

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



TESIS

**ACTITUD HACIA LA LECTURA Y SU RELACIÓN CON LOS NIVELES DE
COMPRENSIÓN LECTORA EN LAS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO
GRADO DE LA I. E. S. "SANTA ROSA", PUNO 2015**

PRESENTADA POR:

MIKO GEORGINA VALDIVIA PINTO

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGISTER SCIENTIAE EN EDUCACIÓN

MENCIÓN EN DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

PUNO, PERÚ

2016

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



TESIS

ACTITUD HACIA LA LECTURA Y SU RELACIÓN CON LOS NIVELES DE
COMPRENSIÓN LECTORA EN LAS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO
GRADO DE LA IES "SANTA ROSA", PUNO 2015

PRESENTADA POR:

MIKO GEORGINA VALDIVIA PINTO

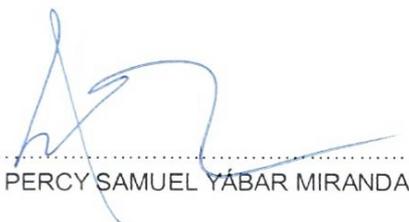
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGISTER SCIENTIAE EN EDUCACIÓN

MENCIÓN EN DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

PRESIDENTE



.....
Dr. PERCY SAMUEL YÁBAR MIRANDA

PRIMER MIEMBRO



.....
Dr. SALVADOR HANCCO AGUILAR

SEGUNDO MIEMBRO



.....
M.Sc. ANDRÉS ARIAS LIZARES

ASESOR DE TESIS



.....
Dr. JORGE ALFREDO ORTIZ DEL CARPIO

ÁREA: Logro de aprendizaje.

Puno, 18 de agosto de 2016.

TEMA: Actitud hacia la lectura y su relación con los niveles de comprensión lectora en las estudiantes.

LÍNEA: Resultados de aprendizaje en el contexto del nuevo enfoque pedagógico.

DEDICATORIA

A mis padres con gratitud e infinito amor por ser ejemplo de vida y por su apoyo incondicional.

A mis hermanos por compartir mis sueños e impulsarme a concretarlos.

A Ariadne e Iliana por ser las motivaciones más dulces de mi vida.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por la inmensidad de su amor y por regalarme la oportunidad de vivir.

A la Virgen María por cubrirme con su manto divino.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTOS	ii
ÍNDICE GENERAL	iii
ÍNDICE DE CUADROS	vi
ÍNDICE DE FIGURAS	vii
ÍNDICE DE ANEXOS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	1

CAPÍTULO I**PROBLEMÁTICA DE INVESTIGACIÓN**

1.1. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	3
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	5
1.2.1. Problema General	5
1.2.2. Problemas Específicos	5
1.3. JUSTIFICACIÓN	6
1.4. OBJETIVOS	9
1.4.1. Objetivo General	9
1.4.2. Objetivos Específicos	9

CAPÍTULO II**MARCO TEÓRICO**

2.1. ANTECEDENTES	10
2.2. BASE TEÓRICA	17
	iii

2.3. COMPONENTES DE LA ACTITUD	19
2.3.1. Lectura	22
2.3.2. Enfoques teóricos sobre comprensión lectora	32
2.3.2.1. La comprensión lectora como proceso cognitivo	32
2.3.3. Enfoque Clásico.	33
2.3.4. La Comprensión Lectora Como Proceso Psicolingüístico	35
2.3.5. La comprensión lectora como perspectiva sociocultural	37
2.4. VARIABLES	38

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	39
3.1.1. Tipo de Investigación	39
3.1.2. Diseño de Investigación	39
3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA	40
3.2.1. Población	40
3.2.2. Muestra	40
3.2.3. Ámbito o lugar de estudio	41
3.3. TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	41
3.4. PLAN DE RECOLECCIÓN DE DATOS	43
3.5. SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS	43
3.6. HIPÓTESIS	44
3.6.1. Hipótesis General	44
3.6.2. Hipótesis Específicas	44

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS A NIVEL DE LA VARIABLE X: ACTITUD HACIA LA LECTURA	46
4.2. RESULTADOS A NIVEL DE LA VARIABLE Y: NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA	57
4.3. PRUEBA DE HIPÓTESIS	65
4.3.1. Prueba de la hipótesis general	66
4.3.2. Prueba de la primera hipótesis específica	70
4.3.3. Prueba de la segunda hipótesis específica	73
CONCLUSIONES	78
RECOMENDACIONES	79
BIBLIOGRAFÍA	80
ANEXOS	86

ÍNDICE DE CUADROS

	Pág.
1. Técnicas e instrumentos de recolección de información	42
2. Calificación de las actitudes	47
3. Actitud de los estudiantes por escalas, según enunciado	49
4. Puntajes obtenidos por los estudiantes	51
5. Cualificación para las actitudes de los estudiantes	52
6. Clasificación para las opiniones de los estudiantes	52
7. Actitud de los estudiantes hacia la lectura	55
8. Distribución de preguntas por niveles de comprensión lectora	57
9. Logros obtenidos por nivel de comprensión lectora a nivel global	58
10. Logros obtenidos del nivel de comprensión lectora por estudiantes con actitud positiva	60
11. Logros obtenidos del nivel de comprensión lectora por estudiantes con actitud negativa	63
12. Coeficiente de correlación para la hipótesis general	66
13. Coeficiente de correlación para la primera hipótesis específica	70
14. Coeficiente de correlación para la segunda hipótesis específica	74

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
1. Clasificación para las opiniones de los estudiantes	53
2. Actitud de los estudiantes hacia la lectura	55
3. Distribución de preguntas por niveles de comprensión lectora	57
4. Logros obtenidos por nivel de comprensión lectora a nivel global	58
5. Gráfico de comparación de los niveles de comprensión lectora	60
6. Logros obtenidos del nivel de comprensión lectora por estudiantes con actitud positiva	61
7. Gráfico de comparación de logros obtenidos del nivel de comprensión lectora por estudiantes con actitud positiva	62
8. Logros obtenidos del nivel de comprensión lectora por estudiantes con actitud negativa	63
9. Gráfico de comparación de logros obtenidos del nivel de comprensión lectora por estudiantes con actitud negativa	64

ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
1. Matriz de consistencia de la investigación	87
2. Instrumento 1	89
3. Comprensión lectora	91
4. Registro de logros por estudiante	93
5. Registro de logros por estudiante	94
6. Puntajes obtenidos por cada estudiante	95

RESUMEN

La presente investigación titulada Actitud hacia la lectura y su relación con los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado del IES "Santa Rosa". Puño. 2015 tiene como objetivo: Establecer la relación entre la actitud hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de 2 ° grado de Santa Rosa" IES en Puno. El método utilizado en la investigación es el hipotético-deductivo bajo el enfoque cuantitativo: el tipo de estudio corresponde a una investigación básica o teórica. El diseño de la investigación es descriptivo-correlacional, no experimental de corte transversal o transeccional. La población de estudio está conformada por 67 estudiantes de segundo grado del IES Santa Rosa en la ciudad de Puno. Los instrumentos utilizados para medir las variables fueron el cuestionario lickert para las actitudes variables hacia la lectura y la prueba de comprensión lectora para los niveles variables de comprensión lectora. La estadística de correlación de Spearman se utilizó para el procesamiento y la prueba de hipótesis. Los principales resultados obtenidos con respecto a la actitud de lectura indican que el 82% de los estudiantes de Segundo Grado del IES Santa Rosa, muestran una actitud negativa o desfavorable hacia la lectura mientras que solo el 18% tiene una actitud positiva. El 72.26% de los estudiantes alcanzan un logro de comprensión lectora del nivel informativo o literal: el 55.10% alcanza el nivel de comprensión lectora inferencial y solo el 35.82% logra el nivel de criterio, reflexión y evaluación.

Palabras clave: Actitud, comprensión lectora, nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico.

ABSTRACT

The present research entitled "Attitude towards reading and its relation with the levels of reading comprehension in the students of the second degrees of the IES "Santa Rosa" fist 2015" aims to: Establish the relationship between the attitude towards reading and the levels of reading comprehension in the 2nd grade student of the "Santa Rosa" HEI in Puno. The method used in the research is the hypothetic-deductive under the quantitative approach: the type of study corresponds to a basic or theoretical research design is descriptive-correlational, non-experimental cross-sectional or transactional. The study population is made up of 67 second grade students from the IES Santa Rosa in the city of Puno. The instruments used to measure the variables were the Lickert questionnaire for the variable reading comprehension levels. Spearman correlation statistic was used for hypothesis processing and testing. The main results obtained with respect to reading attitude indicate that 82 % of students of the second degree of the IES Santa Rosa show a negative or unfavorable attitude towards reading while only 18 % have a positive attitude.. 72.26 % of students achieve an achievement of reading comprehension of the informational or literal level: 55.10 % reach the level of inferential reading comprehension and only 35.82 % students achieve the criteria level, reflection and evaluation.

Keywords: Attitude, criterial level, inferential level, literal level and reading comprehension.

INTRODUCCIÓN

La investigación realizada en la ciudad de Puno responde al problema principal ¿Qué relación existe entre la actitud hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del segundo grado de la IES “Santa Rosa?”, para lo cual se planteó como objetivo general: Establecer la relación que existe entre la actitud hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del Segundo Grado de la IES Santa Rosa.

En la investigación, se describe la importancia de la actitud hacia la lectura en los aspectos cognitivo, afectivo y comportamental así como los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y criterial.

La lectura es una de las vías de acceso al conocimiento pero además es una actividad que se encuentra implicada en la mayoría de actividades de la vida cotidiana; pero además de ello aprendiendo a leer aprendemos también las reglas de ortografía, aumentamos nuestro vocabulario y mejoramos la capacidad expresiva y comunicativa. Desde esta perspectiva promover o fomentar la lectura es de suma importancia ya que significará que en el futuro nos encontremos con personas más conocedoras de las distintas realidades, por tanto más tolerantes.

El informe de investigación está estructurado en cuatro capítulos.

En el Capítulo I con el título de Problemática de la investigación, se da cuenta del Planteamiento de la investigación, los problemas de investigación general y específica, así como la justificación y los objetivos de investigación.

En el Capítulo II, Marco Teórico; se refiere a los antecedentes de la investigación, a la base teórica, a las hipótesis y operacionalización de variables.

El Capítulo III, Metodología está referido al tipo, diseño de investigación, así como a la población y muestra de estudio, técnicas e instrumentos de recolección de información y al plan de recolección de información.

En el Capítulo IV, se da a conocer los Resultados y discusión de cada una de las variables, y la prueba de hipótesis.

Finalmente se dan a conocer las conclusiones, las recomendaciones y las referencias bibliográficas.

CAPÍTULO I

PROBLEMÁTICA DE INVESTIGACIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

La educación es en sí misma un fin en todo proceso de desarrollo humano, es fuente de realización de las personas, es generadora de ciudadanos capaces y eficientes imbuidos de conciencia cívica, prestos al aprendizaje permanente y dotados de iniciativa y espíritu emprendedor; es un medio para el desarrollo. Desde esta perspectiva Delors (1994) señala que la educación en el presente siglo está sustentada en cuatro pilares: el saber conocer, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir exige la formación en competencias y habilidades sociales que le permitan al estudiante desempeñarse competitivamente.

Asimismo, la Ley General de Educación N° 28044 (2003) señala que la finalidad de la educación en el Perú es formar personas capaces de lograr su propia realización. Para ello, deben desarrollar competencias en cuatro ámbitos: la afirmación de su identidad y autoestima, el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno social y ambiental, la vinculación al mundo del trabajo y los retos en el mundo del conocimiento. Es por ello que el Ministerio de Educación viene

implementando, el nuevo Marco Curricular que define de manera precisa un conjunto mucho más delimitado de expectativas de aprendizaje para construir el país que queremos, a ser logradas por todos a lo largo de la Educación Básica, permitiendo aflorar la inmensa diversidad del país. Asimismo propone un conjunto delimitado de aprendizajes considerados fundamentales para encarar los desafíos que nos plantean el país y los tiempos actuales a todos los peruanos y peruanas, desde lo particular de nuestra diversidad. Al final de su escolaridad, todos los estudiantes deben haber logrado cada uno de ellos, pues en conjunto los habilitan para participar activamente en la sociedad peruana y la comunidad mundial, sea en el campo productivo, social, científico, tecnológico o cultural en general, como agentes de cambio

El Proyecto Educativo Nacional al 2021 (2006) abre por primera vez la posibilidad de planteamientos curriculares regionales que reflejen con mayor propiedad los desafíos locales y regionales –sociales, culturales, productivos, laborales– que complementen o contextualicen los aprendizajes comunes señalados en el Marco Curricular.

