memoria involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de psicología de una Universidad de Huancayo. (2016)

Comparar los procesos de pensamiento involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo. (2016)

Comparar tiempo de lectura de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una universidad de Huancayo. (2016)

Comparar errores que comenten al leer los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una universidad de Huancayo. (2016)

1.4. Justificación de la Investigación

La investigación que se presenta encuentra su justificación en el pobre desarrollo lector que presentan los estudiantes peruanos de todos los niveles educativos. Son bastante conocidos los resultados de la evaluación PISA. Pues un pueblo que no lee no tiene acceso a la cultura y por su puesto al desarrollo del conocimiento científico.

El bajo nivel de rendimiento lector del estudiante peruano, se ha convertido hoy en día en la sociedad peruana en uno de los problemas más significativos que solucionar en el ámbito educativo. Ello implica, asumir el reto e investigar desde diferentes áreas del conocimiento relacionadas con la educación. Por ello en el presente trabajo nos proponemos a evaluar la comprensión lectora desde las perspectiva de los fenómenos y procesos cognitivos involucrados en la lectura, para que de acuerdo a ello, puedan proponerse, nuevas técnicas, estrategias que hagan posible desarrollar las habilidades lectoras en el estudiante peruano.

El presente trabajo es conveniente y relevante socialmente en la medida que los resultados servirán a la escuela de Psicología para implementar estrategias de comprensión lectora de tal manera que los estudiantes se vean beneficiados y puedan desarrollarse con mejores ventajas en el ámbito personal, profesional y social, beneficiando así a la sociedad peruana, teórica y metodológicamente la investigación constituye un aporte pues no se ha trabajado la comprensión lectora desde el punto de vista de los fenómenos y procesos cognitivos que están presentes cuando se leen.

Por otro lado, se ha medido los errores al leer en voz alta, lo cual constituye otro aporte, puesto que se esperaría que en la educación superior se deberían haber

superado las dificultades encontradas. Sin embargo, la presente investigación pone en evidencia que no solo los niños cometen tales errores al leer en voz alta, sino también los estudiantes universitarios. Por ello, se deben tomar en cuenta estos resultados a fin de implementar estrategias para solucionar dichas dificultades

1.5. Limitaciones:

La mayor limitación que se encontró en el trabajo fue el número de la población debido a que esta fue de poca cantidad y no permite hacer generalizaciones de los resultados para otros grupos. De tal manera que se recomienda seguir haciendo estudios con otros grupos de estudiantes universitarios

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

A continuación se presentan algunos de los trabajos relacionados con el área en estudio:

En su investigación titulada *La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios aplicada en la Universidad de Zulia, Venezuela*, ha detectado algunos casos de analfabetismo funcional. Esto es muy grave porque la muestra fue tomada del universo formado por estudiantes universitarios, y mucho más grave porque los casos fueron detectados en estudiantes de Educación. Los problemas tratados en este trabajo atañen no sólo a los profesores de lenguas, sino a los de las otras asignaturas, ya que influyen directamente en el manejo de los contenidos teóricos, ya sean estos de biología, historia, pedagogía, sociología, matemática o geografía. Arrieta y Meza (2002)

Como parte de una investigación más amplia sobre la relación entre dificultades de aprendizaje de la lectura y diferencias socioeconómicas, desarrollaron un programa para los niños con retraso lector con una metodología que favorecía el desarrollo de estrategias centradas en el lenguaje y en la conciencia metalingüística. Los resultados globales señalaron que los grupos de lectores retrasados tanto del nivel socioeconómico medio como del nivel bajo, lograron un avance significativo de decodificación en comprensión lectora. Sin embargo, al final de un periodo de tratamiento (un año escolar con dos sesiones de tratamiento semanales de 75 minutos) este progreso no fue suficiente para alcanzar un nivel lector equivalente al promedio. Bravo, Bermeosolo y Pinto (1992)

Adaptaron un cuestionario sobre motivación lectora de Wigfield y Guthrie (MRQ-2004) ya existente en inglés, para la población escolar de los últimos tres grados escolares. Se midió tanto la motivación de los estudiantes de secundaria, como la evolución de los diferentes componentes de la motivación lectora a lo largo del tiempo dentro de su Plan lector. Para realizar la adaptación del MRQ-2004, se tradujo la versión al castellano para que luego fuera revisada por jueces conocedores del tema, quienes contribuyeron a la adecuación lingüística y cultural de los ítems. El MRQ-2004 comprende 53 ítems que describen actitudes y conductas de las personas hacia la lectura. Los estudiantes debían calificar su acuerdo con cada ítem marcando en una escala de cuatro puntos, considerando que el número 1 significaba que el enunciado era “nada parecido” y el número 4 indicaba que el enunciado era “muy parecido” al evaluado. Los datos fueron procesados replicando el proceso de

validación utilizado por los autores del cuestionario. Se corroboró la agrupación de los ítems en las escalas originales a partir del análisis factorial para cada una de ellas, siendo estas Eficacia lectora ($\alpha = .70$), Reto de la lectura ($\alpha = .71$), Curiosidad lectora ($\alpha = .61$), Compromiso lector ($\alpha = .74$), Importancia dada a la lectura ($\alpha = .56$), aproximación al trabajo relacionado con la lectura ($\alpha = .66$), Reconocimiento social ($\alpha = .76$), Notas ($\alpha = .56$), Competencia entre pares ($\alpha = .82$), Entorno social ($\alpha = .75$) y Cumplimiento de metas ($\alpha = .61$). Además, al realizar análisis factorial oblicuo secundario, se encontró que las escalas se agruparon a su vez en dos factores, motivación intrínseca ($\alpha = .89$) y motivación extrínseca ($\alpha = .90$). Como complemento a lo encontrado, y siguiendo la teoría, el MRQ-2004 se pudo organizar en cuatro áreas, al interior de las cuales las escalas se comportaban como un solo factor. Estas áreas serían Autoeficacia ($\alpha = .81$), Razones para la lectura con orientación hacia el aprendizaje ($\alpha = .83$), Razones para la lectura con orientación hacia el rendimiento ($\alpha = .88$) y Razones sociales para la lectura ($\alpha = .78$). Se compararon estas escalas, áreas y factores según género y grado escolar, encontrándose diferencias significativas generalmente relacionadas a la motivación extrínseca. Finalmente, se obtuvieron baremos que permitirán evaluar a nuevos alumnos y obtener perfiles para los mismos. Cano y Claux (2009)

Evaluaron la memoria operativa, la comprensión lectora y el razonamiento en dos grupos de estudiantes de primero y cuarto de ESO y analizaron las interrelaciones entre tres variables cognitivas. Para ello utilizaron la prueba de Amplitud Lectora donde Luque Elosúa, Gutiérrez, García Madruga y Gárate

(1997), el test de estrategias de comprensión de Vidal Abarca y una prueba de razonamiento proposicional que incluye dos enunciados condicionales y una disyunción incluyente. Estudiaron también la capacidad predictiva de estas tres variables con respecto al rendimiento académico. Los resultados mostraron incrementos con la edad y el nivel escolar en las medidas de memoria operativa y comprensión lectora, pero no así en el razonamiento proposicional. Se encontró, asimismo, un patrón de correlaciones significativas entre las tres medidas experimentales, así como entre ellas y el rendimiento académico de los estudiantes. En la discusión se analiza el papel que estas variables cognitivas tienen en la explicación de los resultados académicos y se apuntan medidas tendentes a su mejora. García (2008)

Analizó los posibles efectos de una variable del texto, su complejidad presentada en su forma léxica y semántica, podría ejercer en la comprensión y recuerdo del texto leído en grupos de sujetos con diferente nivel de conocimientos previos y destreza lectora. Los sujetos que participaron en el estudio fueron 48 «expertos» (post-licenciados) y 96 «novicios» (alumnos de 1º de BUP), éstos últimos con dos niveles de comprensión, buenos y malos (48 BC y 48 MC, respectivamente). Todos los sujetos leyeron dos textos con diferente nivel de dificultad comprensiva y realizaron dos tareas de recuerdo libre: inmediato y demorado (siete días). Los resultados confirmaron que esta variable del texto fue clave para la comprensión final, ya que de ella dependía el comportamiento de los distintos grupos de lectores. Así, aunque en general los resultados indicaron que los lectores «expertos» obtuvieron las mejores puntuaciones, especialmente en la macro estructura del pasaje, tales

diferencias aumentaban o disminuían en función de dicha variable textual.

León (1991)

Estudiaron los cambios evolutivos que, con la llegada de la adolescencia, se producen en la comprensión lectora y la memoria operativa a través de diferentes tareas. Tres tareas de memoria a corto plazo y operativa; una tarea de comprensión e inferencia en la cual se registraron los tiempos de lectura y de respuesta a una inferencia; dos tareas de construcción de la macro estructura que requerían la aplicación de varias macro reglas y una tarea de recuerdo libre. Las hipótesis predecían una mejora evolutiva en las medidas. Los resultados confirmaron las hipótesis, corroborando, una vez más, el importante papel que la memoria operativa parece jugar en la comprensión, la interrelación entre las diferentes capacidades implicadas, así como la existencia de un incremento evolutivo de las mismas durante la adolescencia.

Luque, et al. (1997)

Los autores abordaron cuestiones básicas relativas a la manipulación y retención de la información en la Memoria de Trabajo y su vinculación con la adquisición lectora desde la perspectiva de los modelos interactivos de procesamiento de la información. Se plantean cuatro experimentos aplicados a niños de nivel lector alto y bajo de primero, tercero y quinto de EGB, respectivamente. Los resultados indican que sólo existen diferencias significativas entre grupos de distinto nivel lector en aquellas tareas con mayor implicación de componentes funcionales, mientras que las diferencias más importantes entre cursos se dan entre primero y tercero, tanto para

componentes estructurales como funcionales. Navalon, Atto, y Rabadán (1988)

Examinaron el rol que juega la conciencia sobre las habilidades cognitivas o meta cognitivas en el aprendizaje y desarrollo de la comprensión lectora de niños de tercer y quinto grados de primaria. Se diseñó un programa experimental Estrategias Informadas para el aprendizaje (ISL) para incrementar la conciencia y uso de estrategias de lectura. Los niños que participaron en el programa lograron ganancias significativas en relación al grupo control en procedimientos y en tareas de detección de errores. Estas tareas requerían que los niños usaran estrategias cognitivas para suministrar palabras omitidas en el texto y monitorear su significado. Paris, Cross y Lipson (1984)

En el Perú el trabajo acerca de la comprensión lectora y su relación con la resolución de problemas matemáticos, encontraron que hay relación positiva entre la comprensión lectora y la resolución de problemas matemáticos en estudiantes de la facultad de Pedagogía y Humanidades de la UNCP. Las autoras hallaron que, los estudiantes tienen dificultades en el nivel de extrapolación, interpretación y traducción, en lo que se refiere a la comprensión lectora, así como en la resolución de problemas la mayor dificultad se encontró en entender el enunciado y traducir del lenguaje usual al lenguaje simbólico. Aquino y Ríos (2007)

Realizó una investigación para determinar los efectos de un programa de habilidades psicolingüísticas en el desarrollo de la lectura comprensiva. El trabajo comprendió la evaluación de la capacidad lectora y de las habilidades

psicolingüísticas de los alumnos de segundo y tercer grado de un centro educativo de educación primaria, así como la organización, ejecución y evaluación de un programa psicopedagógico experimental para los niños que muestran deficiencia lectora. Los resultados mostraron un incremento significativo de las habilidades psicolingüísticas. La estimación de los efectos de estas habilidades en el desarrollo de la lectura comprensiva resultó ser positiva en los niños de segundo grado y aunque se evidenció un progreso en el rendimiento de los alumnos de tercer grado, no alcanzó a ser significativo. Los hallazgos sugieren que en estos niños las habilidades psicolingüísticas permiten afianzar la lectura en el nivel de frase; sin embargo, no son suficientes para mejorar los niveles de párrafo y texto completo. Rojo (1990)

Desarrolló un Programa de Lectura en niños deficientes lectores de cuarto y quinto grados de primaria pertenecientes a un nivel socioeconómico bajo. Los 89 alumnos estudiados no eran remitentes y su nivel intelectual era promedio. El objetivo de la investigación era verificar la funcionalidad y eficacia del uso de estrategias cognitivas y meta cognitivas para mejorar la comprensión lectora de niños deficientes lectores de aulas regulares. Se demostró que los niños deficientes lectores no sólo logran superar el déficit acumulado de un nivel de rendimiento inmediato inferior al grado real en el inicio del programa, sino que llegaron como grupo a niveles satisfactorios en el nivel de lectura esperado para cada grado, al final del programa. Tapia (1995)

2.2. Bases teóricas

El Desarrollo de la lectura

Adams (1990), cita por Berko y Desberg (1999) Menciona que los predictores más potentes en lo que respecta a la posterior adquisición de la lectura son las capacidades fonológicas del niño y su habilidad para reconocer las letras.

Las habilidades fonológicas como la segmentación de sílabas, la rima, la aliteración influye en la adquisición de la lectura. Sugieren, Marsh y Desberg (1983) citados por citados por Berko y Desberg (1999) que quizás la mayor influencia sobre el desarrollo de estas capacidades consiste en leer al niño en voz alta. Esta experiencia aparentemente simple, le ayuda a comprender que lo que está impreso en una página está relacionado con palabras que pueden pronunciarse; esto le prepara para extraer un significado de lo escrito y adquieren un vocabulario más extenso. Agregan dichos autores, que algunas de las experiencias de lectura más tempranas tienen lugar cuando el niño pasa de escuchar a los demás a realizar intentos de leer por su cuenta, los textos escritos; éstas conjeturas lingüísticas constituyen la base de la comprensión inicial del niño de las conexiones entre lo escrito y el significado.

Otro aspecto importante en la adquisición de la lectura es el desarrollo del vocabulario sugiere Beck, Perfetti y Mckeown (1982) citados por Berko y Desberg (1999) que el desarrollo del conocimiento del vocabulario representa un continuo donde las palabras aisladas pasan de desconocidas a conocidas y de ahí a formar parte de categorías establecidas. Este desarrollo del vocabulario impulsa la adquisición de la lectura y así mismo es impulsado por esta.

Otro elemento importante en la adquisición de la lectura y ya referido líneas anteriores es la capacidad para reconocer las letras y la velocidad de su denominación. Numerosos estudios, sobre reconocimiento de letras, han mostrado su capacidad predictiva con la lectura e incluso en el periodo adulto, la habilidad para reconocer las letras explica en gran medida, la variación observada en el reconocimiento de letras y palabras. El valor predictivo de la denominación de letras, de las asociaciones ortografía-sonido y de habilidades fonológicas Wolf (1991), en un estudio longitudinal que en los niños de Jardín de infancia la velocidad de la denominación de letras o números eran un potente predictor de la capacidad posterior de lectura, especialmente del reconocimiento de palabras. Wolf. (1991) y sus colaboradores, han demostrado que una vez que el lector medio ha adquirido la lectura, su velocidad de denominación de las letras alcanza rápidamente niveles casi adultos de fluidez o automaticidad, un hallazgo que sugiere la influencia bidireccional de la lectura sobre la denominación. Un déficit en la velocidad de denominación, es un déficit específico (independientemente de problemas fonológicos) observado en los lectores disléxicos desde el jardín de la infancia hasta la edad adulta y este temprano déficit en la velocidad de denominación puede estar ligado a fallos posteriores en las habilidades ortográficas.