En este contexto educativo, la comprensión lectora no logra los índices de eficiencia y de calidad de tal forma que responda a las exigencias y demandas de la sociedad, por estar mediada por factores como la falta del hábito a la lectura que constituye una actitud desfavorable y/o negativa que no permite alcanzar niveles de mayor complejidad en el proceso de comprensión lectora y posibilitar un mejor interactuar en su cotidianidad y su entorno social.

Frente a esta realidad el Ministerio de Educación viene implementando desde el 2009 acciones en el marco de la Movilización Nacional por la Comprensión

Lectora, dirigida a mejorar la capacidad de comprensión de lectura de los estudiantes de las instituciones educativas de gestión pública de Nivel Secundario del ámbito nacional, cuyos objetivos son: Orientar el proceso de implementación, supervisión y monitoreo de las actividades comprendidas en la Movilización Nacional por la Comprensión Lectora en las instancias de gestión educativa descentralizada; orientar y monitorear la aplicación de los módulos de comprensión lectora en las instituciones educativas de gestión pública del nivel de Educación Secundaria y determinar las responsabilidades de cada instancia de gestión educativa descentralizada en la implementación, supervisión y monitoreo de las actividades de la Movilización Nacional por la Comprensión Lectora.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. Problema General

¿Qué relación existe entre la actitud hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del 2º grado de la IES “Santa Rosa” de Puno?

1.2.2. Problemas Específicos

- ¿Qué relación existe entre la actitud positiva hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del 2º grado de la IES “Santa Rosa” de Puno?
- ¿Qué relación existe entre la actitud negativa hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del 2º grado de la IES “Santa Rosa” de Puno?

1.3. JUSTIFICACIÓN

Hoy en día se habla de la necesidad de que las nuevas generaciones aprendan a desarrollar habilidades y estrategias cognitivas y meta cognitivas que les permitan concretar aprendizajes. Entre las básicas se encuentra la comprensión lectora, tomándose como: el entendimiento de textos leídos por una persona permitiéndole la reflexión, pudiendo indagar, analizar, relacionar e interpretar lo leído con el conocimiento previo.

Durante la última década se ha producido una notable expansión de la evaluación educativa en el nivel internacional, la cual se ha centrado básicamente en los estudiantes, el currículo y el rendimiento de los sistemas educativos. Organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (ORELAC-UNESCO) han promovido programas evaluadores comparativos de diferentes aspectos involucrados en la educación desde diferentes enfoques predominando el económico y sociológico. Sin duda, este tipo de pruebas internacionales dan pauta para hacer observaciones y reflexionar acerca de los objetivos que los países se han propuesto y sus logros, pero no se ha conseguido resolver el problema.

La política educativa en el Perú, se caracteriza por ser eminentemente estatal, de alta cobertura, que sin embargo presenta índices de baja calidad que en el mundo actual exigen de ella una alta calificación en términos de eficiencia, efectividad y calidad educativa.

En la baja calidad educativa concurren un conjunto de factores relacionados con el sistema educativo, con el aspecto instrumental, con lo técnico metodológico, y otros que le dan una configuración multidimensional. Uno de estos factores son los bajos niveles de rendimiento en comprensión lectora.

La lectura es algo más que un conjunto de estrategias específicas que puede evaluarse a partir de la descodificación de signos o el encadenamiento de significados, que es una capacidad más compleja. Esta capacidad lectora consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión de textos escritos con el doble fin de, por un lado, alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y, por otro, de participar en la sociedad, que coherentemente con los pilares de la educación del presente siglo están referidos al saber convivir.

El proceso de comprensión lectora es algo más que decodificar palabras y encadenar sus significados, existe una serie de modelos que explican los procesos implicados en la comprensión lectora que coinciden en la consideración de que ésta es un proceso multinivel, esto es, que el texto debe ser analizado en varios niveles que van desde los grafemas hasta el texto como un todo. La comprensión correcta de un texto implica que el lector pase por todos los niveles de lectura vale decir el literal, inferencial y criterial.

Dimensionada la comprensión de lectura y puntualizada su importancia en la calidad de la educación, se hace necesario, señalar algunos datos empíricos que precisan la problemática de la educación peruana a partir de la comprensión lectora, es así que se observa que el 94% y 97% de los estudiantes de 3º y 5º

grados de secundaria respectivamente, muestran limitaciones para reflexionar, realizar inferencias y para comprender.

De acuerdo a los resultados de la evaluación nacional realizada el 2009 se observa que sólo 12 de cada 100 estudiantes al concluir el nivel primario comprenden lo que leen, mientras que a nivel secundario 9 de cada 100 comprenden lo que leen. (Evaluación Nacional 2009. Unidad de Medición de la Calidad-MED). El año 2014, encontramos cifras alentadoras puesto que un 33% de estudiantes se encuentran en el nivel satisfactorio, en proceso 51.3% y en inicio 15.8% lo que significa que la mayor parte de nuestros niños aún no alcanzan el nivel esperado para su edad.

A nivel regional, según la prueba de diagnóstico en comprensión lectora aplicado a estudiantes del 1º a 5º grados de secundaria, dieron como resultado que el 50.14% están en inicio (1-6 puntos), el 48% en proceso (7 a 11 puntos) y sólo el 0,8 % obtuvo notas mayores a 12 en el sistema vigesimal; así mismo los estudiantes presentan bajos niveles de rendimiento en comprensión lectora, sólo alcanzan a comprender el nivel literal. (Proyecto Educativo Regional. Unidad de Medición de la Calidad Educativa- UEE-MED-USAID-PERÚ. 2005).

Por lo expuesto, esta investigación se justifica porque:

- Obedece a la constatación de las deficiencias en la comprensión lectora de los alumnos.
- Permitirá contar con información empírica sobre las dificultades en la comprensión lectora de los alumnos a fin de diseñar estrategias para superar las mismas.

- Posibilitará a nivel de los maestros el diseño de políticas de capacitación orientadas manejo de métodos y estrategias de enseñanza de la comprensión lectora.

1.4. OBJETIVOS

1.4.1. Objetivo General

Establecer la relación entre la actitud hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del 2º grado de la IES “Santa Rosa” de Puno.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Identificar la relación de la actitud positiva hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del segundo grado de la IES “Santa Rosa” de Puno.
- Identificar la relación de la actitud negativa hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del segundo grado de la IES “Santa Rosa” de Puno.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES

Existen varias investigaciones sobre comprensión lectora, sin embargo, son limitados los estudios referidos a la actitud del lector hacia la lectura. Entre las investigaciones sobre comprensión lectora se encuentra la realizada por Carreño (2000), quien estudió el rendimiento en la comprensión de lectura literal e inferencial en alumnos que estaban terminando su educación primaria en escuelas estatales de trece departamentos del Perú. Los resultados de la investigación indicaron que el rendimiento de los alumnos que están terminando sexto grado era significativamente inferior al rendimiento esperado. Se encontró también que el rendimiento en comprensión literal estaba significativamente por encima de lo esperado, mientras que en comprensión inferencial el desempeño fue significativamente menor al esperado. En comprensión total, literal e inferencial, se observó que el desempeño disminuye conforme aumenta la edad, a partir de los doce años, las diferencias entre comprensión inferencial y literal se incrementan, siendo mejor la comprensión literal.

Escurra (2003) elaboró un estudio en el cual buscaba analizar la relación existente entre la comprensión de lectura y la velocidad lectora en alumnos de sexto grado de primaria en Lima. Se encontraron diferencias significativas entre el desempeño de los alumnos de colegios estatales y alumnos de colegios particulares, siendo estos últimos quienes presentaban un mejor nivel de rendimiento, no sólo en lo referente a la comprensión de lectura, sino también a la velocidad lectora. A nivel de toda la muestra, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las correlaciones halladas entre comprensión literal y velocidad lectora, entre la comprensión inferencial y la velocidad lectora, y entre la comprensión de lectura y la velocidad lectora. Se encontró también que tanto en los hombres como en las mujeres la comprensión literal superaba a la inferencial en ambos tipos de colegios (estatal y particular). Los resultados también indicaron que en los colegios estatales la comprensión literal superaba a la inferencial, mientras que en colegios particulares sucedía lo contrario. Así mismo, tanto en los hombres como en las mujeres, la comprensión literal superaba a la inferencial.

Otra investigación sobre comprensión lectora y actitudes hacia la lectura, fue realizada por Cueto et al. (2003), en la que se evaluó a cuarto y sexto grados de primaria, y a cuarto de secundaria. Este estudio formó parte de la Evaluación Nacional del 2001, realizada por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación del Perú. A diferencia de las evaluaciones nacionales anteriores, en la del 2001 se incluyeron componentes afectivos, siendo la actitud el más destacable por ser el rasgo más notable y explícito en los currículos de los ciclos evaluados (MED y GRADE, 2001). En éste se encontró que las actitudes tanto hacia la escritura como hacia la lectura se mantienen de sexto de

primaria a cuarto de secundaria. En sexto grado, se encontró que la correlación más alta y positiva se dio entre el gusto por escribir en castellano y el gusto por leer en castellano; y la segunda correlación más alta se dio entre las creencias de ser bueno en leer en castellano y escribir en castellano.

Se realizó también un análisis entre el rendimiento en el curso de Comunicación Integral (sólo en el área de comprensión de lectura) y las actitudes hacia la lectura de los niños y niñas evaluados. Se encontraron asociaciones estadísticamente significativas tanto en cuarto como en sexto grado de primaria; sin embargo, estas asociaciones disminuyen en el nivel secundario. En este análisis se encontró también que el rendimiento en lectura que alcanzaron los alumnos estaba por debajo de lo esperado para el grado que cursaban.

Un estudio longitudinal sobre el desarrollo de las actitudes hacia la lectura desde la niñez hasta la adultez fue el desarrollado por Smith (1990) en sujetos que fueron seguidos durante casi cuarenta años. Se realizaron mediciones de las actitudes en primer, sexto, noveno y décimo segundo grado, y también se hizo seguimiento durante los cinco años siguientes a la graduación de secundaria y durante veintiún o veintiséis años después de la misma. Los resultados mostraron que el mejor predictor de las actitudes hacia la lectura en la adultez son las actitudes en la adultez temprana (cinco años después de la graduación de secundaria). El siguiente mejor predictor fueron las actitudes en noveno grado. A la vez, las actitudes hacia la lectura en la niñez no significaron buenos predictoras de éstas en la adultez. Los autores trataron de explicar este último resultado, refiriéndose al cambio que se da de la niñez a la adultez en relación a que en la primera etapa aprenden a leer, y en la segunda leen para aprender. Además, al comenzar una carrera profesional o al empezar a trabajar, las tareas

de lectura demandan más esfuerzos ya que son más complejas. El estudio concluyó que las actitudes hacia la lectura son un constructo estable a través del tiempo, a pesar de que las actitudes en la niñez no eran buenas predictoras de las mismas en la adultez.

Lazarus y Callahan (2000), en la investigación que desarrollaron describen las actitudes hacia la lectura académica y recreacional de los estudiantes de escuela elemental diagnosticados con dificultades de aprendizaje, y las comparan con las de sus compañeros que no presentaban dichas dificultades.

Para tal fin, McKenna y Kear (1990) emplearon una encuesta de actitudes hacia la lectura, la cual constaba de veinte ítems: diez referidos a la lectura recreacional y diez a la lectura académica. Las opciones de respuesta para cada ítem eran cuatro, representadas por rostros de un conocido personaje de dibujos animados, expresando desde mucha alegría a mucha tristeza. Los resultados indicaron que, en general, los estudiantes poseían una actitud positiva hacia la lectura (recreacional y académica), y una actitud más positiva hacia la lectura recreacional a comparación de la expresada hacia la académica. Se encontraron diferencias significativas entre las actitudes hacia la lectura recreacional y académica en tercer, cuarto y quinto grado; mientras que no existieron diferencias significativas entre las actitudes hacia ambos tipos de lectura en primer y segundo grado. Además, las actitudes hacia la lectura recreacional en los alumnos de primer, segundo y tercer grado fueron significativamente altas a comparación de las encontradas en cuarto y quinto grado. En cambio, las actitudes hacia la lectura académica no presentaron diferencias significativas a través de los grados. Al comparar los resultados entre los alumnos diagnosticados con dificultades de aprendizaje y los no diagnosticados con tales

dificultades, se encontró que la actitud hacia la lectura (recreacional y académica) en los primeros era muy semejante a las de los segundos en todos los grados. A pesar de que el rendimiento en lectura de los estudiantes diagnosticados con dificultades de aprendizaje se hallaba por debajo de lo esperado para su edad, sus actitudes hacia la lectura recreacional superaron a las de los alumnos no diagnosticados que obtuvieron bajo rendimiento en lectura; se asemejaron a las de los alumnos no diagnosticados que obtuvieron un desempeño promedio; y declinaron gradualmente a través de los grados. También, se encontró que las actitudes de los alumnos de cuarto y quinto grado diagnosticados con dificultades de aprendizaje eran similares a las expresadas por los que no estaban diagnosticados y que obtuvieron rendimiento alto y promedio, y superaban a las expresadas por los estudiantes no diagnosticados que obtuvieron un bajo rendimiento.

Morgan y Fuchs (2007) querían comprobar si existía una relación bidireccional entre las habilidades de lectura de los niños y su motivación hacia la lectura. Para ello, revisaron quince estudios sobre la relación entre la lectura y la motivación hacia la misma. Los resultados mostraron que las habilidades de lectura y la motivación hacia ésta correlacionan, y esta relación podría ser bidireccional a través del tiempo. Específicamente, cinco estudios indicaron que las diferencias tempranas en las habilidades de lectura preceden las futuras diferencias en la motivación hacia la misma. En los resultados de otros cinco estudios se encontró que existía una relación inversa, es decir, las tempranas diferencias en la motivación preceden las futuras diferencias en las habilidades de lectura. Por último, los resultados indicaron que diez de once estudios apoyaban la idea de una relación bidireccional entre la lectura temprana y la

motivación. Dados estos resultados, los autores concluyeron que es necesario intervenir tanto en las habilidades de lectura como en la motivación hacia la lectura para ayudar a que los lectores deficientes se vuelvan eficientes, ya que ambas variables influyen una sobre otra.

Oré (2012) en una investigación plantea como objetivos: Determinar y analizar los niveles y dificultades de comprensión lectora que poseen los estudiantes en estudio. Del mismo modo formula como hipótesis general: Existe una relación estadísticamente significativa entre los puntajes de comprensión lectora, hábitos de estudio y las notas de rendimiento académico en estudiantes. Es una investigación de tipo descriptivo-correlacional. Llega a la conclusión: los resultados generales de la comprensión lectora indican que el 31.5% de los estudiantes se encuentran en un nivel dependiente – dificultad; el 43.5% se ubica en el nivel dependiente-malo y el 23.6% se encuentra en el nivel dificultad-pésimo y que existe relación significativa entre los puntajes de comprensión lectora y las notas de rendimiento académico.

Ramos (2013) plantea como objetivo de investigación: aportar al mejoramiento de los niveles de comprensión lectora de textos científicos en el área de ciencias naturales a partir de la aplicación de una estrategia didáctica basada en el planteamiento de preguntas para los estudiantes del grado octavo de la IE Débora Arango Pérez. Es una investigación de enfoque cualitativo de nivel descriptivo-explicativo. Llega a la conclusión que es interesante observar que aunque todos los niveles mejoraron, fue una mejora mayor en el tipo literal, seguido por el inferencial y un aumento menor para la crítica; lo que corrobora que a medida que se pasa a otro nivel de comprensión lectora, su complejidad es mayor y para alcanzarlo se requiere de mayor trabajo y tiempo.

Gonzales y Ríos (2012) plantea como objetivos: Demostrar los efectos de un programa de estrategias para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la Escuela de Educación de la USAT; caracterizar el nivel de comprensión lectora de los alumnos ingresantes a la escuela en mención. Del mismo modo formula como hipótesis: Existe suficiente evidencia para demostrar los efectos de la aplicación del Programa de Estrategias en la comprensión lectora de los alumnos. Llega a la siguiente conclusión: El nivel de comprensión lectora después de la aplicación del Programa de Estrategias, es decir en el post test, mejoró del 65% de estudiantes que no tenían ningún nivel de comprensión, al 10% y los del nivel básico se incrementaron del 25% al 65% al igual que los que tienen suficiente comprensión lectora del 5% al 20%.

Mac Dowall (2009) en la investigación: Relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en alumnos ingresantes a la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, realizada en Lima Perú, plantea como objetivo: Conocer la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora. Del mismo modo formula como hipótesis: Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora. Es una investigación de tipo básico de diseño no experimental de corte transversal. Concluye que existe relación significativa entre las variables estrategias de aprendizaje y comprensión lectora ya que mediante la prueba de signos o también llamada prueba t, se obtuvo un valor $p=0.00$ menor 0.05 , es decir una probabilidad del 95% 5% de margen de error.

Alegre (2009) en la investigación titulada: Relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima-Perú, plantea como objetivo: Conocer la relación de la comprensión lectora

y el uso de las estrategias de aprendizaje. Del mismo modo formula como hipótesis: Existe relación entre la comprensión lectora y el uso de las estrategias de aprendizaje en estudiantes de 5° grado de educación secundaria de colegios estatales del distrito de Independencia. Es una investigación descriptivo – correlacional. Llega a las conclusiones: No existe relación entre la comprensión de lectura y el uso de las estrategias de adquisición de la información; el 67.3% de alumnos presenta el nivel deficitario de comprensión de lectura.

2.2. BASE TEÓRICA

Con relación a la variable X: actitud hacia la lectura

Conceptualización en torno a la actitud

Existen diversas definiciones de actitudes, sin embargo hay consenso entre los teóricos en afirmar que la actitud es una predisposición psicológica de comportarse de manera favorable o desfavorable frente a una entidad particular.

Según Mehrens y Lehmann (1991), si la persona hace una evaluación positiva hacia un determinado objeto entonces su actitud hacia ese objeto es positiva o favorable, esperándose también que sus manifestaciones de conducta (respuestas) hacia dicho objeto sean en general favorables o positivas; mientras que si la evaluación es negativa o en contra del objeto las actitudes serán negativas o desfavorables. Teóricamente se asume que no solamente una actitud tiene una dirección, es decir ser favorable o desfavorable, sino que existen grados ubicados entre estos dos polos formando un continuo actitudinal.

En general, las actitudes son aquellas que expresan algún grado de aprobación o desaprobación, gusto o disgusto, acercamiento o alejamiento.

Berliner y Calfee (2018) definen las actitudes son predisposiciones para actuar que el individuo tiene hacia determinado tema, materia, suceso o idea llamado usualmente objeto de actitud.

De otro lado Andonegui (2000) las actitudes son las predisposiciones a responder de una determinada manera con reacciones favorables o desfavorables hacia algo. Las integran las opiniones o creencias, los sentimientos y las conductas, factores que a su vez se interrelacionan entre sí. Las actitudes orientan los actos si las influencias externas sobre lo que se dice o hace tienen una mínima incidencia en los estudiantes y también los orientan si la actitud tiene una relación específica con la conducta, a pesar de lo cual la evidencia confirma que, a veces, el proceso acostumbra a ser inverso y los actos no se corresponden, se experimenta una tensión en la que se denomina disonancia cognitiva.

Eagly y Chaiken (1993) señalan que hablar de una actitud es referirse a una evaluación favorable o desfavorable que se hace sobre un hecho, persona u objeto; en general, sobre cualquier aspecto del mundo social. Es la tendencia psicológica que se expresa al evaluar como favorable o desfavorable, una entidad determinada, u objeto actitudinal; y dicha evaluación desencadena una respuesta evaluativa, que puede ser afectiva, cognitiva o comportamental.

Rokeach (1986) citado en Gross (1992) concibe la actitud como la orientación o disposición aprendida hacia un objeto o situación, que proporciona una tendencia a responder de manera favorable o desfavorable.

Es importante señalar que las actitudes son adquiridas, nadie nace con predisposición positiva o negativa hacia algo. La forma en que se aprenden las

actitudes es variada, proviniendo de experiencias positivas o negativas con el objeto de la actitud, siendo así, las actitudes se vuelven inevitables, todos las tenemos hacia aquellos objetos o situaciones a las que somos expuesto cotidianamente.

La relevancia de las actitudes reside en la consistencia que tiene con la conducta. Lo que se espera es que si una persona tiene una actitud favorable hacia un determinado objeto, se comportará favorablemente hacia dicho objeto. Sin embargo, las actitudes, positivas o negativas, no siempre resultan en conductas consistentes con las mismas. Una persona con una actitud negativa hacia el colegio en general podría estar dispuesta a asistir diariamente y estudiar porque quiere evitar las críticas de sus padres. La presión externa, incluidos los premios o el miedo al castigo, es una forma tradicional de conseguir buenas conductas de los estudiantes.

2.3. COMPONENTES DE LA ACTITUD

Andonegui (2000) al referirse a la naturaleza y los componentes de la actitud señala, que existen tres tipos de componentes en las actitudes y son: el cognitivo, afectivo y el conductual. A continuación se da a conocer cada uno de ellos.

- i. **El Componente cognitivo:** es el conjunto de datos e información que el sujeto sabe acerca del objeto del cual toma su actitud. Un conocimiento detallado del objeto favorece la asociación al objeto.
- ii. **El Componente afectivo:** está referido a las sensaciones y sentimientos que dicho objeto produce en el sujeto. El sujeto puede experimentar

distintas experiencias con el objeto estos pueden ser positivos o negativos, finalmente.

- iii. **El Componente conductual**, se refiere a las intenciones, disposiciones o tendencias hacia un objeto, es cuando surge una verdadera asociación entre objeto y sujeto.

Igualmente, Andonegui (2000) al referirse a la formación de las actitudes en general, distingue dos tipos de teorías sobre la formación de las actitudes, estas son: la teoría del aprendizaje y la teoría de la consistencia cognitiva:

- a. **La Teoría del aprendizaje**: se basa en que al aprender recibimos nuevos conocimientos de los cuales intentamos desarrollar unas ideas, unos sentimientos, y unas conductas asociadas a estos aprendizajes. El aprendizaje de estas actitudes puede ser reforzado mediante experiencias agradables.
- b. **La Teoría de la consistencia cognitiva**: se basa o consiste en el aprendizaje de nuevas actitudes relacionando la nueva información con alguna otra que ya se conocía, así se trata de desarrollar ideas o actitudes compatibles entre sí. Desde su perspectiva teórica, plantea que las actitudes tienen mucho interés para los psicólogos porque desempeñan un papel muy importante en la dirección y canalización de la conducta social, las actitudes no son innatas, sino que se forman a lo largo de la vida. Éstas no son directamente observables, así que han de ser inferidas a partir de la conducta verbal o no verbal del sujeto.

Oskamp (1991) y Triandis (1971) existe la teoría Tricomponencial que plantea que la actitud es una entidad conformada por el componente cognitivo, el componente afectivo y el componente comportamental o conductual.

- a) El primero de ellos, el componente cognitivo, se refiere a las ideas y creencias que una persona tiene sobre un objeto de actitud.
- b) El segundo componente, el afectivo, se refiere a los sentimientos y emociones volcados hacia un objeto de actitud. De esta forma, si los sentimientos son positivos, la persona estará más propensa a acercarse al objeto; y si son negativos, tenderá a evitarlo o evadirlo.
- c) El tercero, el comportamental, es una predisposición para actuar y consiste en las acciones que se realizan hacia un objeto de actitud a partir de la evaluación afectiva que se realizó anteriormente.