Etapas de la Lectura

De acuerdo a Jiménez (1995) la lectura pasaría por la etapa logográfica y la etapa alfabética y ortográfica.

a) La etapa logográfica

Se presenta antes de la lectura propiamente dicha y está dada por el reconocimiento de las primeras palabras escritas. Algunos autores como Schonell y Goodacre (1971) citados por Jiménez (1995) proponen que la palabra es percibida globalmente como un todo y que, por tanto los niños leen palabras como si fueran logogramas debido a que aprenden unas reglas de asociación entre la forma escrita y oral de la palabra. Pero existe otra hipótesis que postula que en esta etapa el niño usa una parte de la palabra para reconocerla. Sin embargo, estas diferencias en la forma de percibir la palabra estarían influidas por el método de lectura utilizado y por el idioma en que se enseña a leer. Sí por ejemplo, Bar (1974) citado por Jiménez (1995) compara las estrategias de lectura de dos grupos de niños después de 8 meses de instrucción lectora diferenciada. Encontró que la mayoría de los niños del grupo que recibió instrucción lectora con el método fónico, adoptó una estrategia alfabética de lectura; mientras que la mayoría de los niños que aprendieron con un método global adoptaron una estrategia logográfica. Estos resultados sugieren que el método de enseñanza en la lectura influye en la estrategia de lectura que adoptan los niños cuando aprenden a leer. Para muchos autores no consideran esta etapa como obligatoria ya que muchos niños tienen habilidades fonológicas antes de aprender a leer y por lo tanto pueden usarlas desde el inicio del aprendizaje lector.

b) La etapa alfabética y ortográfica

La adquisición formal de la habilidad lectora se desarrolla en dos sub - etapas: la alfabética en la que se desarrollan estrategias de decodificación fonológica y la

etapa ortográfica donde se desarrollan estrategias de reconocimiento directo a partir de la representación ortográfica de la palabra. Estas dos estrategias serían suficientes en los sistemas alfabéticos, para acceder a los conocimientos lingüísticos a partir de la representación escrita de la lengua. Este planteamiento explica el modelo de lectura de doble ruta que describe las vías que utiliza el lector para acceder al léxico. El modelo de doble ruta postula que para acceder al significado de las palabras hay dos rutas alternativas: La ruta visual u ortográfica o la ruta fonológica o indirecta.

La ruta visual consiste en comparar la forma ortográfica de la palabra escrita (secuencia de letras) con las representaciones de palabras que tenemos almacenadas en léxico visual y activar la representación correspondiente. Una vez identificada la palabra hay que acceder al sistema semántico donde se encuentran los significados de las palabras organizados por categorías. Entonces la representación semántica activará la correspondiente representación fonológica situada en el léxico fonológico y desde aquí se depositará en el almacén de pronunciación hasta que se produzca la articulación de la palabra. Jiménez (1995)

c) La Teoría de los Esquemas en la comprensión lectora

Uno de los elementos teóricos que han contribuido a perfilar esta novedosa forma de entender la comprensión lectora es la noción de “esquema” y la teoría de esquemas. De ello, se asevera que un esquema es una estructura representativa de los conceptos genéricos almacenados en la memoria individual Rumelhart (1980) citado por Pinzas (1995) La confección de esquemas, diagramas, cuadros, favorece

la representación mental del significado del texto y ayuda a entender las relaciones entre los elementos que parecen tener una representación lineal.

Por ello, destaca la utilidad de los organizadores gráficos para la comprensión de la estructura significativa. Los teóricos han señalado una serie de características que son necesarias para la representación de un esquema y sus variables son:

1. Los esquemas están incrustados unos en otros.
2. Los esquemas representan el conocimiento de tipo enciclopédico más que definiciones como las del diccionario.
3. Los esquemas son estructuras activas de reconocimiento cuyo procesamiento está orientado a evaluar su ajuste o adecuación a los datos en procesamiento.

La teoría de esquemas explica cómo se forman tales estructuras y como se relacionan entre sí a medida que un individuo almacena conocimientos. Los esquemas se caracterizan por intervenir activamente en el proceso de la información. El lector desarrolla los diversos esquemas de que dispone a través de sus experiencias. Quienes comprenden verdaderamente un párrafo recurren a un proceso interactivo basado al mismo tiempo en sus esquemas y en la información proveniente del texto. Si el lector no dispone de ningún esquema en relación con algún tema o concepto en particular, puede formarse un nuevo esquema acerca de ese tema si se le brinda información suficiente para ello. A medida que el lector elabora nuevos conocimientos relacionando la información novedosa con la que ya ha almacenado, sus esquemas se amplían constantemente. La comprensión es un proceso asociado al lenguaje y debiera entrenárselo como parte integral de las técnicas del lenguaje: la audición, el habla, la lectura y la escritura.

d) Errores de Lectura

Actualmente la medición y diagnóstico de la comprensión lectora se hace en términos de precisión: número de respuestas correctas e incorrectas, para determinar un nivel de lectura que se da de acuerdo al enfoque que se maneja. Por ejemplo, se mide en los niveles: literal, inferencial y criterial. En el informe Pisa (Programa Internacional de evaluación de alumnos), se mide tres habilidades: recuperación de la información, interpretación de textos y razonamiento y evaluación. Estas habilidades se miden en 5 niveles. En nuestro país, no se conocen investigaciones que se hayan ocupado de registrar los errores en la lectura, en el nivel superior universitario. Sin embargo, no es menos importante que medir los niveles, porque puede proporcionarnos patrones de comportamiento lector acordes con distintos niveles de desarrollo de la lectura. Además, conociendo los errores que se cometen al leer se pueden emprender programas orientados a la superación de dichos errores.

Cortés, Alfaro y Secadas (2004) reconocen tres tipos de errores: Errores regresivos, se da cuando el lector regresa a leer lo que ya leyó; errores progresivos, se da cuando el lector se anticipa a lo que viene de la lectura y errores de obstáculo; éstos últimos producidos por elementos ajenos a la habilidad lectora como estructuras convencionales de la lengua escrita, metodología de la enseñanza o debido al conflicto que se produce al pasar de una fase en la que se está operando a otra fase en la que se da un salto. Por ejemplo, de la fase de retraso a la de anticipación. Los errores se producen por la interferencia que presenta la interferencia que presenta la transferencia de un aprendizaje a otro de nivel superior.

e) Evaluación de la velocidad lectora

La velocidad lectora puede ser definida como la rapidez de la lectura que presentan los sujetos durante un determinado periodo de tiempo Fry (1975) Un nivel adecuado de velocidad lectora correlaciona con la eficiencia lectora y con la comprensión. Así una de las evidencias del sentido evolutivo de los perfiles era obtener un índice de asociación entre velocidad lectora (palabras por minuto) y los perfiles Cortés, Alfaro y Secadas (2004)

Los lectores que no entienden un material, a menudo disminuyen la tasa de lectura y entonces no les gusta leer porque les toma mucho tiempo. Como resultado ellos leen poco y así continúa el círculo vicioso. Nuttal (citado por Ecurra S/a) sugiere que aumentando las proporciones de lectura, el lector puede entrar en el círculo del buen lector. Al leer más rápidamente se anima y con más lecturas la comprensión mejora. Este concepto de Nuttal se apoya en la propuesta de Stanovich (1980) citado por Ecurra (S/a) quien alude a un fenómeno identificado como el efecto de “Matthew”, el cual sugiere que los estudiantes que más leen aumentan sus habilidades de lectura.

Teoría de los Procesos Cognitivos

Dentro de los procesos cognitivos se considera a los siguientes:

a) La Percepción

Leuke (1983) citado por Yarlequé (1998) señala que las sensaciones interactúan con las huellas que han dejado en la memoria las experiencias pasadas, para formar percepciones. La percepción, por tanto, guarda estrecha relación con el aprendizaje. Leukel. (1983) aclara que la percepción de un estímulo y la reacción

del organismo al mismo, dependen de su experiencia anterior con respecto a estímulos similares y del patrón actual de estímulos procedentes de otras fuentes. Según esto, la percepción es para Leukel (1983) el desarrollo de un “significado” que depende de la afluencia de sensaciones pasadas y presentes.

La psicología moderna Vygotski (1956) Bruner (1957) Leontiev (1959) Zaporozhets (1967 - 1968) y Luria (1974 - 1981) considera a la percepción como un fenómeno activo de búsqueda de información, lo cual supone: distinción de las características esenciales de un objeto, comparación de las características entre sí, creación de una hipótesis apropiada y comparación de esta hipótesis con los datos originales. Así el proceso de percepción tiene un carácter complejo. Comienza con el análisis de la estructura percibida al ser recibida por el cerebro, en un gran número de componentes o claves que son luego codificadas o sintetizadas y ajustadas dentro de los sistemas móviles correspondientes. Este proceso de selección y síntesis de las características correspondientes es de carácter activo y tiene lugar bajo la influencia directa de las tareas con las que se enfrenta el sujeto. Ocurre con ayuda de los códigos principalmente del lenguaje, que sirven para situar el rasgo percibido dentro del sistema adecuado y para darle un carácter general o categórico; finalmente, incluye siempre un proceso de comparación del efecto con la hipótesis original o en otros un proceso de verificación de la actividad perceptiva Luria (1974)

Bases Neurofisiológicas de la Percepción

Durante muchos años, los investigadores trataron de encontrar estructuras específicas, de cuya función, depende cada una de las diversas formas de actividad perceptiva. Sin embargo, la moderna neuropsicología ha puesto de manifiesto que

si bien el punto de partida para las percepciones lo constituyen los analizadores, dada las íntimas relaciones que como hemos visto hay entre la percepción y otros procesos psíquicos superiores, es evidente que en el acto perceptivo se pone de manifiesto la integridad anatómica y funcional del sistema nervioso en el que cada estructura aporta de una manera altamente diferenciada y especializada.

Por ejemplo, la percepción visual no es realizada exclusivamente por las estructuras del córtex visual (occipital) sino que involucra una compleja constelación activa de zonas cerebrales, cumpliendo cada zona su propio papel en la actividad perceptiva. Aún las células presentes en el córtex occipital son altamente diferenciadas entre sí, siendo células encargadas del análisis del color, otras de las formas, otras del tamaño, etc. A decir verdad todo hace suponer que existen células especializadas en captar cada una de las características de los objetos. Ahora bien, como los objetos que percibimos visualmente tienen además otras características cuya percepción supone la actividad de otros analizadores, la actividad cerebral desencadenada es en consecuencia más compleja. Por ejemplo, cuando vemos una guitarra, no sólo entran en acción las estructuras encargadas de la percepción visual, también se activan las correspondientes a la percepción auditiva, en base a nuestra experiencia previa y si es que sabemos interpretar una canción en ella, entra en acción las conexiones temporales correspondientes (motrices y táctiles, etc.) pero además las del lenguaje pues decimos “eh allí una guitarra”. Finalmente, la creación de hipótesis, de las que se ha hablado más arriba, y la verificación de la actividad ponen en juego otras tantas estructuras cerebrales entre las que destacan los lóbulos frontales.

Por tanto, la actividad neutral subyacente a las percepciones, no sólo abarcan las estructuras de los analizadores excitados; sino también las conexiones temporales (huellas mnémicas) ya establecidas a través de la experiencia previa a la percepción de que se trate, difundidas por todo el cerebro. Así en toda percepción participan las tres unidades funcionales de las que habla Luria (1974) Pues toda percepción supone un estado de activación, a cargo del sistema reticular (1º unidad) la recepción, análisis y almacenamiento de la información a cargo del 2º unidad funcional y la programación, regulación y verificación de la actividad, a cargo de la tercera unidad.

b) La Memoria

Lieury (1978) citado por Yarlequé (1998) señala que la memoria es la capacidad de restituir la información contenida en un mensaje en ausencia de éste último o de reconocer dicha información entre otros mensajes.

Procesos de la Memoria

Para Liublianskaia (1971) los procesos de la memoria son: fijación, conservación y reproducción. Sluchenski (1975) por su parte, reconoce 4 procesos: la fijación, la conservación, la reproducción y el reconocimiento. En realidad en todo acto mnémico; están siempre presentes, la fijación y la conservación; sin embargo hay necesidad en un momento dado, de reactualizar los recuerdos, es decir de traerlos a la conciencia, a éste fenómeno se le denomina evocación. Cuando las condiciones lo ameritan, se evoca para reproducir los hechos, en otras ocasiones se evoca para reconstruir los hechos, en otros casos el recuerdo surge a

partir de la presencia de un objeto o fenómeno con el que antes ya se ha tenido experiencias, es entonces que se produce el reconocimiento.

Así pues los procesos de la memoria más importantes son: la fijación, que consiste en el establecimiento de nuevas conexiones temporales, lo cual permite grabar en la consciencia determinada información. La conservación; que es el proceso a través del cual las conexiones temporales se hacen estables, con lo que la información grabada permanece por el espacio de tiempo que sea necesario. Tanto la fijación como la conservación son mejores cuando más racional e intencionada resulten.

Aunque se ha comprobado que las emociones intensas pueden en muchos casos, contribuir, de modo muy eficaz a la fijación y conservación de los recuerdos. La evocación es el proceso que consiste propiamente en recordar; es decir traer a la conciencia el material que se hallaba almacenado. La base de la evocación es la reactualización de las conexiones temporales establecidas a través de la fijación y estabilizadas a través de la conservación. La reproducción, consiste en revivir los hechos y/o fenómenos en virtud de las leyes de asociación en el tiempo y/o en el espacio. La reproducción supone la reactualización de todos los hechos en forma detallada y minuciosa. Así un ejemplo de reproducción es lo que hace un niño cuando repite una lección literalmente o cuando damos un número de teléfono, una alteración en el orden de los elementos significa que ya no hay reproducción correcta.

En general, la reproducción suele estar asociada a la forma mecánica de recuerdo, aunque esto no necesariamente es así. Se puede hacer una buena reproducción en base a la memoria lógica como lo veremos más adelante. La

reconstrucción consiste en reactualizar en la conciencia los hechos y los fenómenos, pero aquí sólo se ponen de manifiesto lo principal y por lo general se desecha lo secundario. Aunque esto no siempre es así, toda reconstrucción supone por lo menos un reordenamiento de los elementos en virtud de los procesos analíticos sintéticos. Así pues, la reconstrucción está ligada al lenguaje y al pensamiento. El reconocimiento, es el fenómeno que se produce ante la presencia de un objeto, sujeto o fenómeno con el que ya hemos tenido por lo menos una experiencia. En este caso la presencia del sujeto, objeto o fenómeno, actúa como estímulo que revive en la conciencia tal experiencia; entonces reconocemos.

c) El Pensamiento

Barlett (1958) definió al pensamiento como una extensión de la evidencia (presente en el material estímulo o en la memoria) para producir algo nuevo. Cole y Scribner (1977) añaden que, toda definición de pensamiento implica que el sujeto está activamente ocupado en la evidencia para poder alcanzar una nueva meta y un problema antes nunca resuelto por él.

Operaciones Racionales del Pensamiento

A continuación se describen las operaciones racionales del pensamiento:

Análisis: consiste en dividir los conjuntos en partes y los procesos en etapas Mehan (1975).

Síntesis: consiste en la unificación de componentes del todo separados en el análisis.

Comparación: es una operación que se deriva del análisis y síntesis, con la comparación siempre se establece una relación determinada entre los

objetos o entre las cualidades o parte de éstos. Cada comparación de objetos empieza por la confrontación o correlación de uno con otro, o sea, empieza por la síntesis, durante ella se produce el análisis de lo comparado, la identificación en ellos de lo general y lo particular.

Generalización: la comparación conduce a la generalización. Durante la generalización de los objetos comparados, se identifica algo general. Estas propiedades generales inherentes a diversos objetos, pueden ser: primeros generales en cuanto a rasgos semejantes y segundos generales en cuanto a rasgos sustanciales; en la primera, la semejanza está basada en propiedades puramente externas o muy superficiales y no en rasgos esenciales. La generalización que se basa en el análisis superficial de propiedades estrictamente externas puede llevar a conclusiones erróneas. Por el contrario, las propiedades sustanciales conducen a generalizaciones más acertadas.

Abstracción: cuando el sujeto generaliza los objetos o fenómenos, separa lo que es general y hace caso omiso de otras cualidades que los diferencian entre sí; no piensa en estas cualidades, tiene en cuenta únicamente aquella que ha destacado en general. Este proceso mental es la abstracción. La abstracción y la generalización están estrechamente ligadas entre sí. El hombre no podría generalizar si no hiciera caso omiso de las diferencias que hay entre lo que generaliza, la cualidad que se separa se hace objeto de generalización.

Concreción: este proceso opuesto a la abstracción, se concreta sobre lo particular que corresponde a lo general determinado. En este caso, hacemos

caso omiso de los caracteres que existen en el objeto particular, sino más bien se piensa sobre él centro de la multitud de particularidades que le son peculiares. El pensamiento sobre algo concreto está unido inseparablemente al pensamiento sobre algo general Smirnov y Leontiev. (1962) afirman que la concreción nos aproxima a lo que percibimos por la experiencia sensorial.

2.3. Definición de términos básicos

Comprensión Lectora

Yanac (2000) define a la comprensión lectora como un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es constructivo porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones de texto y sus partes. Es interactivo porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégico porque varía según la meta o propósito del lector, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Finalmente es meta cognitivo porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas.

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES DE LA INVESTIGACION

3.1. Formulación de hipótesis general y derivadas

3.1.1. Hipótesis general

Si existen diferencias en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo. (2016)

3.1.2. Hipótesis derivadas

Se encuentran diferencias en los procesos de la percepción involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo. (2016)

Se encuentran diferencias en los procesos de la memoria involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo. (2016)

Se encuentran diferencias en los procesos del pensamiento involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo. (2016)

Se encuentran diferencias en el tiempo de lectura empleado por los estudiantes de primer y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo. (2016)

Se encuentran diferencias en los errores que comenten, al leer, los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo. (2016)

3.2. Variables, dimensiones e indicadores

Variable Principal: Comprensión Lectora

Variables Secundarias: Los procesos de cada fenómeno cognitivo.

Percepción: Síntesis e interpretación

Memoria: Reconocimiento y reconstrucción

Pensamiento: deducción, juicio y evaluación

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Tipo de la Investigación

El trabajo que se presenta corresponde a la investigación aplicada y de nivel descriptivo. Sánchez y Reyes. (2015)

4.2. Diseño de la investigación

El diseño metodológico utilizado fue el descriptivo comparativo, este diseño consiste en recolectar información más de una muestra con respecto a un mismo fenómeno, en este caso, la comprensión lectora pudiendo hacerse comparaciones con Sánchez y Reyes. (2015) El diseño es el siguiente:

Diseño descriptivo comparativo

M1 O1

M2 O2

O1 = O2

≠

Donde M1 y M2 representan a las muestras de estudiantes de Psicología de primero y octavo ciclo respectivamente. Y donde O1 y O2 son las observaciones de la comprensión lectura en cada una de las muestras.

4.3. Población y muestra de la investigación

4.3.1. Población

La población es un conjunto o infinito de elementos, seres o cosas, que tienen atributos o características comunes, susceptibles de ser observadas, por lo tanto, se puede hablar de universo de familias, empresas, instituciones, votantes, automóviles, beneficiarios de un programa de distribución de alimentos de un distrito de extrema pobreza, etc. Valderrama (2015).

En el presente caso la población estuvo constituida por todos los estudiantes de primero y octavo ciclo de la Escuela Profesional de Psicología Humana de la Universidad Alas Peruanas, durante el semestre 2016- II. Dichos estudiantes asciende a 45 entre primero y octavo ciclo de la Carrera Profesional de Psicología Humana.

4.3.2. Muestra

Es un subconjunto representativo de un universo o población. Es representativo porque refleja fielmente las características de la población cuando se aplica la técnica adecuada de muestreo, de la cual procede, difiere de ella solo en el número de unidades incluidas y es adecuada, ya que se debe incluir un número óptimo y mínimo de unidades Valderrama (2015)

4.3.3. Muestreo.

Es el proceso de selección de una parte representativa de la población, el cual permite estimar los parámetros de la población. Un parámetro es un valor numérico que caracteriza a la población que es objeto de estudio Valderrama (2015).

Distribución de la población de primer y octavo ciclo 2016- II

Primer ciclo	Octavo ciclo
Un total de 27 estudiantes de los cuales se tomaron 24 estudiantes para conformar la muestra.	Un total de 18 estudiantes de los cuales participaron todos para conformar la muestra.

La muestra estuvo constituida por 42 estudiantes. La técnica empleada, para el reclutamiento de la muestra fue el muestreo no probabilístico por accesibilidad, ya que la evaluación de la lectura fue de carácter voluntario

Criterios de Inclusión:

Estudiantes de Psicología de la Universidad Alas Peruanas.

Estudiantes que se encuentren cursando el primero y octavo ciclo.

Estudiantes varones y mujeres.

Criterios de Exclusión:

Estudiantes de Psicología de la UAP que cursen ciclos diferentes al primero y octavo ciclo.

Estudiantes de otras Escuelas Profesionales.

4.4. Técnicas e instrumentos de la Recolección de datos**4.4.1. Técnicas**

Son procedimientos para recabar la información necesaria para el logro de los objetivos de una investigación; y están relacionados con la operacionalización que se hace de las variables, se recurre a estas técnicas para la recolección de data del estudio. Como son la Observación, la Entrevista y Encuesta. Huamán (s/a)

La observación directa. Cuando se tomó la lectura en forma individual, se tuvo en cuenta las dificultades que presentan los estudiantes al leer en voz alta.

La encuesta. Después de concluida la lectura se entregó un cuestionario que resolvió cada evaluado

4.4.2. Instrumentos

Los instrumentos son los medios materiales que emplea el investigador para recoger y almacenar la información. Pueden ser formularios, pruebas de

conocimiento o escalas de actitudes como Likert, semánticos y de Guttman; también pueden ser listas de chequeo, inventarios, cuadernos de campos, fichas de Datos, etc. Por lo tanto se debe seleccionar coherentemente los instrumentos que se utilizarán en las variables dependientes e independientes. Valderrama (2015)

Lectura: El instrumento principal fue el de comprensión lectora. Se trata de una lectura pequeña con un cuestionario de diez preguntas orientadas a evaluar los procesos cognitivos comprometidos en la lectura tales como memoria, percepción y pensamiento. Esta prueba se aplicó a 20 estudiantes con el propósito de dar validez semántica a los ítems. Los resultados indicaron que dichos ítems eran comprendidos por los evaluados; por tanto el instrumento goza de validez semántica. Además, se correlacionó el resultado de cada ítem con los resultados de toda la prueba estadísticamente.

Ficha de registro de errores de lectura: TIDEL (Test Individual de diagnóstico de errores de lectura) cuyos autores son: Secadas y Alfaro (1988). El TIDEL contiene las siguientes dimensiones: falta de integración de palabras, confusión de letras por la forma, deformación y cambio de elementos, cumplimiento, reiteración relectura, inhibición proactiva, variantes y anticipación con sentido y cadencia, entonación y gestos marginales. Sin embargo, no se encontraron todos los tipos de errores.

CAPITULO V
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

5.1 Análisis descriptivo

5.1.1. Fenómeno Psíquico: Percepción

a. Proceso: Síntesis

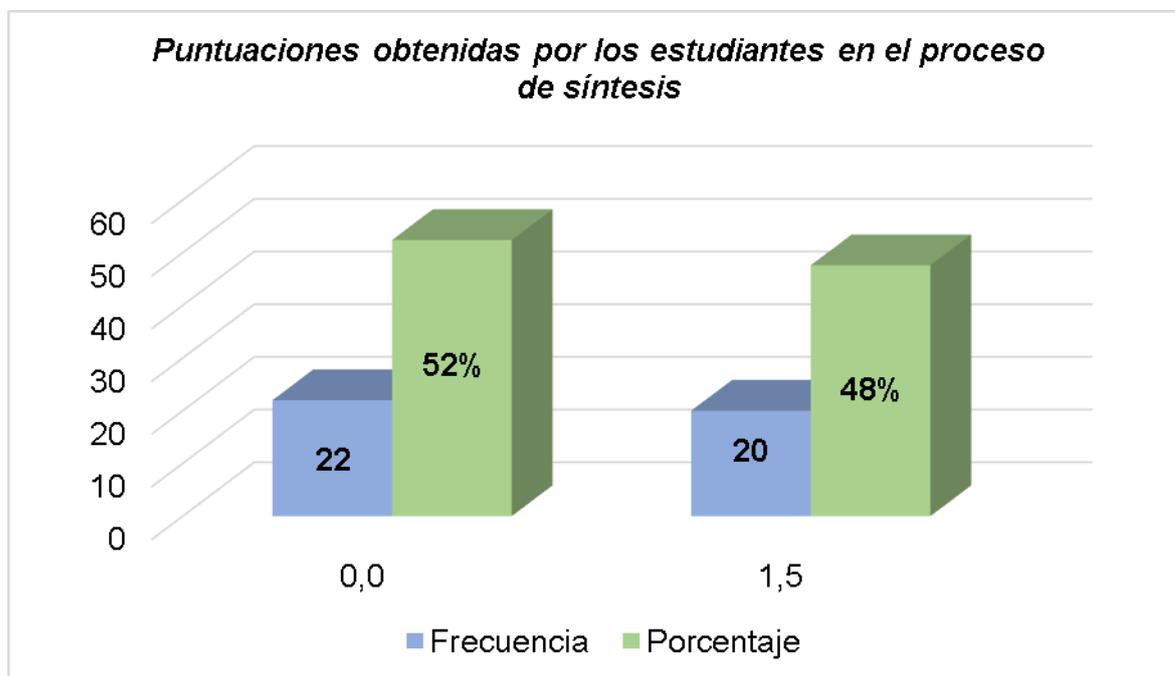
Tabla N° 1

Puntuaciones obtenidas por los estudiantes en el proceso de síntesis

Puntuación	Frecuencia	Porcentaje
0,0	22	52%
1,5	20	48%
Total	42	100%

Nota: El 52% de estudiantes de psicología, obtuvieron un puntaje de 0, lo que significa que más de la mitad de dichos estudiantes, no poseen el proceso de síntesis de la percepción.

Gráfico N° 1



Fuente: Evaluación del Instrumento para medir los errores al leer en voz alta y la comprensión lectora en universitarios, Huancayo, 2016.

Descripción:

En la tabla y gráfico N° 1 se observa que del total de estudiantes de psicología de primero y octavo ciclo, el 52% de evaluados obtiene un puntaje de cero y solo el 48% logra el proceso de síntesis en la lectura.

b. Proceso: Interpretación

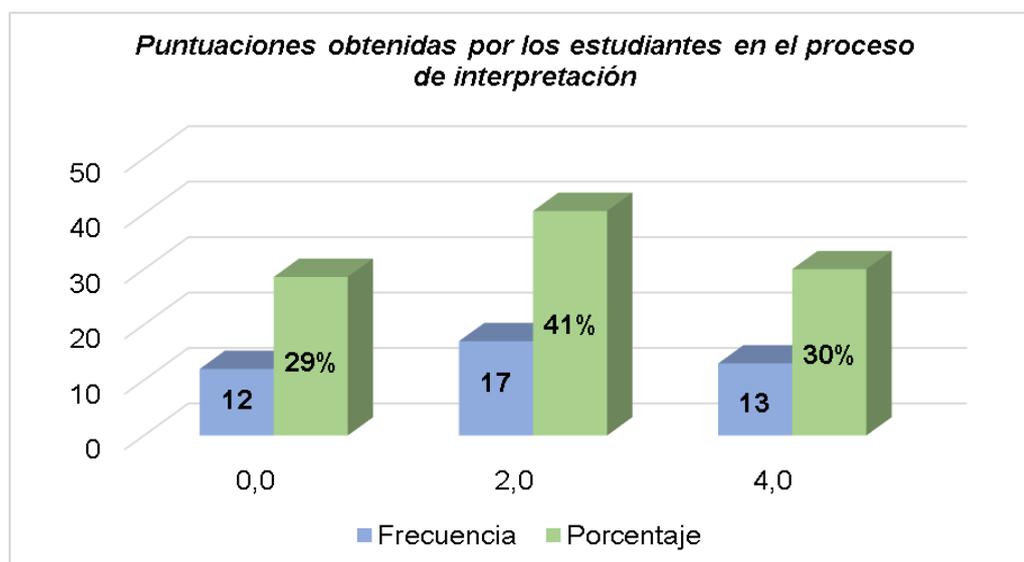
Tabla N° 2

Puntuaciones obtenidas por los estudiantes en el proceso de interpretación

Puntuación	Frecuencia	Porcentaje
0,0	12	29%
2,0	17	41%
4,0	13	30%
Total	42	100%

Nota: El 41% de estudiantes de psicología, obtuvieron un puntaje de 2, lo que significa que menos de la mitad de dichos estudiantes, poseen el proceso de interpretación de la percepción promedio.

Gráfico N° 2



Fuente: Evaluación del Instrumento para medir los errores al leer en voz alta y la comprensión lectora en universitarios, Huancayo, 2016.