Fishbein y Ajzen (1980) desarrollaron un modelo diferente, según el cual las actitudes sólo estaban referidas al campo afectivo. Con su posición pretendieron explicar las relaciones entre creencias, sentimientos, tendencias conductuales y conductas. Este modelo fue llamado teoría de la acción razonada, la cual surge sobre la base de que las personas, antes de decidir sus acciones, emplean la información que poseen, considerando las opciones de conducta y las consecuencias de las mismas, para así llegar a la decisión de actuar o no. Pocos años después, estos autores plantearon una nueva versión de esta teoría, llamada teoría de la conducta planeada, en la cual hablaban también del control conductual percibido, relacionado a la valoración que la persona hacía acerca de su capacidad para desarrollar la conducta.

A nivel de la formación de actitudes es pertinente precisar que el término formación de actitudes alude al proceso que se da entre no tener una actitud hacia un objeto determinado y tener una actitud hacia el mismo, la cual puede ser positiva o negativa, favorable o desfavorable. La primera experiencia o acercamiento con una persona, idea, hecho, lugar, o cualquier otro objeto actitudinal es de gran importancia para la formación de una actitud hacia los mismos, ya que, si en el primer contacto, la persona hace una evaluación negativa sobre un objeto determinado, lo más probable es que se forme una actitud desfavorable hacia dicho objeto; mientras que si la evaluación es positiva, las actitudes hacia éste serán favorables. (MED y GRADE, 2001). Por esta razón, y en relación al tema del presente estudio, sería importante considerar el primer encuentro que un niño tiene con un texto. Este primer acercamiento podría determinar la conducta, pensamientos o sentimientos del niño hacia el texto en el futuro. Por esta razón, Pinzás (2001), afirma que los maestros deben ser cuidadosos a la hora de elegir qué libro darles a sus alumnos novatos en lectura. Los textos, de preferencia, deberían ser sobre temas o experiencias conocidos por los alumnos; ya que, de esta forma, al facilitar el uso de la experiencia previa en la lectura, se facilita la comprensión de la misma. Oskamp (1991) afirma que existen cinco factores determinantes en la formación de las actitudes: los factores fisiológicos y genéticos, la experiencia personal directa, la influencia de los padres, la influencia de otros grupos y los medios de comunicación.

2.3.1. Lectura

Existen del mismo modo muchas definiciones en torno a la lectura. Para Tinker y McCulloug (1968) la lectura es el reconocimiento de símbolos escritos o impresos, que sirve como estímulo para una

formación de sentido, proveniente de experiencias pasadas, y la construcción de nuevos sentidos por medio de la manipulación de conceptos que ya posee el lector. Esta disposición conduce a una organización del pensamiento y/conducta que toma el lugar de las antiguas, tanto en el desarrollo personal como en lo social.

Para Sastrías (1997), leer es un acto por el cual se otorga significado a hechos, cosas y fenómenos, mediante el cual se revela un mensaje cifrado, sea este un mapa, gráfico o texto.

Alliende y Condemarín (1990) plantean que la lectura comprende una serie de operaciones parciales que a veces se suelen confundir con la totalidad del proceso. Estos autores consideran que la decodificación es la primera operación que involucra la capacidad de identificar un signo gráfico por un nombre o un sonido; y la segunda operación, viene a ser la comprensión que se refiere a la captación del contenido o sentido de los escritos.

García-Madruga y Luque (1993) refieren que la lectura es una actividad compleja que concluye con la construcción de una representación mental del significado del texto, es decir, que no puede reducirse a la simple percepción de unos grafismos, ya que lo esencial en ella es la transformación de ciertos símbolos lingüísticos en significados, a través de un recorrido del lenguaje al pensamiento.

Pinzás (2001), considera la lectura como un proceso complejo de tipo constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Constructivo porque el lector edifica mentalmente un modelo del texto, atribuyéndole un

significado o una interpretación personal. Interactivo porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Estratégico porque varía según la meta, naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Y finalmente, metacognitivo porque implica que el lector controle sus propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión se está dando a medida que avanza en su lectura.

Charría y González (1993) definen la lectura es un proceso en el cual el lector comparte o no lo plasmado por el escritor, por este motivo una página agradable le permite a quien la lee, viajar, soñar, alimentar sus fantasías, enterarse de cosas que le permiten modificar o mantener las ideas que anteriormente tenía aprehendidas. En ese sentido, la lectura es el más poderoso de los medios para adquirir información. La lectura es también un proceso en el cual el lector con toda su experiencia previa va transformando y reconstruyendo el texto que lee para incorporarlo a su realidad.

Desde esa perspectiva, saber leer supone la interacción entre el mensaje que imprime el autor, es decir, el sentido codificado por el escritor en estímulos visuales y el significado que el lector puede darle a ese mensaje.

Para Molina García (1981) la lectura implica el reconocimiento y aprehensión de símbolos impresos, que se convierten en estímulos visuales- para conseguir el significado, con ayuda de las

Experiencias pasadas, y, la construcción de nuevos significados por medio del vocabulario –manejo de conceptos- que ya tiene el lector. Estos significados se organizan en procesos mentales de acuerdo con las necesidades, las expectativas y los propósitos del lector.

Con relación a la variable X: niveles de comprensión lectora

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios de siglo, los educadores y psicólogos (Huey, 1908 y Smith, 1965) han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. El interés por el fenómeno se ha intensificado en años recientes, pero el proceso de la comprensión lectora desde aquel entonces hasta la actualidad no ha sufrido cambios, pues es concebido como un proceso interactivo. En el que concurren variables que influyen en el rendimiento de ésta.

Estas variables que pueden influir o condicionar la comprensión lectora son:

- El tipo de texto: exige que el lector entienda cómo ha organizado el autor sus ideas. Los textos narrativos y expositivos se organizan de manera distinta, y cada tipo posee su propio léxico y conceptos útiles. Los lectores han de poner en juego procesos de comprensión diferentes cuando leen los distintos tipos de textos.
- **El lenguaje oral:** un factor importante que los profesores han de considerar al entrenar la comprensión lectora es la habilidad oral de un alumno y su capacidad lectora. La habilidad oral de un alumno está

íntimamente relacionada con el desarrollo de sus esquemas y experiencias previas.

El lenguaje oral y el vocabulario oral configuran los cimientos sobre los cuales se va edificando luego el vocabulario lector, que es un factor relevante para la comprensión. Por tanto, el alumno carente de un buen vocabulario oral estará limitado para desarrollar un vocabulario con sentido suficientemente amplio, lo cual, a su vez, habrá de limitarlo en la comprensión de textos.

- Las actitudes: las actitudes de un alumno hacia la lectura puede influir en la comprensión del texto. puede que el alumno en una actitud negativa posea las habilidades requeridas para comprender con éxito un texto, pero su actitud general habrá de interferir con el uso que haga de tales habilidades. Dentro de las actitudes que condicionan la lectura se considera la motivación como la más importante.

Según la clasificación de Mayor, Suengas y González Márquez (1995), las variables que influyen la lectura son: el contexto, el sujeto y la actividad.

- a) Variables contextuales: en este grupo de variables se encuentran los textos que se emplean, el contexto escolar, el entorno familiar y el ambiente sociocultural.

Los libros de texto constituyen el medio más común mediante el cual los niños y niñas acceden a la lectura, y en general a la educación. Se debe tomar en cuenta su estructura u organización interna y los términos nuevos que en ellos se presentan. Además, según Wigfield y Asher (1984), los temas deben ser interesantes y novedosos para los alumnos, ya que de esta manera captan y mantienen su atención. Así también, el MED (2005), sugiere enseñar a leer a los

alumnos y practicar la lectura utilizando textos de diversos géneros: noticias, artículos de periódicos, afiches, cuadros, tablas, etc., ya que éstos exigen el empleo de distintas habilidades y estrategias. Por esta razón, es que Thorne y Pinzás (1988) afirman que la presencia o ausencia de adecuados materiales de lectura ejercen una influencia directa sobre el rendimiento en la lectura.

En el contexto escolar resaltan dos aspectos: las relaciones con el profesor y las relaciones entre pares o compañeros. Wigfield y Asher (1984) afirman que en cuanto a las relaciones con el profesor hay que centrarse en las expectativas de éste y en su influencia en los procesos motivacionales de sus alumnos. Por un lado, las expectativas del profesor dependerán del desempeño del alumno; es decir, si el estudiante muestra un buen desempeño, las expectativas de los profesores serán más altas que si el rendimiento es bajo. Por otro lado, en cuanto a la motivación, si los alumnos ven a sus profesores preocupados por su aprendizaje, se sienten animados a seguir aprendiendo y, por ende, estarán más motivados a alcanzar la realización de sus metas, en este caso comprender la lectura.

Wigfield y Asher (1984) afirman, también, que muchas veces el desempeño de los estudiantes va a depender del valor que su grupo de compañeros le impongan al aprendizaje ya que, con el afán de pertenecer a un grupo, el alumno compartirá los valores y metas de éste, así éstos influyan negativamente en su desempeño escolar.

Dentro del entorno familiar destacan las actividades relacionadas a la lectura que los alumnos llevan a cabo en casa. Estas actividades pueden ayudar, en gran medida, a elevar su nivel de comprensión de lectura y a interesarse más en ella.

Sobre este tema, Wigfield y Asher (1984) afirman que los padres pueden fomentar el desarrollo de la motivación de logro de sus hijos manteniendo altas expectativas sobre su desempeño y estando involucrados en sus actividades para pueden involucrarse y ayudar a sus hijos en su aprendizaje es facilitándoles materiales de lectura en casa y relacionándose con éstos.

Si los padres leen, si les leen a sus hijos y si los animan a leer, ejercerán una influencia positiva en sus hijos, de tal forma que pueden conducirlos a ser buenos lectores.

Dentro del ambiente sociocultural destacan dos variables relevantes: el estatus sociocultural de los padres y la exposición previa a la lectura. González (2004) afirma que influye el grado de instrucción de los padres, ya que los hijos de padres que poseen un grado de educación superior tendrán un nivel más elevado de vocabulario y de comprensión lectora. Así mismo, estarán más expuestos a los diferentes usos del lenguaje y en casa se valorarán el éxito académico y las actividades escolares. Todo ello les brindará más experiencia, haciendo que sus resultados académicos sean satisfactorios.

Sobre este punto, Thorndike (Morles, 1999) señala que existen dos factores que correlacionan altamente con la comprensión lectora: los recursos de lectura existentes en el hogar (número de libros, posesión de un diccionario y suscripción a un diario) y la condición socioeconómica de la familia. Desde este punto de vista, se podría afirmar que el hecho de que los niños cuenten con recursos económicos (que permitan acceder a más fuentes de lectura), como culturales (que incentiven y motiven el acto de leer) influenciará positivamente sobre su desempeño en comprensión lectora.

- b) Variables subjetivas: aquí se encuentran el conocimiento previo del lector, las estrategias de aprendizaje, la motivación y la memoria de trabajo.
- Dentro de los conocimientos previos del lector influyen los relacionados al contenido del texto y a la estructura del mismo (si son narrativos o expositivos). González (2004) afirma que además del conocimiento previo en sí, es determinante el que se den las condiciones necesarias para que éste se active y así se puedan aprovechar las ventajas del mismo; aunque, según menciona, bien se sabe que ninguno de estos dos factores asegura el éxito de la comprensión.

Las estrategias de aprendizaje pueden ser cognitivas o metacognitivas.

Por un lado, las estrategias cognitivas están relacionadas a la toma de notas y recuerdo de la información, a la elaboración de esquemas y resúmenes, y al planteamiento y respuesta a preguntas sobre lo que se está leyendo. Por el otro, las estrategias metacognitivas se refieren a la supervisión y control de la comprensión y la memoria, y a la autorregulación del aprendizaje. Sobre esto último, Pinzás (2001) afirma que el hecho de que una persona pueda controlar su lectura empleando estrategias metacognitivas, constituye una característica esencial de un buen lector.

- La motivación, como variable, influye de acuerdo a si es intrínseca o extrínseca, a si es orientada a la tarea o a la actuación, a si el lector se siente eficaz en la tarea de comprensión, y al valor que se le da al éxito escolar. Dentro de la motivación se debe mencionar el valor que se le da al éxito escolar (Wigfield y Asher, 1984), ya que mientras más valor se le conceda, la motivación de los alumnos para implicarse en las tareas escolares

será mayor y esto se verá reflejado en la predisposición para empezar a hacerlas y en el disfrute al realizarlas (Defior, 1996).