Descripción:

En la tabla y gráfico N° 2, se observa que el 29% de los estudiantes obtuvo cero en el proceso de interpretación, el 41% alcanza 2 puntos y el máximo de puntaje en dicho proceso que es 4 solo lo obtiene el 30%

5.1.2. Fenómeno Psíquico: memoria**a. Proceso: Reconocimiento**

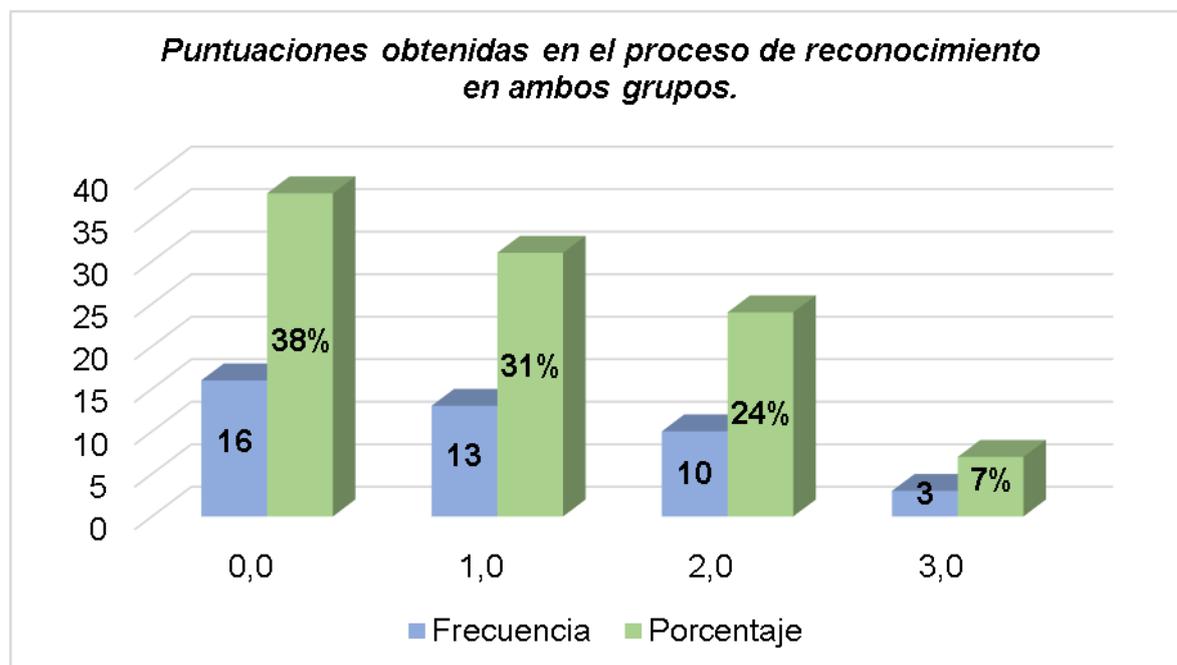
Tabla N° 3

Puntuaciones obtenidas en el proceso de reconocimiento en ambos grupos.

Puntuación	Frecuencia	Porcentaje
0,0	16	38%
1,0	13	31%
2,0	10	24%
3,0	3	7%
Total	42	100%

Nota: El 38% de estudiantes de psicología, obtuvieron un puntaje de 0, lo que significa que no poseen el proceso de reconocimiento de la memoria.

Gráfico N° 3



Fuente: Evaluación del Instrumento para medir los errores al leer en voz alta y la comprensión lectora en universitarios, Huancayo, 2016.

Descripción:

En la tabla y gráfico N° 3, se observa que el 38,10 de la muestra obtiene puntaje cero en reconocimiento, el 30,95% de los estudiantes de psicología obtiene un punto, el 23% logra 2 puntos y solo el 7,14% logra de los estudiantes de psicología de primero y octavo ciclo logra el puntaje total de 3 puntos.

b. Proceso: Reconstrucción

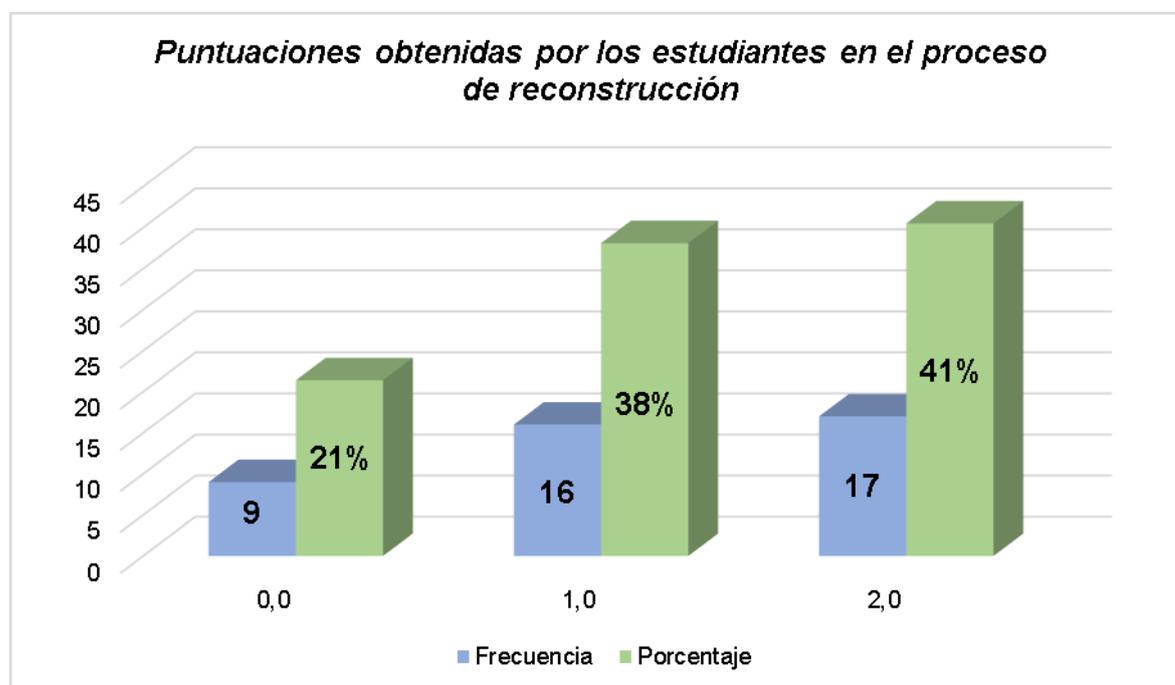
Tabla N° 4

Puntuaciones obtenidas por los estudiantes en el proceso de reconstrucción

Puntuación	Frecuencia	Porcentaje
0,0	9	21%
1,0	16	38%
2,0	17	41%
Total	42	100%

Nota: El 41% de estudiantes de psicología, obtuvieron un puntaje de 2, lo que significa que menos de la mitad de dichos estudiantes, poseen el proceso de reconstrucción de la memoria.

Gráfico N° 4



Fuente: Evaluación del Instrumento para medir los errores al leer en voz alta y la comprensión lectora en universitarios, Huancayo, 2016.

Descripción:

En la tabla y gráfico N° 4, se observa que del total de los estudiantes de psicología de primero y octavo ciclo, el 21% de la muestra, obtiene puntaje cero en el proceso de reconstrucción, el 38% de los estudiantes de psicología obtiene un punto y el 41% logra dos puntos.

5.1.3. Fenómeno Psíquico: Pensamiento**a. Proceso: Deducción**

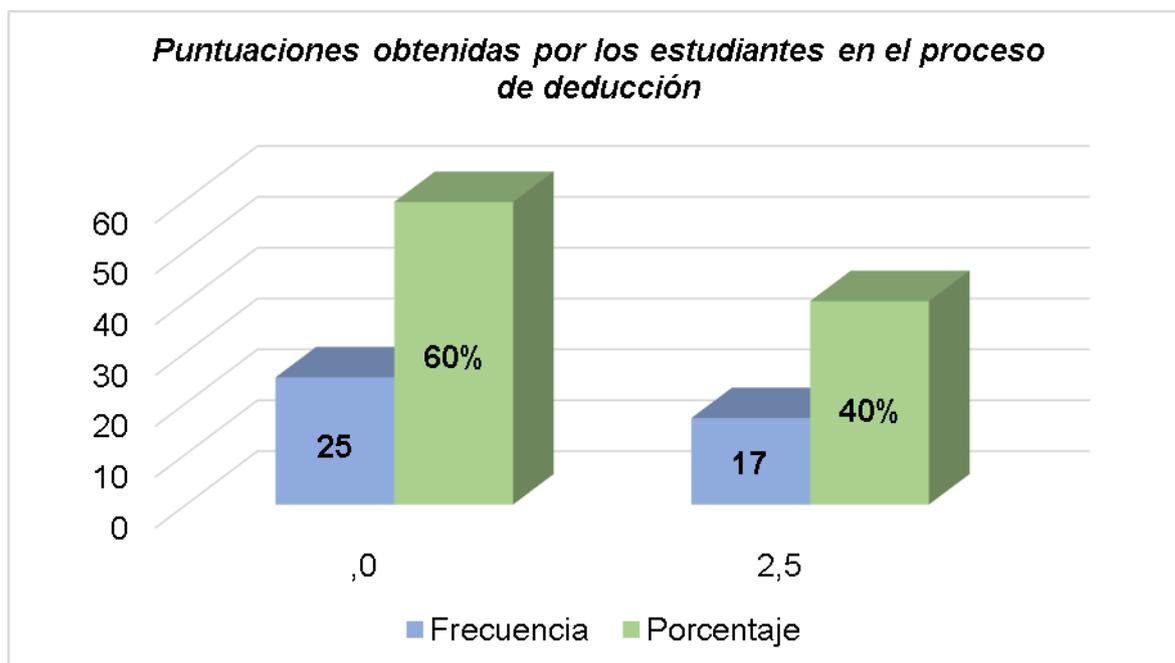
Tabla N° 5

Puntuaciones obtenidas por los estudiantes en el proceso de deducción.

Puntuación	Frecuencia	Porcentaje
0,0	25	60%
2,5	17	40%
Total	42	100%

Nota: El 60% de estudiantes de psicología, obtuvieron un puntaje de 0, lo que significa que más de la mitad de dichos estudiantes, no poseen el proceso de deducción del pensamiento.

Gráfico N° 5



Fuente: Evaluación del Instrumento para medir los errores al leer en voz alta y la comprensión lectora en universitarios, Huancayo, 2016.

Descripción:

En la tabla y gráfico N° 5 se observa que el 60% no logra el proceso de deducción en la lectura y el 40% de los estudiantes si logra dicho proceso.

b. Proceso: Evaluación

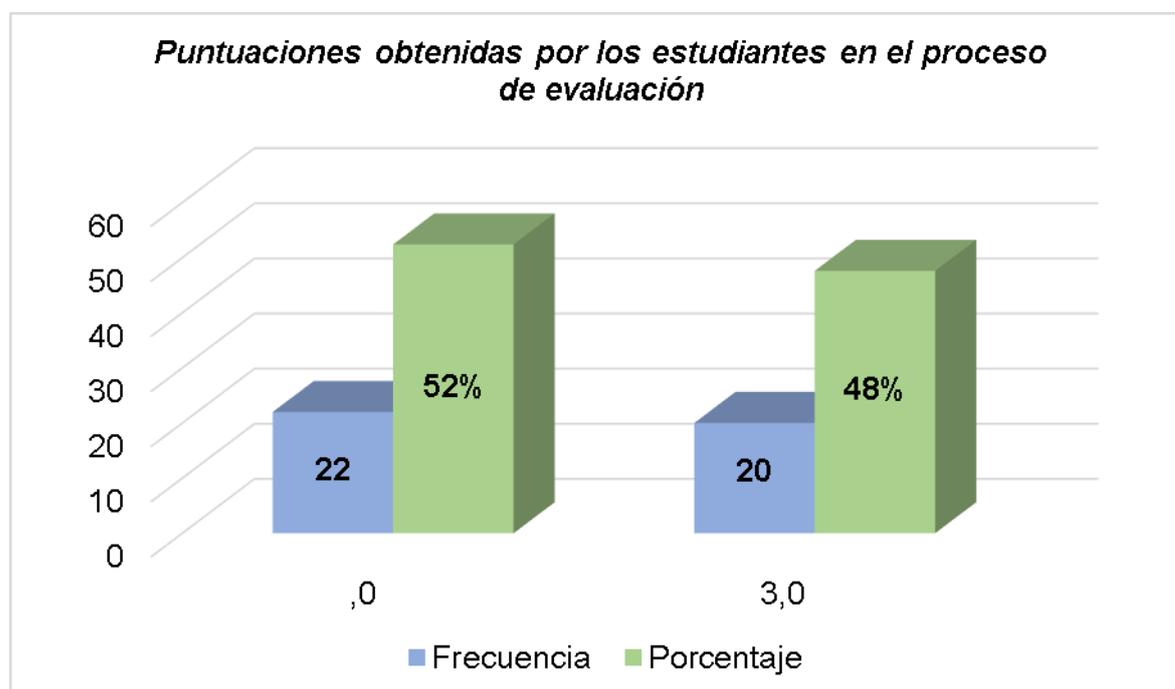
Tabla N° 6

Puntuaciones obtenidas por los estudiantes en el proceso de evaluación

Puntuación	Frecuencia	Porcentaje
0,0	22	52%
3,0	20	48%
Total	42	100%

Nota: El 52% de estudiantes de psicología, obtuvieron un puntaje de 0, lo que significa que más de la mitad de dichos estudiantes, no poseen el proceso de evaluación del pensamiento.

Gráfico N° 6



Fuente: Evaluación del Instrumento para medir los errores al leer en voz alta y la comprensión lectora en universitarios, Huancayo, 2016.

Descripción:

En la tabla y gráfico N° 6, se observa que el 52% no logra el proceso de evaluación en la lectura, mientras que el 48% de la muestra si lo logra

c. Proceso: Juicio

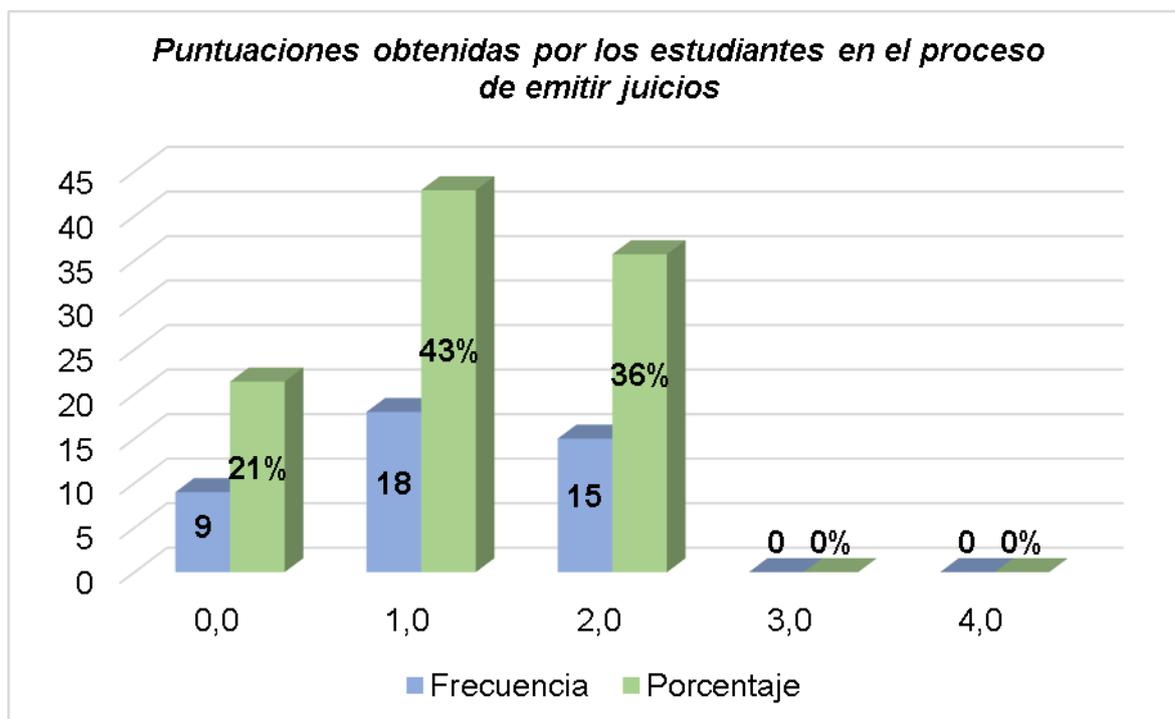
Tabla N° 7

Puntuaciones obtenidas por los estudiantes en el proceso de emitir juicios

Puntuación	Frecuencia	Porcentaje
0,0	9	21%
1,0	18	43%
2,0	15	36%
3,0	0	0%
4,0	0	0%
Total	42	100%

Nota: El 21% de estudiantes de psicología, obtuvieron un puntaje de 0, el 43% obtienen un punto y el 36% obtuvieron dos puntos lo que significa que casi la totalidad de dichos estudiantes, no poseen el proceso de juicio del pensamiento.

Gráfico N° 7



Fuente: Evaluación del Instrumento para medir los errores al leer en voz alta y la comprensión lectora en universitarios, Huancayo, 2016.

Descripción:

En la tabla y gráfico N°7, se observa que en proceso de emitir juicio, el 21% de los estudiantes no logra, el 43% logra mínimamente con 1 punto, el 36% logra medianamente con 2 puntos y ningún estudiante puntajes altos de 3 y 4 puntos.

5.2 Análisis Inferencial

Prueba de hipótesis

a) Hipótesis Específica 1

H_0 No se encuentran diferencias significativas en los procesos de la percepción involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una universidad de Huancayo.

H_1 Si se encuentran diferencias en los procesos de la percepción involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una universidad de Huancayo.

Tabla N° 8

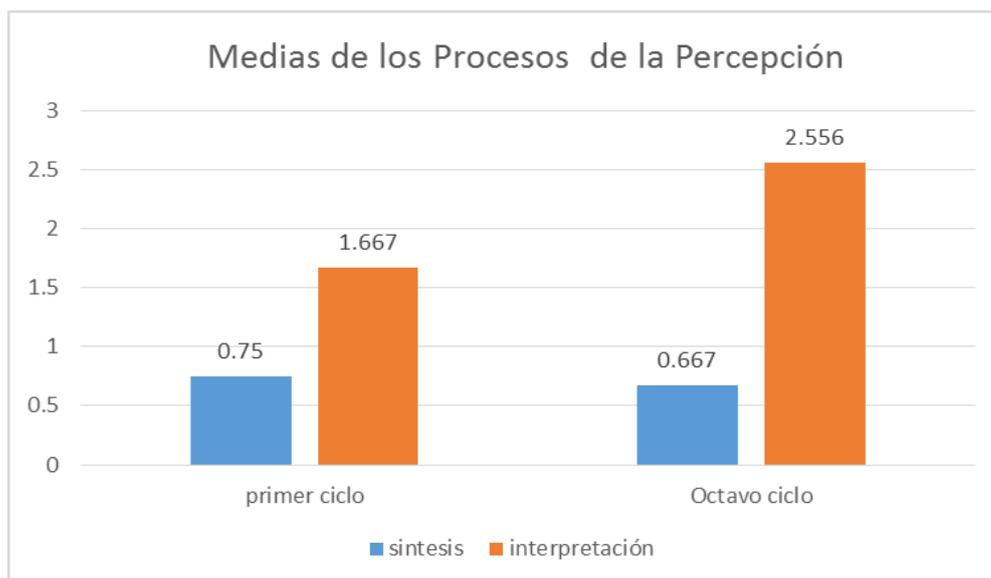
Comparación del proceso de síntesis de la percepción entre primero y octavo ciclo de psicología.

	N°	Media	F	Gl	Sig.	N.C	T
1er ciclo	24	0.750	0.286	40	0.729	0.05	0.349
8vo ciclo	18	0.667					

Tabla N° 9

Comparación del proceso de interpretación de la percepción entre primero y octavo ciclo.

	N°	Media	F	Gl	sig.	N.C	T
1er ciclo	24	1.667	1.273	40	0.067	0.05	1.882
8vo ciclo	18	2.556					



Descripción:

La tabla N° 8 y 9 comparan las medias de los procesos síntesis e interpretación de la percepción respectivamente a través de la prueba t de estudent para muestras independientes. En la tabla N°8. En ella, se aprecia que la media para el primer ciclo es 0.750 y en octavo ciclo es menor: 0.667. Sin embargo, el valor P, es $0.729 > 0.05$ que es el valor alfa. Por tanto no existen diferencias en las medias de síntesis de primero y octavo ciclo.

Respecto al proceso de Interpretación, la media para el primer ciclo es de 1.667 y de octavo es de 2.556, ligeramente mayor, pero no son diferentes significativamente puesto que el P. valor es de $0.067 > 0.05$ que es el valor alfa. Por tanto no existen diferencias en las medias del proceso de síntesis de primero y octavo ciclo. Como se puede apreciar en ambos procesos de la percepción no existen diferencias entre primero y octavo ciclo. Por tanto se acepta la hipótesis nula y rechaza la alterna.

b) Hipótesis Específica 2

H₀ No se encuentran diferencias significativas en los procesos de la memoria involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una universidad de Huancayo.

H₁ Se encuentran diferencias significativas en los procesos de la memoria involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una universidad de Huancayo.

Tabla N° 10

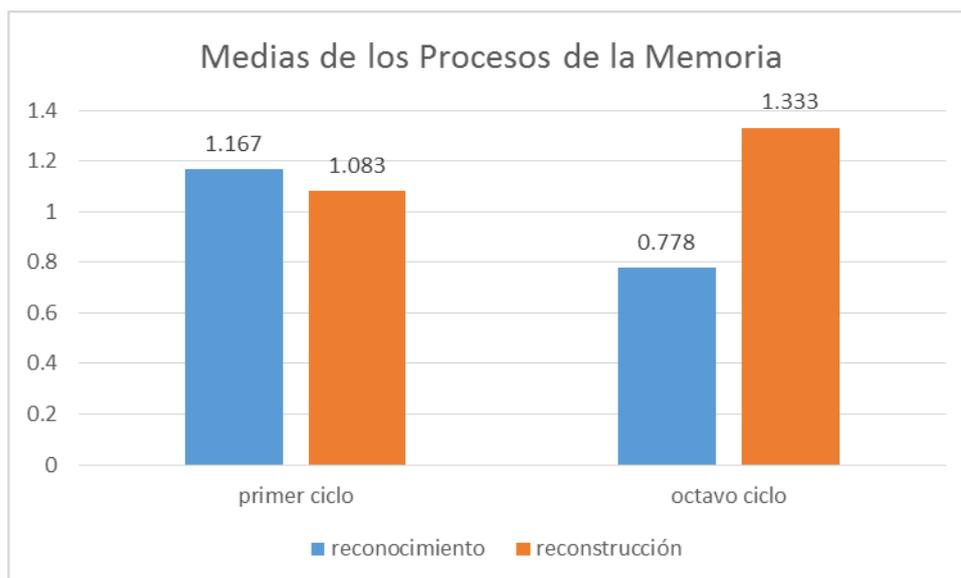
Comparación del proceso de reconocimiento de la memoria entre primero y octavo ciclo.

	N°	Media	F	Gl	sig.	N.C	T
1er ciclo	24	1.167	5.612	40	0.199	0.05	1.307
8vo ciclo	18	0.778					

Tabla N° 11

Comparación del proceso de reconstrucción de la memoria entre primero y octavo ciclo

	N°	Media	F	Gl	sig.	N.C	T
1er ciclo	24	1.083	0.601	40	0.443	0.05	-1.039
8vo ciclo	18	1.333					



Descripción:

La tabla N° 10 y 11 comparan las medias de los procesos reconocimiento y reconstrucción de la memoria respectivamente a través de la prueba t de student para muestras independientes. En la tabla N°10, en ella, se aprecia que la media para el primer ciclo es 1.167 y en octavo ciclo es menor: 0.778. Sin embargo, el valor P, es $0.199 > 0.05$ que es el valor alfa. Por tanto no existen diferencias en las medias de reconocimiento de primero y octavo ciclo.

Respecto al proceso de reconstrucción, la media para el primer ciclo es de 1.083 y de octavo es de 1.333, ligeramente mayor, pero no son diferentes significativamente puesto que el P. valor es de $0.443 > 0.05$ que es el valor alfa. Por tanto no existen diferencias en las medias de reconstrucción de primero y octavo ciclo. Como se puede apreciar en ambos procesos de la memoria no existen diferencias entre primero y octavo ciclo. Por tanto se acepta la hipótesis nula y rechaza la alterna.

c) Hipótesis Específica 3

H₀ No se encuentran diferencias significativas en los procesos del pensamiento involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una universidad de Huancayo.

H₁ Si se encuentran diferencias en los procesos del pensamiento involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una universidad de Huancayo.

Tabla N° 12

Comparación del proceso de deducción del pensamiento entre primero y octavo ciclo de psicología.

	N°	Media	F	Gl	sig.	N.C	T
1er ciclo	24	1.458	14.026	40	0.06	0.05	2.928
8vo ciclo	18	0.417					

Tabla N° 13

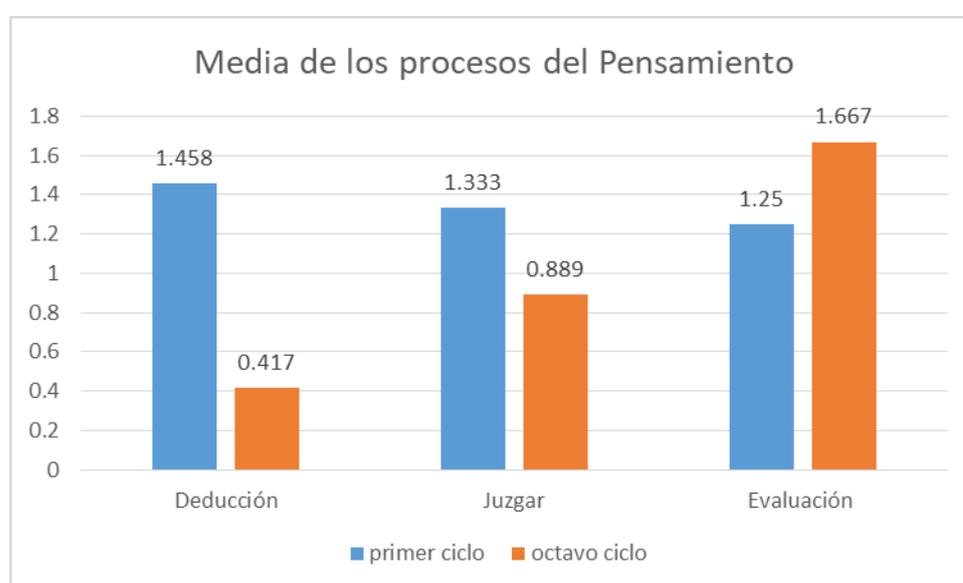
Comparación del proceso de juzgar del pensamiento entre primero y octavo ciclo de psicología.

	N°	Media	F	Gl	sig.	N.C	T
1er ciclo	24	1.333	2.030	40	0.057	0.05	1.962
8vo ciclo	18	0.889					

Tabla N° 14

Comparación del proceso de evaluación del pensamiento entre primero y octavo ciclo de psicología.

	N°	Media	F	G1	sig.	N.C	T
1er ciclo	24	1.250	0.113	40	0.385	0.05	1.882
8vo ciclo	18	1.667					



Descripción:

La tabla N° 12, 13 y 14 comparan las medias de los procesos deducción, evaluación y juicio del pensamiento respectivamente a través de la prueba t de student para muestras independientes. En la tabla N°12., se aprecia que la media para el primer ciclo es 1.458 y en octavo ciclo es menor: 0.417. Sin embargo, el valor P, es $0.06 > 0.05$ que es el valor alfa. Por tanto no existen diferencias en las medias del proceso de deducción de primero y octavo ciclo.

Respecto al proceso de evaluación, la media para el primer ciclo es de 1.250 y de octavo es de 1.667 ligeramente mayor la media de primer ciclo, pero no son diferentes

significativamente puesto que el P. valor es de $0.385 > 0.05$ que es el valor alfa. Por tanto no existen diferencias en las medias del proceso de evaluación de primero y octavo ciclo. En cuanto al juicio, se aprecia que para el primer ciclo se tiene una media de 1.333 y para el octavo la media es de 0.889 ligeramente menor que la de primer ciclo. Sin embargo tampoco se encuentran diferencias significativas debido a que el P valor es de $0.057 > 0.05$ que es el valor alfa. Como se puede apreciar en los tres procesos del pensamiento no existen diferencias entre primero y octavo ciclo. Por tanto se acepta la hipótesis nula y rechaza la alterna.

d) Hipótesis Específica 4

H_0 . No se encuentran diferencias significativas en el tiempo de lectura empleada por los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo.

H_1 Se encuentran diferencias en el tiempo de lectura empleado por los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo.