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

Se suele distinguir entre textos expositivos y narrativos; de los cuales, los últimos son más fáciles de comprender porque ofrecen un referente temporal, un orden cronológico y buscan entretener al lector. En cambio, los textos expositivos no dan un referente temporal ni orden cronológico. Además, para comprenderlos, es necesario que el lector realice más inferencias y que constantemente relacione lo que lee con sus conocimientos y experiencias previas.

En cuanto a la adecuación entre metas y recursos, es importante que los alumnos sepan qué es lo que la lectura que van a realizar les demanda, para poner en funcionamiento los recursos necesarios para poder comprenderla.

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

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

Factores que influyen en la comprensión lectora

La comprensión lectora es un fenómeno muy complejo y como tal los factores que influyen en ella son también numerosos, están relacionados entre sí y cambian constantemente.

Cuando una persona se enfrenta a un texto con el fin de sacar de él información, es decir, con la intención de comprender el significado del texto, intervienen en dicho acto factores de muy diversa índole. Sanz, (2003), se refiere a los factores internos y externos.

Los factores internos, son aquellos que influyen directamente sobre la lectura, propios del lector, tales como cierto número de habilidades de descodificar los conocimientos previos que el lector tiene sobre el tema, las habilidades de regulación de la comprensión, etc.

Los factores externos, influyen de modo indirecto sobre la lectura. Como la filosofía del país, currículo, los antecedentes educacionales de los profesores, los presupuestos asignados, las características culturales, socioeconómicas y lingüísticas de la población, también como el tamaño de la letra, el tipo y clase de texto, la complejidad del vocabulario y de las estructuras sintácticas implicadas, etc. Estos factores tienen gran importancia en el desarrollo de la lectura dentro de un país, pues va a tener un efecto significativo sobre los factores internos.

2.3.2. Enfoques teóricos sobre comprensión lectora

2.3.2.1. La comprensión lectora como proceso cognitivo

En este modelo explicativo Thorndike en 1917 estableció un paralelismo entre las estrategias que se realizan en la resolución

de problemas matemáticos y las que emplea el lector para comprender lo que lee, al respecto señala expresamente: “Comprender un párrafo es igual que solucionar un problema en matemáticas. Consiste en seleccionar los elementos correctos de la situación y reunirlos convenientemente... Debe seleccionar, restringir, enfatizar, relacionar y organizar todo esto bajo la influencia del tema que se lee o del propósito o demanda del lector.

Autores como Stauffer (1969) y Lapp y Flood (1978) han realizado apreciaciones sobre la comprensión lectora como proceso de razonamiento general; visto así, la naturaleza del proceso lector se identifica con las estrategias y conjeturas que se dan en la resolución de problemas en las que el lector debe utilizar conceptos, desarrollar hipótesis valorarlas y modificar aquellos conceptos a medida que avanza en la lectura del texto. De acuerdo a la teorización de la lectura como proceso cognitivo se distinguen a la vez dos enfoques:

2.3.3. Enfoque Clásico.

En este enfoque se distinguen tres niveles de lectura: literal, inferencial y crítico de acuerdo a las habilidades que tiene el lector para poder construir el significado del texto. Siguiendo a Strang (1978) Jenkinson (1976) y Smith (1963) los procesos mentales involucrados y que caracterizan a su vez a estos niveles se refieren a:

- a. **Comprensión literal.** En ella se da el reconocimiento e identificación del significado de las palabras y sus relaciones gramaticales y sintácticas. En

otras palabras, el lector en este nivel comprende cuando es capaz de identificar situaciones, personajes, relaciones espaciales, temporales y causales de aquellos acontecimientos.

- b. **Comprensión inferencial.** El lector reconoce los posibles sentidos implícitos del pasaje que lee. Implica entonces las operaciones inferenciales de hacer deducciones y construcciones de todos los matices significativos que el autor ha querido comunicar en el texto escrito. Incluye además reconocer las intenciones y propósitos del autor, interpretar lo que piensa, sus juicios y aseveraciones, inferir situaciones y relaciones contextuales.
- c. **La comprensión crítica.** A este nivel ya se requiere procesos de valoración y de enjuiciamiento por parte del lector, sin establecer principios dogmáticos. Exige del lector deducir implicaciones, especular acerca de las consecuencias y obtener generalizaciones no establecidas por el autor. De otra parte, exige también distinguir entre hechos y opiniones, entre lo real y lo imaginario, así como elaborar juicios críticos sobre las fuentes.
- d. **Enfoque Moderno.** Desde las perspectivas más actuales sobre el proceso cognitivo de la lectura, Johnston (1989:25) propone entenderla como el proceso de inferir el significado a partir de poner en juego los conocimientos previos que tiene el lector y, de otra, utilizar las claves dadas por el autor del texto. Si el conocimiento previo es sólido se construirá un modelo detallado rápidamente y la actividad lectora se reducirá a completar huecos y a verificar las inferencias. En suma, se trata de entender la comprensión lectora como un proceso y no como un producto.

2.3.4. La Comprensión Lectora Como Proceso Psicolingüístico

Desde esta perspectiva, la lectura se considera como una extensión del desarrollo natural del lenguaje. Prevalece como una de las explicaciones, de los principios de la sintaxis propuesta por Chomsky sobre todo en la utilización de los tres componentes básicos de la gramática generativa; la estructura superficial (aspecto físico de la comunicación); la estructura profunda (el significado y la interpretación semántica del lenguaje) y las reglas transformacionales como puente entre ambas estructuras (Smith, 1973). Estos componentes de la gramática generativa están presentes en los modelos que han sido propuestos por especialistas como Goodman (1966), Smith (1971) y Rudell y Singer (1970). El modelo de Goodman (1966, 1968) refiere a que en la comprensión lectora se ven involucrados tres sistemas de manera simultánea: el gráfico-fónico, el sintáctico y el semántico. En el sistema gráfico-fónico, el lector usa las correspondencias entre el sistema gráfico y el fonético de su lengua. En el sintáctico, busca inferir la estructura profunda, el significado. En el sistema semántico, el lector debe realizar un input semántico con la finalidad de verificar si lo que ha comprendido corresponde a lo que quiso dar a entender el autor.

Según Goodman (1966) la comprensión lectora exige un proceso de recodificación del mensaje, y en la medida en que autor y lector «hablen en el mismo lenguaje» esta recodificación tendrá éxito o no. Sugiere que el lector hace suposiciones acerca del mensaje original, aplica reglas para determinar lo que sería el input. Su contribución es acentuar el carácter de proceso de recodificación de la comprensión lectora, y la importancia

que tiene para el éxito en la lectura la adecuación entre las expectativas del lector y las intenciones del autor del texto.

En el modelo de Smith (1971) se rechaza claramente la necesidad de que para llegar al significado de un texto se deba decodificar los signos gráficos en signos auditivos, el autor enfatiza como elemento decisivo de la comprensión lectora el conocimiento y experiencia que el lector tiene del lenguaje que utiliza el autor. Los postulados básicos que defiende son: leer no es descifrar sonidos, la comprensión debe preceder a la identificación de palabras individuales. En esta posición Smith rechazó las teorías que mantienen la comprensión lectora como un proceso de decodificación.

El modelo Rudell y Singer (1970) da una nueva visión pues incluye al sistema psicolingüístico, cognitivo y afectivo. La propuesta de estos autores es un análisis del proceso de comunicación que tiene lugar en la actividad lectora, los autores distinguen en su modelo cuatro sistemas que implican otros subsistemas: Un sistema lingüístico formado por un nivel de input auditivo visual; un nivel de estructura superficial (comprende un sistema grafémico, fonémico y morfonémico y sus interrelaciones); un nivel estructural y semántico que incorpora un sistema sintáctico, la memoria a corto plazo, las reglas transformacionales y un diccionario mental; un nivel de estructura profunda que comprende la interpretación semántica a largo plazo. Un sistema afectivo, formado por los valores e intereses del lector.

Un sistema cognitivo el cual, influye en la organización del proceso de decodificación, elaboración y re modificación de la información. Un sistema de feed-back o retroalimentación contextual que el lector usa para valorar la adecuación de sus operaciones en la captación del mensaje escrito.

2.3.5. La comprensión lectora como perspectiva sociocultural

Finalmente, hoy en día la orientación socio cultural de la lectura toma real importancia puesto que permite entender mejor la creciente diversidad letrada, dando cuenta de la variedad de artefactos y prácticas lectoras y escritoras, al poner el acento en las particularidades de cada situación. Considera las particularidades históricas, sociales y culturales de cada comunidad, de modo que permite considerar mejor la diversidad lingüística y cultural de las personas letradas e iletradas, entendiendo mejor el uso que hacen de la escritura. Atiende a las especificidades epistemológicas de cada ámbito de especialización, puesto que considera que el conocimiento se construye con lenguaje en cada contexto de manera particular.

Asimismo, incorpora una perspectiva social, democratizadora y crítica, comprometida en la búsqueda de justicia e igualdad para todos, dando poder (empoderamiento) a los aprendices. Es coherente con otras orientaciones lingüísticas, que pueden poner el acento en otros aspectos, como el análisis de género discursivo. También es compatible con las aportaciones psicolingüísticas, cognitivas y socio constructivistas, que

exploran los procesos, los recursos y las estrategias psicológicas usadas en las prácticas de lectura y escritura.

2.4. VARIABLES

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable(s)	Dimensión(es)	Indicador (es)	Categoría (s)	Índice(s)	Instrumentos
variable X Actitud hacia la lectura	Cognitivo	Positiva-favorable	Tricomponentes de la actitud	Items 1,4,11,12, 13.14.15. 17.19.20.	Cuestionario o tipo Lickert
	Afectivo				
	Comportamental			Items 2,3,5,6,7, 8,9,10,16, 18	
Variable Y Niveles de comprensión lectora	Literal-informacional	Recuperación de información explícita.	Niveles de lectura.	Items 3,5,9,14,16, 19,23,25, 28,32,33 40	Prueba de comprensión lectora
	Inferencial	Interpretación de información implícita		Items 1,2,4,6,7, 10,11,12, 13,17,18, 20,22,24, 26,29,30, 31,34,35, 36,37,38, 39	
	Criterial- reflexiona y evalúa	Lectura cuidadosa, activa, reflexiva y analítica		Items 8,15,21,27	

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

3.1.1. Tipo de Investigación

La investigación desarrollada se fundamenta en el nivel de investigación Básica o teórica. Este tipo de investigación según Landeau (2007) se realiza para obtener nuevos conocimientos y nuevos campos de investigación sin un fin práctico específico o inmediato. Tiene por finalidad crear un cuerpo de conocimiento teórico sin preocuparse de la aplicación práctica.

3.1.2. Diseño de Investigación

El diseño de investigación corresponde al descriptivo-correlacional no experimental, de corte transversal o transeccional, porque los datos, la información, se recogen en un mismo tiempo.

Según Kerlinger (1979) la investigación no experimental es la investigación donde resulta imposible manipular las variables ya que los sujetos son observables en su ambiente natural.

Es método es el hipotético-deductivo bajo el enfoque de investigación cuantitativo.

3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.2.1. Población

La población según, Carrasco (2013) es el conjunto de todos los elementos que forman parte del espacio territorial al que pertenece el problema de investigación y poseen características mucho más concretas que el universo. Mientras que la muestra es definida como el fragmento representativo de la población, que debe poseer las mismas propiedades y características de ella. Para ser objetiva requiere ser seleccionada con técnicas adecuadas.

Para el caso de la presente investigación, la población universo está determinada por 220 alumnas del Segundo Grado de la IES “Santa Rosa” de Puno.

3.2.2. Muestra

La muestra de estudio está constituida por 67 alumnas del Segundo Grado de las secciones “E”, “F” que representan el 27%. El procedimiento del muestreo ha sido seleccionado criterialmente, por cuanto las secciones en mención fueron parte del Programa de Movilización por la Comprensión Lectora.(PMCL) del Ministerio de Educación. Es una

muestra no probabilística por conveniencia de la investigadora, bajo los siguientes criterios:

- Se tiene a cargo las secciones del 2° “E” y “F”

Ambas secciones son parte del Programa de Movilización por la Comprensión Lectora.

3.2.3. Ámbito o lugar de estudio

La presente investigación será realizada en la ciudad de Puno, capital del departamento, provincia y distrito de Puno, ubicado a orillas del Lago Titicaca a 3827 m.s.n.m., lago navegable más alto del mundo. Se encuentra en 10a región de la sierra a los 15° 50'26" de latitud sur, 70° 01' 28" de longitud oeste del meridiano de Greenwich; ocupa una extensión de 460.63 km². Sus límites son: por el norte: provincia de San Román, Huancané y parte del lago Titicaca; por el sur : provincia de El Collao y departamento de . Moquegua; por el este : provincia de el Collao y el Lago Titicaca y por el oeste : departamento de Moquegua y provincia de San Román.

La población total estimada de la provincia de Puno, según el INEI (2007) tal como aparece en el Perfil socio demográfico del Departamento de Puno alcanza a 229.200 habitante, representando el 18.1% como la segunda provincia más poblada después de San Román.

3.3. TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Las técnicas constituyen el conjunto de reglas y pautas que guían las actividades que realiza el investigador en cada una de las etapas de la

investigación; al referirse a las técnicas Pardinas (1982) señala que son herramientas metodológicas para resolver un problema metodológico concreto, de comprobación o desaprobación de una hipótesis.

Mientras que los instrumentos son herramientas procedimentales y estratégicas que suponen un previo conocimiento en cuanto su utilidad y aplicación., es decir se refieren al trabajo de investigación propiamente dicho.

En ese sentido en la investigación desarrollada se optó por aplicar como instrumento el Cuestionario tipo o escala de Likert. La escala de Likert es una estructura que presenta un conjunto de ítems en forma de proposiciones positivas o favorables sobre hechos y fenómenos sociales, que para el caso de la presente investigación estuvieron centradas en aspectos relacionados con la Actitud hacia la lectura.

Para la variable Y se aplicó la Prueba de Comprensión Lectora.

Cuadro 1. Técnicas e instrumentos de recolección de información

VARIABLE	TÉCNICA	INSTRUMENTO
VX Actitud hacia la lectura	Encuesta	Cuestionario tipo Lickert
VY Niveles de comprensión lectora	Examen	Prueba de comprensión lectora

3.4. PLAN DE RECOLECCIÓN DE DATOS

1. Preparación de datos: Se empleó una preparación computarizada, ya que se cuenta con preguntas según escala Lickert, utilización de un software y del Microsoft Excel.
2. Técnica estadística a usar: De acuerdo a los objetivos se emplearon las técnicas estadísticas como: descripción, análisis y prueba de hipótesis para la correlación.
3. Tipo de análisis: se empleó el análisis de inferencia simple porcentual, descriptivo e interpretativo.
4. Presentación de datos: La información procesada se presenta en tablas de distribución de frecuencia y figuras que grafican los resultados obtenidos.
5. Cálculo del coeficiente de correlación: Se tomó el coeficiente de correlación lineal simple de r Speraman.
6. Interpretación del coeficiente de correlación: el coeficiente de correlación se calcula a partir de las puntuaciones obtenidas de una variable con las puntuaciones obtenidas de la otra, la misma que puede tomar valores desde -1,00 hasta +1,00.

3.5. SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

El proceso seguido es el siguiente:

- Diseño de los instrumentos para recoger datos:
- Obtención de datos de las variables de investigación:

- Descripción de las variables en estudio. Contando ya con los instrumentos confiables y válidos.
- Descripción de las variables en estudio.
- Prueba de hipótesis.
- Interpretar el coeficiente de correlación entre las variables, permitiendo una mejor comprensión de la realidad:
- Realizar la prueba de hipótesis.
- Tomar la decisión más adecuada frente a la hipótesis estadística: Este proceso se desprende de la realización de la prueba de hipótesis, de ello se realiza la toma de decisión la cual consiste en aceptar o rechazar la hipótesis nula.

3.6. HIPÓTESIS

3.6.1. Hipótesis General

Existe relación significativa entre la actitud hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en los del Segundo Grado de la IES “Santa Rosa” de Puno.

3.6.2. Hipótesis Específicas

- Existe relación significativa entre la actitud positiva hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en los del Segundo Grado de la IES “Santa Rosa” de Puno.

- Existe relación significativa entre la actitud negativa hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en los del Segundo Grado de la IES “Santa Rosa” de Puno.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS A NIVEL DE LA VARIABLE X: ACTITUD HACIA LA LECTURA

En esta sección del capítulo se presentan los resultados de la investigación realizada considerando su respectivo análisis, interpretación y discusión, la misma que está organizado de acuerdo a los objetivos específicos y objetivo general de la presente investigación, realizada con las estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria “Santa Rosa” de la ciudad de Puno.

Actitud hacia la lectura en la I.E.S. Santa Rosa de Puno

En el instrumento se cuenta con ítems que califican la actitud hacia la lectura; siendo ella una actitud positiva o negativa, los cuales se presentan a continuación:

Cuadro 2. Calificación de las actitudes

N°	ENUNCIADOS	DT	DP	I	AP	AT
1	Me gusta leer en mis ratos libres	0	1	2	3	4
2	Leo solamente en mi colegio	4	3	2	1	0
3	Solo me gusta leer los libros que contienen dibujos	4	3	2	1	0
4	Me gusta leer el periódico	0	1	2	3	4
5	Cuando estoy de vacaciones no leo	4	3	2	1	0
6	Creo que no soy buena para leer	4	3	2	1	0
7	No me gusta leer en clase	4	3	2	1	0
8	Me gusta leer más televisión que leer	4	3	2	1	0
9	Cuando hago mis tareas dejo al final aquellas que tengo que leer	4	3	2	1	0
10	Leo solo cuando me obligan	4	3	2	1	0
11	Me siento feliz cuando me regalan un libro	0	1	2	3	4
12	Saco voluntariamente libros de la biblioteca del colegio	0	1	2	3	4
13	Soy buena en lectura	0	1	2	3	4
14	Formulo hipótesis con los títulos de los textos antes de leerlos	0	1	2	3	4
15	Desde que era chica me gusta leer	0	1	2	3	4
16	No escogería nunca un trabajo en el que tenga que leer mucho	4	3	2	1	0
17	Si veo un libro, me dan ganas de leerlo	0	1	2	3	4
18	Me da sueño leer	4	3	2	1	0
19	Si tuviera dinero me compraría libros	0	1	2	3	4
20	La lectura es importante en la vida	0	1	2	3	4

Fuente: Con base a instrumento.

Las respuestas a cada ítem recibieron puntuaciones más altas cuanto son más favorables (Acepta Totalmente = 4 Puntos), dándole a cada sujeto la suma total

de las puntuaciones obtenidas. La valoración de las respuestas es de 0; 1; 2; 3; 4 para los enunciados positivos; y de: 4; 3; 2; 1; y 0 para los enunciados negativos.

Luego, se procedió a darle una puntuación a cada uno de los Ítems, de acuerdo a la tabla de calificación. Las puntuaciones de 0 a 4 significan el grado de acuerdo-desacuerdo con que cada estudiante respondió a cada ítem.

Finalmente quedó de la siguiente manera:

Categoría	Abrev.	Puntaje
Desaprobación Total	DT	0 Puntos
Desaprobación Parcial	DP	1 Punto
Indiferencia	I	2 Puntos
Aprobación Parcial	AP	3 Puntos
Aprobación Total	AT	4 Puntos

La escala de Lickert mide actitudes o predisposiciones individuales en contextos sociales particulares. Se le conoce como escala sumada debido a que la puntuación de cada unidad de análisis se obtiene mediante la sumatoria de las respuestas en cada ítem.

Cuadro 3. Actitud de los estudiantes por escalas, según enunciado

	ENUNCIADOS	DT		DP		A		AP		AT	
		Fx	%								
1	Me gusta leer en mis ratos libres	1	1	3	4	10	15	47	70	6	9
2	Leo solamente en mi colegio	13	19	23	34	10	15	17	25	4	6
3	Solo me gusta leer los libros que contienen dibujos	8	12	12	18	12	18	20	30	15	22
4	Me gusta leer el periódico	1	1	6	9	15	22	23	34	22	33
5	Cuando estoy de vacaciones no leo	17	25	17	25	15	22	13	19	5	7
6	Creo que no soy buena para leer	14	21	20	30	15	22	16	24	2	3
7	No me gusta leer en clase	23	34	18	27	12	18	13	19	1	1
8	Me gusta leer más televisión que leer	12	18	18	27	13	19	17	25	7	10
9	Cuando hago mis tareas dejo al final aquellas que tengo que leer	14	21	18	27	8	12	17	25	10	15
10	Leo solo cuando me obligan	29	43	17	25	10	15	8	12	3	4
11	Me siento feliz cuando me regalan un libro	1	1	10	15	21	31	26	39	9	13
12	Saco voluntariamente libros de la biblioteca del colegio	28	42	19	28	12	18	5	7	3	4
13	Soy buena en lectura	4	6	14	21	17	25	28	42	4	6
14	Formulo hipótesis con los títulos de los textos antes de leerlos	10	15	17	25	6	9	22	33	12	18
15	Desde que era chica me gusta leer	4	6	17	25	17	25	15	22	14	21
16	No escogería nunca un trabajo en el que tenga que leer mucho	12	18	20	30	21	31	8	12	6	9
17	Si veo un libro, me dan ganas de leerlo	1	1	13	19	14	21	24	36	15	22
18	Me da sueño leer	16	24	26	39	12	18	11	16	2	3
19	Si tuviera dinero me compraría libros	8	12	11	16	20	30	25	37	3	4
20	La lectura es importante en la vida	6	9	0	0	4	6	15	22	42	63

Fuente: Con base en instrumento.

Donde:

Desaprobación Total DT

Desaprobación Parcial DP

Indiferencia I

Aprobación Parcial AP

Aprobación Total AT

a) Cuantificación de las opiniones de los estudiantes

Enseguida tenemos la Tabla de Clasificación para las actitudes de los estudiantes agrupándoles en cinco categorías de opinión, con un intervalo de 20 puntos; donde:

Cuadro 4. Puntajes obtenidos por los estudiantes

Puntaje	Fx	%	Tipo de opinión
20	2	3,0	Muy negativo
30	1	1,5	Negativo
33	1	1,5	Negativo
34	2	3,0	Negativo
35	1	1,5	Negativo
36	2	3,0	Negativo
37	4	6,0	Negativo
39	3	4,5	Negativo
40	2	3,0	Negativo
41	3	4,5	Indiferencia
43	5	7,5	Indiferencia
44	5	7,5	Indiferencia
45	1	1,5	Indiferencia
46	3	4,5	Indiferencia
47	3	4,5	Indiferencia
48	1	1,5	Indiferencia
49	2	3,0	Indiferencia
51	4	6,0	Indiferencia
52	1	1,5	Indiferencia
53	2	3,0	Indiferencia
54	1	1,5	Indiferencia
56	4	6,0	Indiferencia
57	2	3,0	Indiferencia
61	2	3,0	Positiva
63	2	3,0	Positiva
64	2	3,0	Positiva
65	3	4,5	Positiva
67	1	1,5	Positiva
72	1	1,5	Positiva
78	1	1,5	Positiva
Total	67	100,0	

Fuente: Elaboración ejecutora en base a instrumento.

Cuadro 5. Cualificación para las actitudes de los estudiantes

Opinión	Rmin	Rmax	Categoría
Muy Negativa	0	20	E
Negativa	21	40	D
Indiferente	41	60	C
Positiva	61	80	B
Muy Positiva	81	100	A

Fuente: En base a instrumento.

De acuerdo a la data anterior, en el cuadro 5 se observa cinco intervalos para determinar la cualificación de las actitudes de las estudiantes según muestra de estudio, correspondiendo los indicadores cualitativos; muy negativa, negativa, indiferente están relacionadas con la actitud negativa o desfavorable hacia la lectura, mientras que los indicadores cualitativos positivo y muy positivos están relacionadas con la actitud positiva o favorable hacia la lectura.

Cuadro 6. Clasificación para las opiniones de los estudiantes

Tipo de Opinión	Frecuencia	Porcentaje
Muy negativa	2	3,0
Negativa	16	23,9
Indiferencia	37	55,2
Positiva	12	17,9
Muy positiva	0	0,0
Total	67	100,0

Fuente: En base a instrumento.