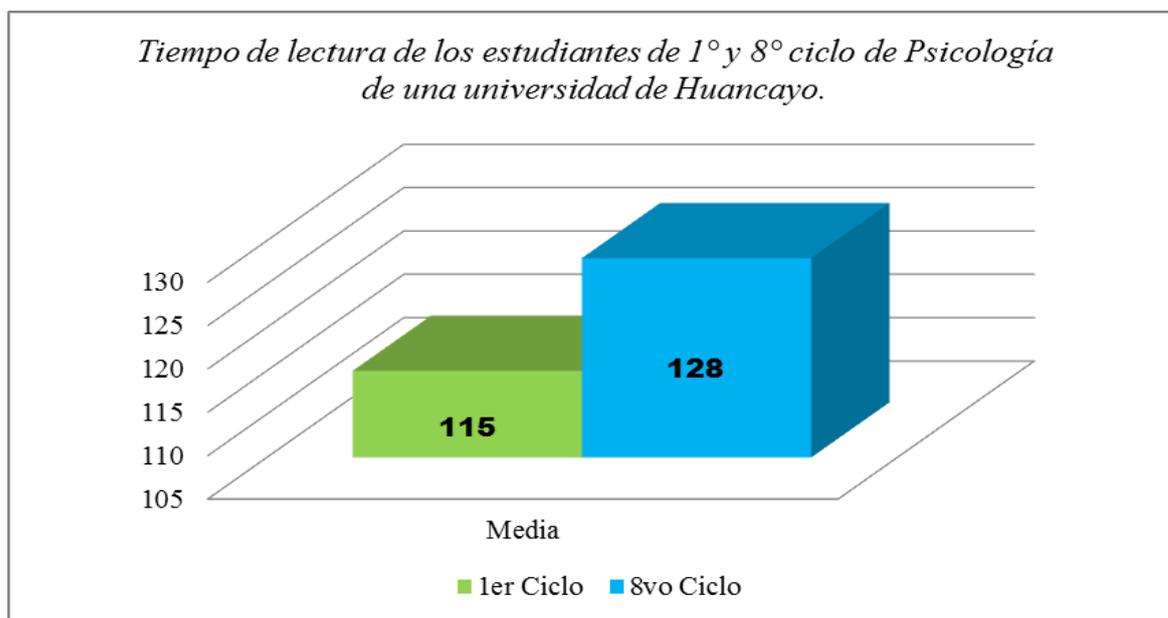
Tabla N° 15^a

Tiempo de lectura de los estudiantes de primer y octavo ciclo de Psicología de una universidad de Huancayo.

	CICLO	N	Media
Tiempo de Lectura	1er Ciclo	24	115
	8vo Ciclo	18	128

Nota: El mayor promedio de tiempo de lectura es registrado por los participantes de octavo ciclo, con 128 palabras por minuto. Mientras que el primer ciclo tiene un promedio de lectura de 115 palabras por minuto.

Gráfico N° 15



Fuente: Evaluación del Instrumento para medir los errores al leer en voz alta y la comprensión lectora en universitarios, Huancayo, 2016.

Tabla N° 15b

Prueba t para muestras independientes que evalúa el tiempo de lectura de los estudiantes de 1° y 8° ciclo.

		Prueba t para la igualdad de medias		
		T	Gl	Sig. (bilateral)
Tiempo de Lectura	Se asumen varianzas iguales	-1.889	40	.066

Nota: * $p > 0,05$, por lo tanto se acepta la hipótesis nula, ya que no existe diferencia significativa en el tiempo de lectura empleados por los estudiantes de 1° y 8° ciclo de psicología de una universidad de Huancayo.2016

e) Hipótesis Específica 5

H_0 No se encuentran diferencias significativas en los errores que cometen, al leer, los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología.

H_1 Se encuentra diferencias en los errores que cometen, al leer, los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo.

Tabla N° 16

Errores que comenten al leer los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una universidad de Huancayo.

		Ciclos		Total
		1er	8vo	
		Ciclo	Ciclo	
Errores de Lectura	Distorsión de la palabra	1	1	2
	Alarga palabra y se traba al hablar	3	1	4
	Confusión y añade sílaba	1	0	1
	Añade palabra y alarga al hablar	0	1	1
	Confusión vocal	1	2	3
	Repite palabra y se traba al hablar	1	3	4
	Añade sílaba a la palabra	0	1	1
	Alarga palabra	3	2	5
	Sin error	3	5	8
	Se traba al hablar	6	2	8
	Confusión vocal y se	5	0	5

traba al hablar				
	Total	24	18	42

Nota: El error más resaltante es “Se traba al hablar”; sin embargo, también se obtiene un número importante de alumnos “Sin error”.

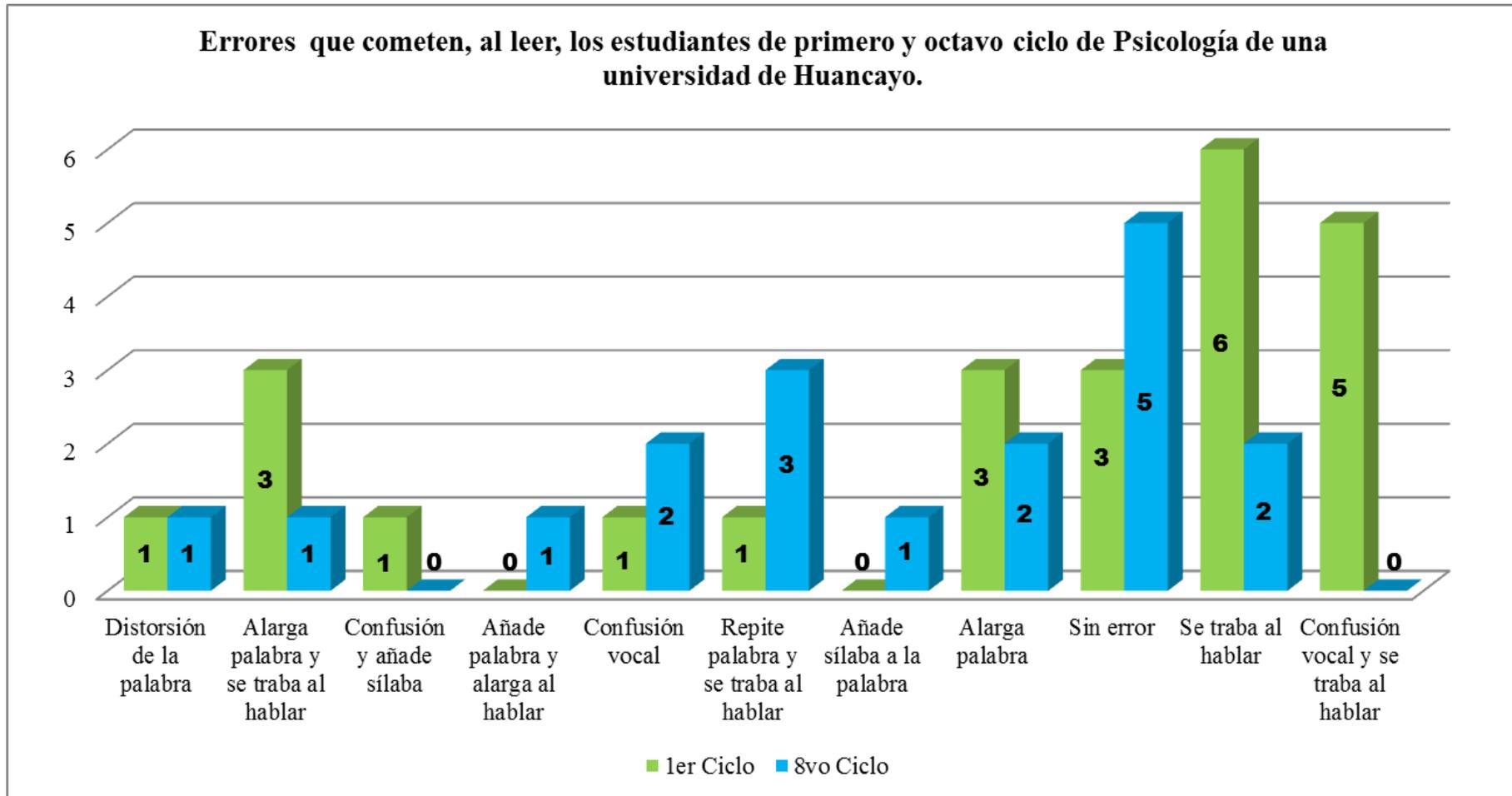
Tabla N° 16b

Prueba Chi Cuadrada de Pearson para evaluar los errores que comenten al leer los estudiantes de primero y octavo ciclo.

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	12,430 ^a	10	.257

* $p > 0,05$, por lo tanto se acepta la hipótesis nula, ya que no hay diferencia significativa de los errores que comenten al leer los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una universidad de Huancayo.2016

Gráfico 1



Fuente: Evaluación del Instrumento para medir los errores al leer en voz alta y la comprensión lectora en universitarios, Huancayo, 2016.

f) Hipótesis General.

H_0 No existen diferencias significativas en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo.

H_1 Se encuentran diferencias en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo.

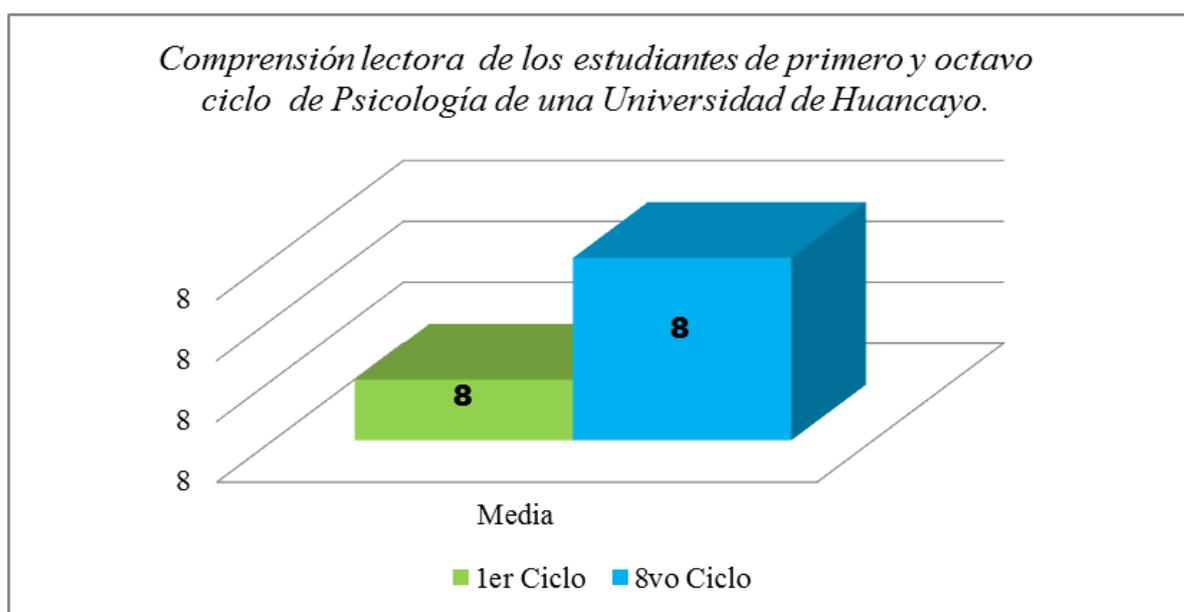
Tabla N° 17a

Comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo.

	Ciclos	N	Media
Nota de Lectura	1er Ciclo	24	8
	8vo Ciclo	18	8

Nota: El promedio de nota de los estudiantes de ambos ciclos es de 8.

Gráfico N° 17



Fuente: Evaluación del Instrumento para medir los errores al leer en voz alta y la comprensión lectora en universitarios, Huancayo, 2016.

Tabla 17b

Prueba t para comparar las medias de comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo.

		Prueba t para la igualdad de medias		
		t	gl	Sig. (bilateral)
		Se asumen		
Nota de Lectura	varianzas iguales	-.143	40	.887

Nota: * $p > 0,05$, por lo tanto se acepta la hipótesis nula, ya que no existe diferencia significativa en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de psicología de una universidad de Huancayo.2016

5.3. Discusión de resultados

A continuación, se presenta la discusión de los resultados, los cuales están organizados de acuerdo al fenómeno psíquico iniciando por la percepción seguida de la memoria y concluyendo en el pensamiento.

En la tabla y gráfico N° 1, se presentan los resultados del proceso de síntesis perceptiva en el que se puede evidenciar que el 52% de los estudiantes de primero y octavo ciclo no presentan este proceso; es decir reflejan dificultad en la capacidad para reconocer, extraer e integrar los aspectos más importantes de la lectura Sánchez. (1992). De acuerdo a Vygotski (1956) Bruner (1957) Leontiev (1959) Zaporozhets (1967 y 1968) y Luria (1974 y 1981) la percepción comienza con el análisis de la estructura percibida al ser recibida por el cerebro, en un gran número de componentes o claves que son luego codificadas o sintetizadas y ajustadas dentro de los sistemas móviles correspondientes. Tomando en cuenta que los autores antes mencionados consideran que el proceso de síntesis inicia con el análisis de la estructura percibida, indicaría que el 52% de los estudiantes tampoco realiza adecuadamente el proceso de análisis; que consiste en identificar, discriminar, seleccionar, extraer, diferenciar los componentes del todo Sánchez (1992) En este caso, nos estamos refiriendo a la lectura. Por otro lado Leukel (1983) menciona que la percepción consiste en el desarrollo de un significado que depende de la afluencia de sensaciones pasadas y presentes. Si tomamos en cuenta el contenido de la lectura podremos verificar que se trata de un tema de actitudes y valores que atañe a la carrera de psicología, lo cual no es nuevo para dichos estudiantes, sobre todo para los de octavo ciclo. Por lo tanto, ya poseen conocimientos previos al tema, pero aun así fracasan en cuanto a las tareas de realizar síntesis.

La percepción como fenómeno psíquico también tiene como proceso la interpretación, Para ello es necesario que el estudiante comprenda lo que lee, pues la percepción es básicamente un acto de comprensión de significados. Ausubel (1989) refiere: “Aprender a leer es, esencialmente, un asunto de aprender a percibir el significado potencial de mensajes escritos y luego, de relacionar el significado potencial percibido con la estructura cognoscitiva a fin de comprenderlo”. La estructura cognoscitiva está formada por las experiencias o contactos previos con el contenido de la lectura de allí que como refieren Vygotski (1956), Bruner (1957) Leontiev (1959), Zaporozhets (1967 y 1968) y Luria (1974 y 1981) el acto perceptivo supone: la distinción de las características esenciales de un objeto, comparación de las características entre sí, creación de una hipótesis apropiada y comparación de esta hipótesis con los datos originales. Así el proceso de percepción tiene un carácter complejo, pero la creación de una hipótesis solo es posible si en la estructura cognoscitiva del que lee existen elementos posibles de comparar con los nuevos elementos de la lectura actual con la que se entra en contacto. Por ello, la comprensión requiere integrar los elementos ya existentes en la experiencia con los nuevos. Si el estudiante, no conoce nada del tema, es altamente posible que la interpretación no se construya de manera efectiva, que los resultados en este proceso de la percepción indique que el 29 % de los estudiantes fracasa en este proceso, el 41% están en proceso de lograrlo y solo el 30% sí es capaz de llegar adecuadamente a la interpretación (Véase tabla y gráfico N° 2).

Si revisamos la prueba de hipótesis respectiva (véase tabla 8) encontraremos que no existen diferencias significativas ni en síntesis, ni en interpretación entre los alumnos de primer y octavo ciclo de psicología de la Universidad Alas Peruanas- Filial Huancayo. Hecho que indica que los estudiantes de octavo ciclo no son mejores que los de primero en cuanto a los procesos de percepción se refiere; pese a que muchos podrían pensar que por

tratarse de estudiantes de psicología debería tener dominio de tales procesos cognoscitivos.