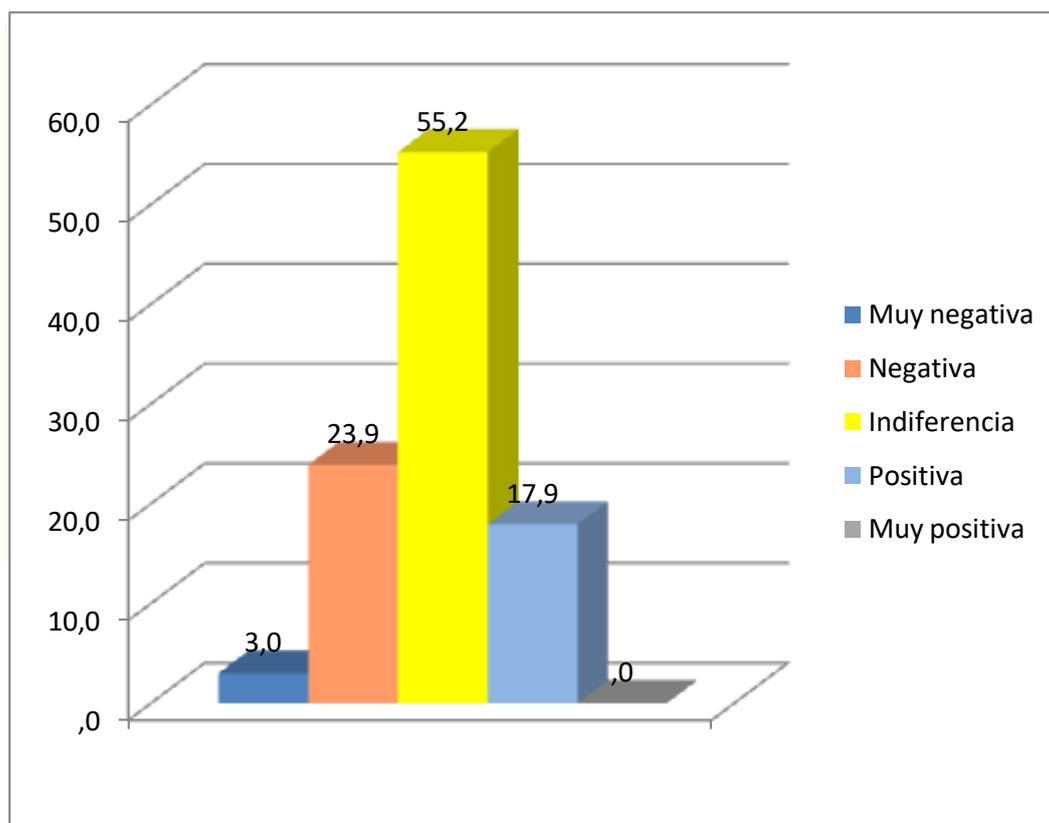


Figura 1. Clasificación para las opiniones de los estudiantes

Fuente: en base a cuadro 6.

En el cuadro 6 y figura 1 se observa que las estudiantes en un 55. 2% presentan una actitud de Indiferente hacia la lectura, si a este porcentaje se le suma los porcentajes relacionados a la valoración de Negativa y Muy negativa, es decir el 23.9% y 3% respectivamente tenemos un total de 82.1% que evidencia una actitud negativa o desfavorable hacia la lectura. Mientras que los porcentajes obtenidos a nivel de los valores cualitativos Positiva y Muy positiva alcanzan solamente el 17.9% vale decir que es el grupo de estudiantes que presentan una actitud positiva o favorable respecto a la lectura.

En la actualidad hablar de una actitud es referirse a una evaluación favorable o desfavorable que se hace sobre un hecho, persona u objeto; en general, sobre cualquier aspecto del mundo social. Es la tendencia psicológica que se expresa al evaluar como favorable o desfavorable, una entidad determinada, u objeto actitudinal; y dicha evaluación desencadena una respuesta evaluativa, que puede ser afectiva, cognitiva o comportamental. (Eagly y Chaiken, 1993).

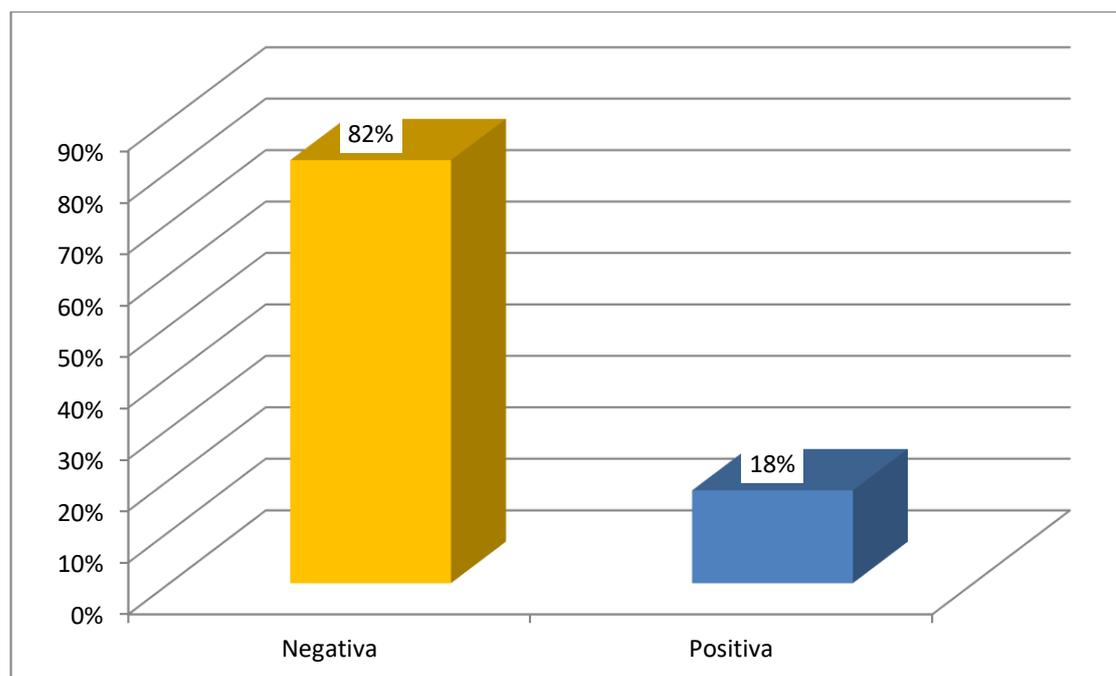
Al respecto el MINEDU y GRADE (2001) señalan que a nivel de la formación de actitudes es pertinente precisar que el término formación de actitudes alude al proceso que se da entre no tener una actitud hacia un objeto determinado y tener una actitud hacia el mismo, la cual puede ser positiva o negativa, favorable o desfavorable. La primera experiencia o acercamiento con una persona, idea, hecho, lugar, o cualquier otro objeto actitudinal es de gran importancia para la formación de una actitud hacia los mismos, ya que, si en el primer contacto, la persona hace una evaluación negativa sobre un objeto determinado, lo más probable es que se forme una actitud desfavorable hacia dicho objeto; mientras que si la evaluación es positiva, las actitudes hacia éste serán favorables.

De otro lado existen factores que inciden en la formación de actitudes, desde esta perspectiva Oskamp (1991) afirma que existen cinco factores determinantes en la formación de las actitudes: los factores fisiológicos y genéticos, la experiencia personal directa, la influencia de los padres, la influencia de otros grupos y los medios de comunicación. Así mismo Pinzás (2001), afirma que los maestros deben ser cuidadosos a la hora de elegir qué libro darles a sus alumnos novatos en lectura. Los textos, de preferencia, deberían ser sobre temas o experiencias conocidos por los alumnos; ya que, de esta forma, al facilitar el uso de la experiencia previa en la lectura, se facilita la comprensión de la misma.

Cuadro 7. Actitud de los estudiantes hacia la lectura

Actitud hacia la lectura	N° de estudiantes	Porcentaje
Negativa	55	82%
Positiva	12	18%
Total	67	100%

Fuente: en base a instrumento.

**Figura 2.** Actitud de los estudiantes hacia la lectura

Fuente: Cuadro 7.

En el cuadro 7 y figura 2 se observa que solo 12 estudiantes que representa el 18% presentan una actitud positiva o favorable hacia la lectura y mayoritariamente 55 estudiantes que representan el 82% presentan una actitud negativa hacia la lectura. Estos resultados se complementan con los anteriores y expresan una situación o juicio de valor en el sentido de que a las estudiantes no les interesa la lectura y que por ello no le dan valor alguno y es que en la actualidad se vive en un contexto en el que hegemonizan la utilización de la

tecnología como las TICs que hacen que los libros pasen a un segundo plano, situación que influye en la formación de actitudes positivas hacia la lectura.

Otro de los aspectos relacionados con la actitud negativa hacia la lectura está relacionada, al decir de Gonzales, Hernández y otros, (www.lahojavolander.com.mx. Recuperado el 20 de noviembre 2015) con la escasa importancia que los padres le han dado a la literatura infantil, de manera que si partimos de la premisa “ la educación viene de casa”, revelaremos la falta de cultura que existe en nuestro país y el atraso que se seguirá dando si los padres tampoco muestran interés por la lectura, es decir, que los niños seguirán el ejemplo de éstos y continuarán con una pobre herencia social, en donde la televisión, las revistas y los juegos de video pesan más que el contenido de un libro. De tal manera queda como factor determinante el rol de los padres.

Para Camargo (1994), el rol de la lectura en la educación y la sociedad es valiosa, porque ayuda a la persona en el proceso de conocer el mundo y madurar en la vida; porque dota a quienes la practican de imaginación, creatividad y proyección de su ser hacia la realidad, la cual se asume con mayor entereza y se hace lo posible por transformarla; porque da expresividad y dominio de la lengua, vehículo importante que tienen los individuos y grupos humanos para conformar colectividades o solidarizarse en un destino común. Las personas adultas conocen de este valor porque la experiencia se los indica, entonces ellos pueden incentivar e inculcar la lectura como un hábito permanente en los demás, ya que esto les permitirá aprender por sí mismo, tendrán la herramienta para auto educarse y valerse de sus propios recursos para contribuir de forma creativa en la sociedad donde le toque vivir.

4.2. RESULTADOS A NIVEL DE LA VARIABLE Y: NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

Respecto a la comprensión lectora en la IES Santa Rosa se tienen los siguientes resultados:

Cuadro 8. Distribución de preguntas por niveles de comprensión lectora

Nivel	Nº de preguntas	%
Informacional	12	30,0
Inferencial	24	60,0
Reflexión y Evaluación	4	10,0
Total	40	100,0

Fuente: Prueba diagnóstica

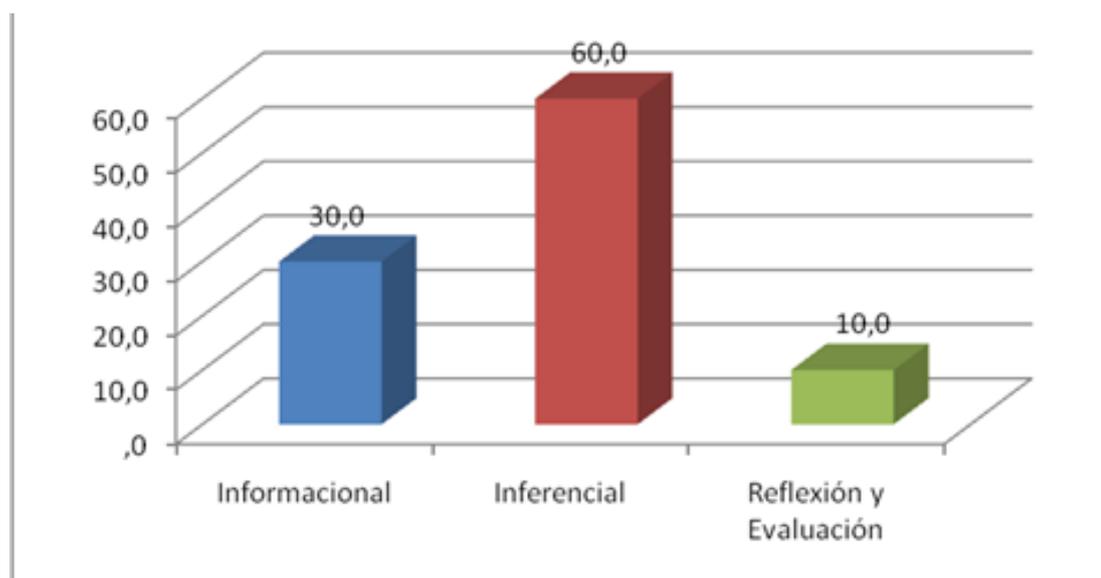


Figura 3. Distribución de preguntas por niveles de comprensión lectora

Fuente: cuadro 8.