El fenómeno cognoscitivo de la memoria contiene dos procesos importantes: el reconocimiento y la reconstrucción. Veamos, en el proceso de reconocimiento se tiene que el 38% de los estudiantes fracasan totalmente, el 31% está iniciando el proceso, el 24% está en proceso y sólo el 7% ha logrado este proceso, que surge a partir de la presencia de un objeto o fenómeno con el que antes ya se ha tenido experiencias Sluchenski (1975) Ello quiere decir que los estudiantes en las alternativas de la pregunta, tienen la respuesta que constituye el reconocimiento, para ellos deben recordar el contenido de la lectura. Si el 38% no reconoció en las alternativas el contenido de la lectura podría deberse a que los elementos de la lectura le son totalmente nuevos y no tienen en su estructura cognoscitiva experiencias con qué compararlas, o en caso contrario no fijó ni conservó la información, posiblemente debido a que no hubo mucho interés de parte de los estudiantes en el contenido de la lectura. Por ello, es importante que el estudiante esté motivado a aprender Ausubel (1989) Para ello, el docente debe jugar un papel protagonista en la motivación de los estudiantes, ello no resta importancia a los resultados, los cuales indican que el proceso de reconocimiento aún no es estable en los estudiantes de psicología de primero y octavo ciclo de la Universidad Alas Peruanas.

Respecto al proceso de la memoria de reconstrucción, se encuentra que el 21% no ha desarrollado éste proceso, el 38% ha iniciado el proceso y el 41% sí ha logrado el proceso (véase tabla y gráfico N° 4). Ahora bien, la reconstrucción consiste en reactualizar en la conciencia los hechos y los fenómenos, pero aquí sólo se ponen de manifiesto lo principal y por lo general se desecha lo secundario. Aunque esto no siempre es así, toda reconstrucción supone por lo menos un reordenamiento de los elementos en virtud de los procesos analíticos sintéticos. Así pues, la reconstrucción está ligada al lenguaje y al

pensamiento Liublianskaia (1971) y Sluchenski (1975) Si tomamos en cuenta que en los procesos de la percepción, parte de los estudiantes no lograron la síntesis y la interpretación y que en el proceso de la memoria muchos no logran el reconocimiento, entonces se explica por qué parte importante de los estudiantes no logra eficazmente el proceso de reconstrucción que está ligado al lenguaje y al pensamiento como líneas arriba se ha expresado; estos resultados son importantes porque explica la falta de comprensión lectora en los estudiantes de primero y octavo ciclo, los cuales no presentan diferencias significativa en los procesos de la memoria (véase tablas N° 10 y 11 de prueba de hipótesis).

En los procesos del pensamiento se obtiene los siguientes resultados: en el proceso de deducción; el 60% no lo ha logrado y solo el 40% logra dicho proceso, estos resultados nos indican que los estudiantes no son capaces de deducir a partir de premisas puesto que la deducción es parte del razonamiento que es una de las manifestaciones más importantes del pensamiento; que nos permite operar con la información disponible y consiste en derivar conclusiones lógicas a partir de enunciados y premisas Jackson y Hardy (1998) Las conclusiones a las que se llega no resulta sólo de la percepción, la memoria o representaciones mentales, refieren además de elementos funcionales, como estrategias, reglas y Heurísticos que emiten que la conclusión a la que se llega tengan una relación lógica con las premisas. De acuerdo a Darley y otros. (1990) dos serían las funciones más importantes del razonamiento: la capacidad de general información adicional a partir de las premisas y juzgar la validez de los argumentos. Ahora bien, si el 60% no logra la deducción y esta es una manifestación del razonamiento, esto quiere decir que los estudiantes que no lograron este proceso no son capaces de derivar conclusiones lógicas a partir de enunciados. En el caso específico de la deducción se parte de la regla para llegar a un caso particular, este es el proceso que los estudiantes no llegan a realizar. Sluchevsky

(1960) hablando de las operaciones racionales agrega que este nivel no es constante, se modifica baja la influencia de la educación, del aprendizaje y de otros agentes del medio exterior. Esto indicaría que los estudiantes requieren de exigencias constantes que les permitan en la solución de problemas el razonamiento y específicamente la deducción.

En el Proceso de Juicio se encuentra que el 21% de estudiantes no logra establecer el proceso de juicio, el 43% tiene déficit, el 36% ha iniciado el proceso pero ninguno ha consolidado el proceso. Sninov, Runistein, Leontiev y Tieplov (1960) refieren que el juicio consiste en establecer relaciones entre objetos con los fenómenos, entre uno u otros de sus caracteres. El juicio requiere del reconocimiento de los hechos, se puede afirmar o negar algo con distintos grados de convencimiento. Esta capacidad de poder relacionar los hechos sin alguna o todas su características, teniendo como premisa de conocimiento de dichos hechos, es una de las mayores dificultades de pensamiento que presentan los estudiantes; puesto que las dificultades se vienen arrastrando desde la percepción lo cual indica que tienen dificultades en conocer en qué consiste la lectura, de ahí que, establecimientos razonamientos y juicios, no les es fácil. Para llegar a este nivel del pensamiento se requiere haber consolidado los procesos de los fenómenos cognitivos antes referidos.

En el proceso de evaluación (véase tabla y gráfico N° 6) el 52% de los estudiantes no son capaces de desempeñarse adecuadamente en este proceso del pensamiento. La evaluación implica establecer juicios sobre el valor de algo: ideas, trabajos, soluciones, métodos, materiales, etc. Cortada de Kohan (2000); lo cual indica que los estudiantes no fueron capaces de emitir juicios de valor en torno a la lectura, posiblemente por falta de comprensión de la misma. Siendo la evaluación un proceso del pensamiento, requiere de los procesos de la percepción y de la memoria. Por tanto, si los estudiantes tienen dificultades en los procesos previos al pensamiento, queda claro que no lograrán los

procesos superiores, como son la deducción el juicio y la evolución. Estos resultados explican que, los estudiantes de primero y octavo ciclo de psicología no poseen la capacidad de derivar conclusiones lógicas a partir de enunciados y premisas para luego emitir juicios en base a operaciones racionales que dificultan la capacidad de comprensión lectora. Finalmente se concluye que no existe diferencia significativas entre los procesos del pensamiento de deducción, juicio y evaluación de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de la universidad Alas Peruanas (Véase tabla N° 12, 13 y 14).

Respecto a la comparación de errores que cometen al leer los estudiantes de primero y octavo, se encuentra que no existen diferencias significativas (Véase tabla 16 B); es decir cometen el mismo tipo de erros y no dieren en cantidad. Respecto al tiempo de lectura que establecen los estudiantes, se encuentra que los estudiantes de primer ciclo emiten en promedio 115 palabras por minuto los reportes de la cantidad de palabras por minuto en estudiantes universitarios señalan como mínimo 200 palabras por minuto. La presenten investigación tuvo la particular de tomar la lectura en voz alta, que requiere de mayor tiempo, por ello, no se ciñe a parámetros establecidos, pero se puede utilizar como referencia en futuras investigaciones.

La hipótesis de las diferencias del tiempo utilizadas por los estudiantes, se encontró que tampoco existen diferencias significativas Por tanto se rechazó la hipótesis alterna y se acepta la nula.

5.4. Conclusiones

1. Se ha encontrado que no existen diferencias significativas entre los estudiantes de primero y octavo ciclo en los procesos de la percepción: síntesis e interpretación involucrados en la lectura, La comparación con la prueba t de student indica que para el proceso de síntesis P, es $0.729 > 0.05$ que es el valor alfa. Igualmente en el proceso de interpretación se encuentra el P. valor es de $0.067 > 0.05$ que es el valor alfa. Por tanto, no existen diferencias significativas entre ambos grupos de estudiantes, en cuanto a los procesos percepción. Esto quiere decir que el octavo ciclo no es mejor que el primer ciclo en el fenómeno psíquico de percepción, aun cuando difieran sustancialmente en el tiempo de estudios universitarios
2. Al comparar los procesos de la memoria involucrados en la lectura, con la prueba t de student: reconocimiento y reconstrucción entre los estudiantes de primero y octavo ciclo, se puede ver que en ambas situaciones P valor es mayor a alfa. Para el reconocimiento el valor P, es $0.199 > 0.05$ que es el valor alfa. igualmente en La reconstrucción se encuentra el P. valor es de $0.443 > 0.05$ que es el valor alfa. Por tanto, no existen diferencias significativas entre ambos grupos de estudiantes, en cuanto a los procesos de la memoria. Esto quiere decir que el octavo ciclo no es mejor que el primer ciclo en el fenómeno psíquico de memoria, aun cuando difieran sustancialmente en el tiempo de estudios universitarios
3. En los procesos de pensamiento, la situación no es diferente. Los procesos de deducción, evaluación y juicio involucrados en la lectura, no presenta diferencias significativas entre los grupos de primer y octavo ciclo. Para el proceso de deducción P valor es de $0.06 > 0,05$; Para el caso de juicio el valor de P es de 0.057 y en el caso de evaluación, se encuentra un P valor de 0.385 . En todos los

casos, los puntajes son mayores a alfa. Por tanto no existen diferencias significativas en cuanto al fenómeno psíquico de pensamiento se refiere.

4. No se encontraron diferencias en el tiempo de lectura en voz alta empleado por los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo.
5. No se encontraron diferencias en los errores que cometen al leer, los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una universidad P valor fue de 0.257 mayor a alfa que es de 0,05. Esto quiere decir que los estudiantes de octavo, pese a su permanencia en la universidad (4 años) no superan sus errores al leer, lo cual puede interferir en su comprensión.
6. Respecto a la comprensión lectora, se encontró una media de 8 puntos para ambos grupos, en un sistema vigesimal. Lo cual pone en evidencia una comprensión lectora nivel bajo de los estudiantes de ambos grupos. Aquí tampoco se encontraron diferencias significativas. Como se puede apreciar, los estudiantes presentan pobre desarrollo de los procesos cognitivos involucrados en la lectura y como consecuencia también presentan bajo nivel de comprensión lectora.

RECOMENDACIONES

1. Empezar programas de comprensión lectora en los que se tenga como meta desarrollar los procesos cognitivos tanto de la percepción, memoria y pensamiento.
2. Considerar, en los programas de comprensión lectora, la fluidez al leer tomando en cuenta no solo la velocidad sino también los aspectos prosódicos
3. Realizar lecturas en voz alta poniendo énfasis en la disminución de los errores al leer, tales como regresiones, omisiones, de pronunciación y de prosodia
4. Implementar desde los primeros ciclos de la carrera profesional de psicología estrategias de lectura monitoreando periódicamente a fin de verificar el avance de los estudiantes de ciclo a ciclo.

REFERENCIA BIBLIOGRAFÍA

- Alarcón, R (1991). *Métodos y Diseños de Investigación del Comportamiento*. Fondo Edit. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Lima.
- Aquino, I & Rios, M (2007). Niveles de comprensión lectora y su relación con la resolución de problemas matemáticos. *Revista científica "Educación y Ciencia"* 3 (89-94) setiembre de 2007.
- Ausubel D. & otros (1989) *Psicología Educativa, un punto de vista cognoscitiva*. Mexico: Editorial Trillas
- Berko Gleason, J & Berstein Ratner, N. (1999) *Psicolinguística*. Segunda Edición. Editorial MG GraWHill, Madrid.
- Catalá, G., Català, M., Molina, E., Monclús, R. (2001) *Evaluación de la Comprensión Lectora*. Graó. Barcelona.
- Cano Roncagliolo, G.R. & Claux, M. (2009) *Cuestionario sobre motivación lectora en una experiencia del Plan Lector*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Facultad de Letras y Ciencias Humanas.
- Comprensión lectora: qué son y qué relación existe entre ellas*. Universidad de Granada. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=122660013>.
- Cortada de Kohan N. (2000) *Técnicas Psicológicas de Evaluación y Exploración*. Primera Edición. México D. F. México: Edit Trillas.
- Cortés, J; Alfro, I & Secadas, F. Perfiles de errores de lectura. (2016) *Una perspectiva evolutiva*. Revista de investigación educativa, [en línea]. Universidad de Valencia. Vol. 22, N°2. [Fecha de consulta: 27-11-16]. Recuperado de: <https://www.google.com/search?q=perfiles+de+errores+de+lectura&ie=utf-8&oe=utf-8>.

- Darley, A. & otros (1998) *Psicología*. Cuarta Edición. México: Prentice-Hall Hispanoamericana S. A.
- Escurre, Miguel (S/a). *Comprensión de lectura y velocidad de lectura en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima*. Universidad de Lima.
- Ferreiro & Gómez Palacio. (1984) *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires, Editorial Siglo XXI.
- Fry, E. (1975). *Reading drills for speed and comprehension*. Providence R.I: Hanestown publishers.
- García-Madruga, J. & Fernández, T (2008) *Memoria operativa, comprensión lectora y razonamiento en la educación secundaria*. Facultad de Psicología Universidad de Barcelona. Anuario de Psicología 2008, vol. 39, nº 1, 133-157; Madrid.
- Gutiérrez, García Madruga, Elosúa y otros (2002). *Memoria operativa y comprensión lectora: algunas cuestiones básicas*. Acción Psicológica.
- Jiménez G, J & Ortiz, M (1995). *Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría evaluación e intervención*. Editorial Síntesis; Madrid.
- Jiménez Pérez, E. (2014) *Comprensión lectora VS Competencia*.
- León J.A. (1991) *La Comprensión y el recuerdo de Textos expositivos a través del análisis de algunas variables del Texto lector*. Universidad Autónoma de Madrid. Publicada en línea: 29 Apr 2014, Recuperada de: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02103702.1991.10822314>.
- Leuquel, F. (1983) *Introducción a la psicología fisiológica*. Séptima edición. Barcelona, España: Herder.
- Luiria, A. (1974) *El Cerebro en Acción*. Barcelona: Fontanella.

- Luque, JL; Gárate, R; Elosúa, F; Gutiérrez, JA & García Madruga (1997) *Comprensión lectora y memoria operativa. Un estudio Evolutivo*. ISSN 0214-3550, ISSN-e 1579-3702, Vol. 9, N° 1, 1997, págs. 99-132. Recuperada de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=122660>
- Marina, J. A. (2011) *El cerebro infantil: la gran oportunidad*. Ariel, Barcelona.
- Ministerio de Educación. (2005) *IV Curso de Estrategias Didácticas para el Aprendizaje y Elaboración del Proyecto Curricular*.
- Navalon, C; Atto, M. & Rabadán, R. (1988) *El papel de la memoria de trabajo en la adquisición lectora en niños de habla castellana*. Recuperada de: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02103702.1989.10822229>)
- Sánchez, H & Reyes, C. (2015) *Metodología y Diseño de la Investigación científica*. Editorial Visión Universitaria. Lima. Perú. 222pp.
- Secadas, F & Alfaro, I. (1988) *Test Individual de Diagnóstico de errores de lectura*. Madrid.
- Sluchevski L. (1960) *Psiquiatría*. Mexico D. F. México: Edit. Grijalbo.
- Smirnov A., Rubinstein S. Leontiev A. y Tieplov B. (1960). *Psicología*. Miguel Hidalgo, Mexico: Edit. Grijalbo.
- Wolf, M. (1991) *The word-retrieval deficit hypothesis and developmental dyslexia learning and individual differences*, 3, 205-223.
- Whittaker, J. (1988) *La Psicología Social en el Mundo de Hoy*. Edit. Trillas, México. 510pp.
- Yarlequé, L. (1998) *Psicología Evolutiva y Pedagógica*. 2da. Edición UNCP. Huancayo – Perú.
- Yarlequé, J. & Monroe. (2002) *Aprendizaje y Educación*. Ediciones Omega, Huancayo-Perú

ANEXOS

INSTRUMENTO PARA MEDIR LOS ERRORES AL LEER EN VOZ ALTA y LA
COMPRESIÓN LECTORA EN UNIVERSITARIOS

EDAD: SEXO: M () F ()

UNIVERSIDAD.....

FACULTAD.....

ESCUELA ACADEMICA.....

CICLO..... ¿LAS ASINATURA QUE LLEVA CORRESPONDEN A

UN SOLO CICLO? SI NO

¿ADELANTE CURSOS? SI NO

Hora de Inicio:

Hora de finalización:

ACTUALMENTE ESTÁ REALIZANDO OTROS ESTUDIOS. ESPECIFIQUE ¿EN
QUE INSTITUCIÓN?

.....

.....

Instrucciones:

Estimado estudiante, la prueba que tiene en sus manos, es bastante sencilla y nos servirá para recoger información y con ella poder apoyarlo. Esperamos su colaboración respondiendo las preguntas con el mayor interés.

LEA DETENIDAMENTE EL SIGUIENTE TEXTO Y LUEGO CONTESTE LAS PREGUNTAS QUE SE PRESENTA A CONTINUACIÓN:

Cómo punto de partida diremos que los valores están relacionados con las grandes convicciones humanas de lo que es bueno, de lo que es mejor y de lo que es óptimo; que ellos tienen la facultad, en sí mismos, de propiciar alegría, satisfacción y felicidad a quienes los posee-aun cuando, algunas veces duelan-; y que por tanto, ellos son fundamentales en la búsqueda de la plena realización humana.

Además conviene recordar que los valores personales, por sí mismos, no son susceptibles de ser percibidos directamente por los demás; su percepción solo es posible mediante las actitudes que instante tras instante, de manera constante, revelan de manera inequívoca la propia jerarquía de valores. Son las actitudes positivas, esas disposiciones permanentes de ánimo para obrar en consonancia con las grandes convicciones de lo que es bueno, mejor y óptimo, las que nos permiten descubrir que valores posee una persona. Las actitudes son la demostración tangible de los valores.

En este contexto resulta prioritario identificar algunas características esenciales de las actitudes humanas, tanto positivas como negativas:

Son contagiosas: a partir de su afloración, las actitudes inician una cadena incontrolable de contagios. Quien recibe una actitud positiva está en condiciones óptimas de ofrecer actitudes igualmente positivas a los demás; pero quien recibe una actitud negativa, se siente tentado a actuar de igual manera hiriente a otros.

Se desarrollan como una bola de nieve: quien recibe una actitud positiva, generalmente está dispuesto a actuar con actitudes aún más positivas; pero quien recibe actitudes negativas, muchas veces se siente inclinado a responder con actitudes más negativas.

Moras, (1997).

Marca con un aspa (x) en la letra que corresponda a la alternativa correcta.

1. El título más adecuado para el texto es :
 - a. Los valores humanos
 - b. Las actitudes y la felicidad
 - c. Los valores y actitudes
 - d. Las actitudes y las convicciones

2. En relación a la percepción de valores personales se afirma que:
 - a. Se aprecian a través de la conducta.
 - b. Se infiere a partir de las grandes convicciones de la persona.
 - c. Solo son posible de ser conocidos a través de las actitudes.
 - d. Se infieren a través del estado de ánimo de las persona

3. ¿Qué alternativa expresa mejor la idea más importante del texto?
 - a. Las actitudes se manifiestan a través delos valores.
 - b. Los valores dan felicidad a quienes los practican.
 - c. Los valores permiten diferenciar lo bueno, lo malo y lo óptimo.
 - d. Los valores se manifiestan a través de las actitudes.

4. En la frase “las actitudes son la demostración tangible de los valores” la palabra tangible, puede ser remplazado por:
 - a. optima
 - b. redundante
 - c. perceptible
 - d. verificable

5. De acuerdo a lo expresado en el texto los valores:
 - a. Son contagiosos a partir de su afloración.
 - b. Son fundamentales en la búsqueda de la plena realización humana

- c. Se desarrollan como una bola de nieve.
 - d. pueden ser percibidos directamente por los demás.
6. Según el texto, las actitudes nos permiten descubrir que valores tiene una persona porque:
- a. Los valores no pueden ser percibidos directamente.
 - b. Porque las actitudes son como una bola de nieve.
 - c. Porque las actitudes se contagian.
 - d. Están relacionadas con las grandes convicciones humanas.
7. ¿Cuál es el propósito del autor?
- a. Demostrar que las actitudes son contagiosas.
 - b. Comparar a las actitudes con los valores.
 - c. Destacar el papel de las actitudes como manifestación de los valores.
 - d. Demostrar la importancia de los valores personales.
8. ¿Qué nos quiere decir el autor cuando afirma que “Las actitudes son contagiosas”?
- a. Que las actitudes están relacionadas con las grandes convicciones humanas.
 - b. Que las actitudes revelan la jerarquía de los valores.
 - c. Que las actitudes negativas pueden ser una enfermedad.
 - d. Quien recibe una actitud positiva o negativa tiende a dar una actitud del mismo tipo a los demás.
9. Empleando tus propias palabras, escribe un breve resumen, del texto leído.

.....

.....

.....

.....

.....

.....
.....
.....
.....

10. El autor del texto afirma que “los valores tienen la facultad de propiciar, alegría, satisfacción y felicidad a quienes los poseen”. ¿Estás de acuerdo con la afirmación del autor? ¿Por qué?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

GRACIAS POR SU APOYO

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DE LOS ITEMS

RELACIÓN ÍTEM TEST

ITEMS	N	G.L	N.S	R.obt.	R. Esp.	Diagnóstico
1	30	28	0,05	-0,23694202		
2				0,42486156		Correlación positiva
3				0,76739942		Correlación positiva
4				0,69174032		Correlación positiva
5				0,08646754		Correlación positiva
6				-0,01634083		
7				0,64940663		Correlación positiva
8				0,64940663		Correlación positiva
9				0,43407706		Correlación positiva
10				0,47557147		Correlación positiva

La validación se realizó mediante la técnica test metest, de los que resultaron dos ítems (1y6) sin correlación, los cuales tuvieron que ser reajustados, para ello se tomó una prueba a 27 estudiantes y se llevó a una correlación cuyos resultados fueron los siguientes:

Ítem	1	Con una "r"	0,27351614
Ítem	6	Con una "r"	0,53363705

CONFIABILIDAD:

La confiabilidad se realizó mediante la técnica de test retest, con un grupo piloto de 10 estudiantes cinco de primer ciclo y cinco de octavo ciclo con un periodo de espera de 1 mes después de haber tomado la primera prueba, se correlacionaron los resultados tanto del primer momento (test) y el segundo momento pasando un mes (retest) mediante la m de Pearson resultando un coeficiente de confiabilidad de 0.85.

La Variable	Definiciones conceptuales	Definición operacional	Fenómeno psíquico involucrado	Proceso	Indicador	Ítem	puntaje	ESC ALA
Variable: Comprensión	Es la habilidad de decodificar el texto, interpretar el significado de las palabras y estructuras gramaticales, así como construir el significado. OCDE2	El resultado de la comprensión lectora se obtendrá de la aplicación de la prueba CLOYDE (Comprensión lectora Oral y Diagnóstico de Errores), cuyos autores son Yarlequé y Javier (2016)	MEMORIA	2. reconoce	2. Señala la idea que se afirma en el texto	2. En relación a la percepción de valores personales se afirma que	1 punto	Intervalo
				5. reconoce	1. Elige la opción que contiene la idea del texto	5. De acuerdo a lo expresado en el texto los valores	1 punto	Intervalo
				6. Reconoce	6. Señala el argumento que da el autor.	6. Según el texto, las actitudes nos permiten descubrir ¿que los valores Tiene una persona? ¿por-qué?	1 puntos	Intervalo
				9. reconstrucción	9- Resumen	9. Empleando tus propias palabras escribe un breve resumen del texto leído	2 puntos	Intervalo
Lectora			PERCEPCIÓN	1. Síntesis	1. Propone	1.El título más adecuado para el texto es.	1.5 puntos	Intervalo
				7. interpreta	7. Selecciona la opción	7 ¿Cuál es el propósito de autor?	2 puntos	Interv

					que contiene el propósito del autor.			alo
			PERCEPCIÓN	8. interpreta	8. parafrasea lo que quiere decir el autor	8 ¿Qué nos quiere decir el autor cuando afirma que “Las actitudes son contagiosas?”	2 puntos	Intervalo
				3. evalúa	3. Selecciona la idea más importante	3 ¿Qué alternativa expresa mejor la idea más importante del texto?	3 puntos	Intervalo
			PENSAMIENTO	4. deduce	4. Reemplaza	4 En la frase “ Las actitudes son la demostración tangible de los valores”, la palabra tangible puede ser reemplazada:	2.5 puntos	Intervalo
				10. Juzga	10. argumenta	El autor del texto afirma que “los valores tienen la facultad de propiciar	Total: 4	Intervalo

			PENSAMIENTO			alegría, satisfacción y felicidad a quienes lo poseen” ¿Estás de acuerdo con la afirmación del autor?. Sea tu respuesta sí o no, argumenta por qué si o por qué no, da alegría y felicidad y por qué si o no da satisfacción	puntos. 2 puntos cada argumen- to	
--	--	--	-------------	--	--	--	---	--

OPERACIONALIZACION DE LA VARIABLE

MATRIZ DE CONSISTENCIA

COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE PRIMERO Y OCTAVO CICLO DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PARTICULAR DE HUANCAYO, 2016

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN		MARCO TEÓRICO			MARCO METODOLÓGICO	
PROBLEMA	OBJETIVO	ANTECEDENTES	TEORÍAS, BÁSICAS Y DEFINICIÓN DE TÉRMINOS	HIPÓTESIS	VARIABLE	METODOLOGÍA
<p>Problema General ¿Existen diferencias en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo?</p> <p>Problemas secundarios ¿Existen diferencias en los errores que cometen, al</p>	<p>Objetivo General Comparar la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo</p> <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparar los procesos de la memoria involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de 	<p>Paris, Cross y Lipson. (1984) examinaron el rol que juega la conciencia sobre las habilidades meta cognitivas en el aprendizaje y desarrollo de la comprensión lectora en niños de primaria. Los niños que participaron en el programa lograron ganancias significativas en relación al grupo control</p> <p>Navalon, C; Atto, M. y Rabadán, R. (1988) Los autores</p>	<p>La Teoría de los Esquemas en la comprensión lectora - Se asevera que un esquema es una estructura representativa de los conceptos genéricos almacenados en la memoria individual Rumelhart. (1980) citado por Pinzas. (1995) La confección de esquemas, diagramas, cuadros, favorece la representación</p>	<p>Hipótesis General Si se existen diferencias en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo.</p> <p>Hipótesis Específica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se encuentran diferencias en 	<p>VARIABLE PRINCIPAL Comprensión Lectora</p> <p>VARIABLE SECUNDARIA Procesos de la percepción, memoria y pensamiento</p>	<p>Tipo: Aplicada Nivel: Descriptiva Diseño: Descriptivo – Comparativo</p> <p style="text-align: right;">M1 O1 M2 O2 O1 = O2 ≠</p> <p>Población y Muestra Población de Estudiantes de primero y octavo ciclo la Escuela Profesional de Psicología Humana</p>

<p>leer, los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad? ¿Existen diferencias en los procesos de la memoria involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo? ¿Existen diferencias en los procesos de la percepción involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de</p>	<p>Huancayo. • Compara los procesos de la percepción involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo. • Comparar los procesos del pensamiento involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo. • Comparar el tiempo de lectura de los estudiantes de 1° y 8° ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo. • Comparar los errores que comenten al leer los estudiantes de primero y octavo</p>	<p>abordaron cuestiones básicas relativas a la manipulación y retención de la información en la Memoria de Trabajo y su vinculación con la adquisición lectora desde la perspectiva de los modelos interactivos de procesamiento de la información. Los resultados indican que sólo existen diferencias significativas entre grupos de distinto nivel lector en aquellas tareas con mayor implicación de componentes funcionales, mientras que las diferencias más importantes entre cursos se dan entre primero y tercero, tanto para componentes estructurales como funcionales. Bravo, Bermeosolo y Pinto. (1992) como parte de una investigación más</p>	<p>mental del significado del texto y ayuda a entender las relaciones entre los elementos que parecen tener una representación lineal. Por ello, destaca la utilidad de los organizadores gráficos para la comprensión de la estructura significativa. Teoría de los Procesos Cognitivos Dentro de los procesos cognitivos se considera la Percepción, la memoria, pensamiento. Definición de términos: Comprensión lectora</p>	<p>los errores que comenten, al leer, los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo. • Se encuentran diferencias en los procesos de la memoria involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo. • Se encuentran diferencias en los procesos de la percepción</p>	<p>Tipo de errores de lectura Velocidad lectora.</p>	<p>de la Universidad Alas Peruanas Muestra: 35 estudiantes Técnicas e Instrumentos: Técnica : • La observación directa • La encuesta Instrumentos: • Lectura • Ficha de registro de errores de lectura Técnicas de procesamiento de datos: Estadística descriptiva : frecuencias, porcentajes t- student y Chi cuadrada. Para la prueba de hipótesis</p>
--	--	--	---	--	--	---

<p>una Universidad de Huancayo? ¿Existen diferencias en los procesos del pensamiento involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo?</p>	<p>ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo</p>	<p>amplia sobre la relación entre dificultades de aprendizaje de la lectura y diferencias socioeconómicas, desarrollaron un programa para los niños con retraso lector. Los resultados globales señalaron que los grupos de lectores retrasados tanto del nivel socioeconómico medio como del nivel bajo, lograron un avance significativo de decodificación en comprensión lectora.</p>		<p>involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo. Se encuentran diferencias en los procesos del pensamiento involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes de primero y octavo ciclo de Psicología de una Universidad de Huancayo.</p>		
--	---	--	--	--	--	--