En cuadro 8 y figura 3 como resultado de la aplicación de la Prueba de Comprensión lectora, para medir la variable Y: niveles de comprensión lectora, se observa la distribución de preguntas por niveles, donde el 60% de las preguntas son Inferenciales, el 30% son preguntas literales o informacionales y

el 10% corresponden a preguntas del nivel de comprensión criterial. Esta distribución de preguntas por niveles de comprensión lectora como se puede observar no es homogénea porque el MINEDU parte de los resultados desfavorables en las evaluaciones de PISA y ECE donde se alcanza el nivel literal de comprensión lectora, de ahí que le asigna mayor número de ítems al nivel inferencial, dado que supuestamente a partir del logro positivo de dicho nivel sería posible transitar al nivel criterial.

Cuadro 9. Logros obtenidos por nivel de comprensión lectora a nivel global

Nivel	Puntaje		Porcentaje	
	Obtenido	Ideal	Obtenido	Ideal
Informacional	581	804	72,26	100
Inferencial	886	1608	55,10	100
Reflexión y evaluación	96	268	35,82	100

Fuente: Prueba diagnóstica

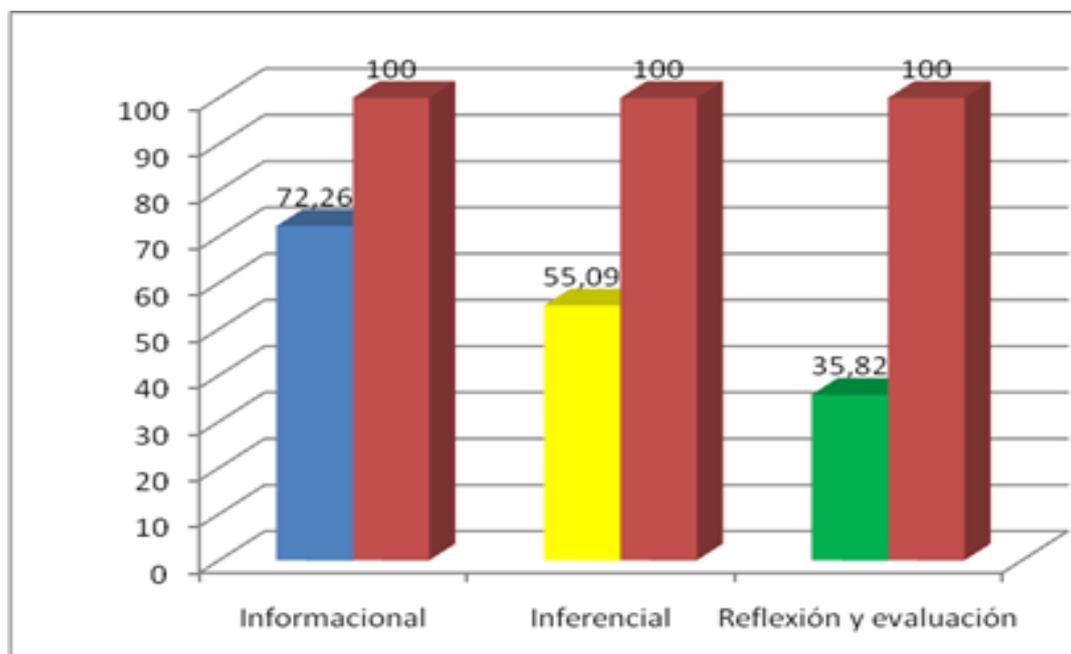


Figura 4. Logros obtenidos por nivel de comprensión lectora a nivel global

Fuente: cuadro 9.

En el cuadro 9 y figura 4 se observa los Logros obtenidos por nivel de comprensión lectora a nivel global donde el 72.26% de estudiantes alcanza el nivel de Informacional de comprensión lectora que significa entender la información que un texto presenta explícitamente; el 55.9% alcanza el nivel inferencial, que se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en un texto y sólo el 35.82% logra el nivel criterial denominado también de reflexión y evaluación, relacionado con .la lectura del texto en forma crítica y analítica.

Pinzas (2012) al respecto señala las características de los niveles de comprensión lectora:

1. El Nivel literal, se relaciona con lo que está explícito en el texto. Las preguntas básicas que se utilizan para evaluar estas destrezas son qué, quién, dónde, cuándo y cómo. Las respuestas a estas interrogantes no cambian de persona a persona.
2. Nivel inferencial, se refiere a lo que está implícito en el texto. Se relaciona con la habilidad de realizar predicciones e hipótesis de contenido, a la interpretación de los personajes y sus motivaciones. Las preguntas que se pueden realizar son: por qué, para qué, qué otra cosa, etcétera. En este caso las respuestas cambian de persona a persona.
3. Nivel crítico, se refiere a las reflexiones, análisis y juicios que el texto despierta en el lector. Las preguntas que son posibles de realizar son: qué valores nos quiere comunicar el autor, qué harías tú, por qué crees que el personaje actuó de esa manera, etc. En este caso las respuestas varían de persona a persona.

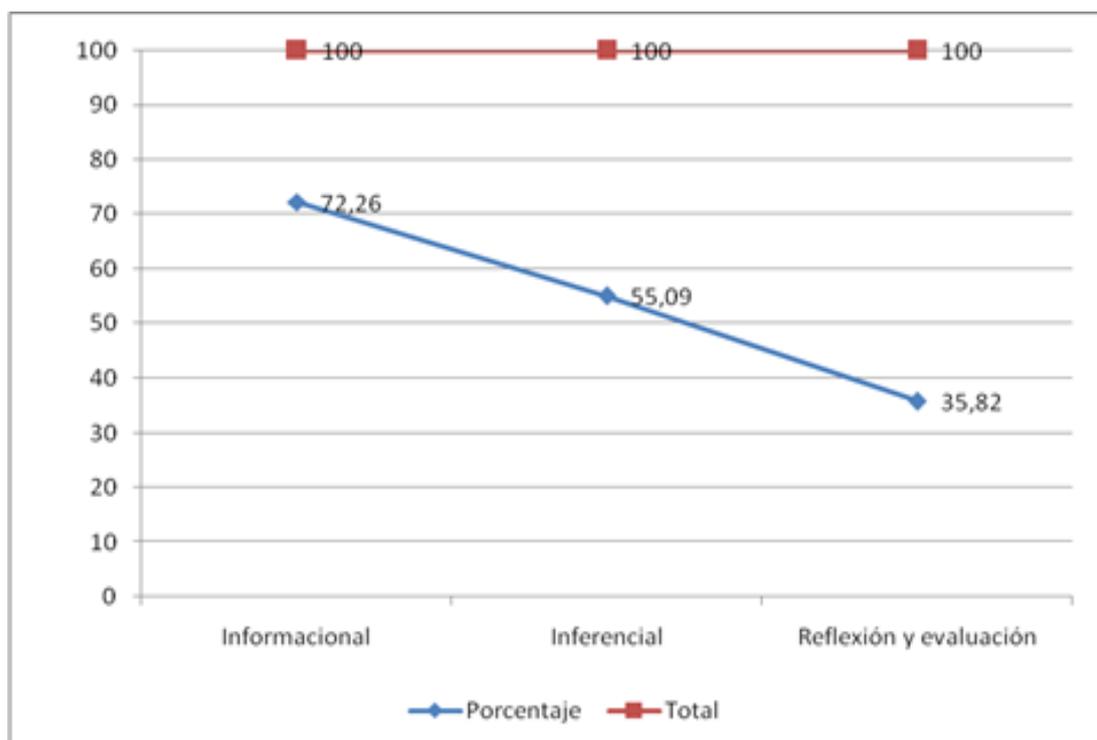


Figura 5. Gráfico de comparación de los niveles de comprensión lectora

Fuente: cuadro 9

La figura 5 anterior se complementa con el cuadro 9 y está relacionada a la comparación de los resultados a nivel global por niveles de comprensión lectora, donde se observa claramente que frente a las metas por cada nivel se da una tendencia decreciente desde el nivel literal hasta el criterial es decir las estudiantes muestran mejores logros en el nivel informacional o literal de comprensión lectora y viceversa en el nivel criterial.

Cuadro 10. Logros obtenidos del nivel de comprensión lectora por estudiantes con actitud positiva

Nivel	Puntaje		Porcentaje	
	Obtenido	Ideal	Obtenido	Ideal
Informacional	120	144	83,33	100
Inferencial	216	288	75,00	100
Reflexión y evaluación	24	48	50,00	100

Fuente: Prueba diagnóstica Estudiantes con actitud positiva son 12

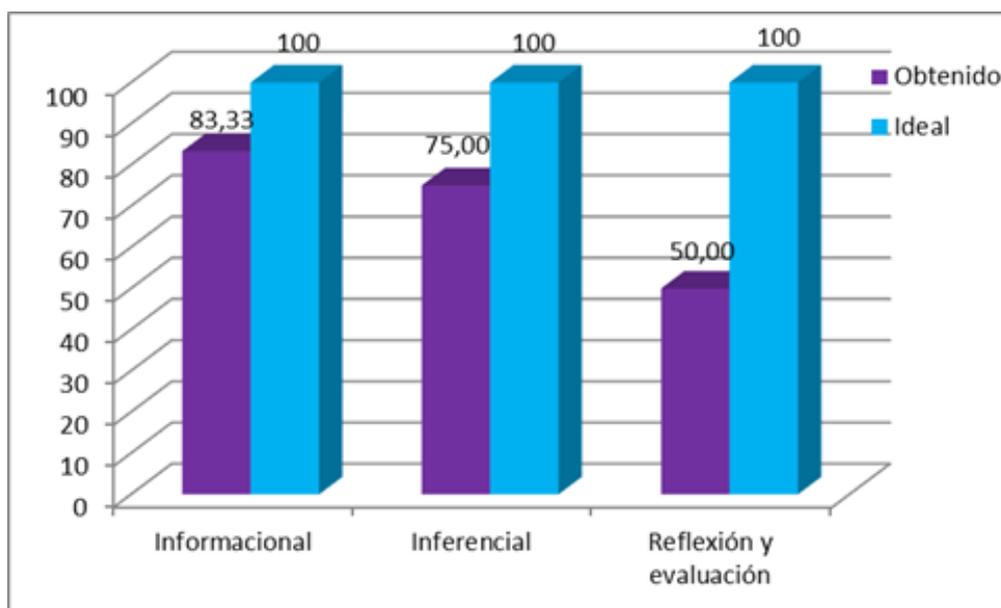


Figura 6. Logros obtenidos del nivel de comprensión lectora por estudiantes con actitud positiva

Fuente: cuadro 10

En el cuadro 10 y figura 6 se observa que las estudiantes con actitud positiva hacia la lectura alcanzan un nivel de comprensión lectora informacional con el 83.33.% ; logran un nivel de comprensión lectora inferencia en un 75% y solo el 50% logra el nivel de comprensión lectora criterial.

De acuerdo a la sistematización de los resultados obtenidos de la aplicación de la prueba de comprensión lectora las 12 estudiantes con actitud positiva han obtenido 120 puntos en el nivel informacional de comprensión lectora de un total de 144 puntos. Respecto al nivel inferencial las estudiantes obtuvieron 216 puntos de 288 puntos que era el esperado o ideal.

Finalmente a nivel criterial las estudiantes obtuvieron 24 puntos de 48 puntos que era el esperado.

Estos resultados guardan coherencia con la tabla 9 donde se da a conocer la distribución de la preguntas por niveles de comprensión lectora.

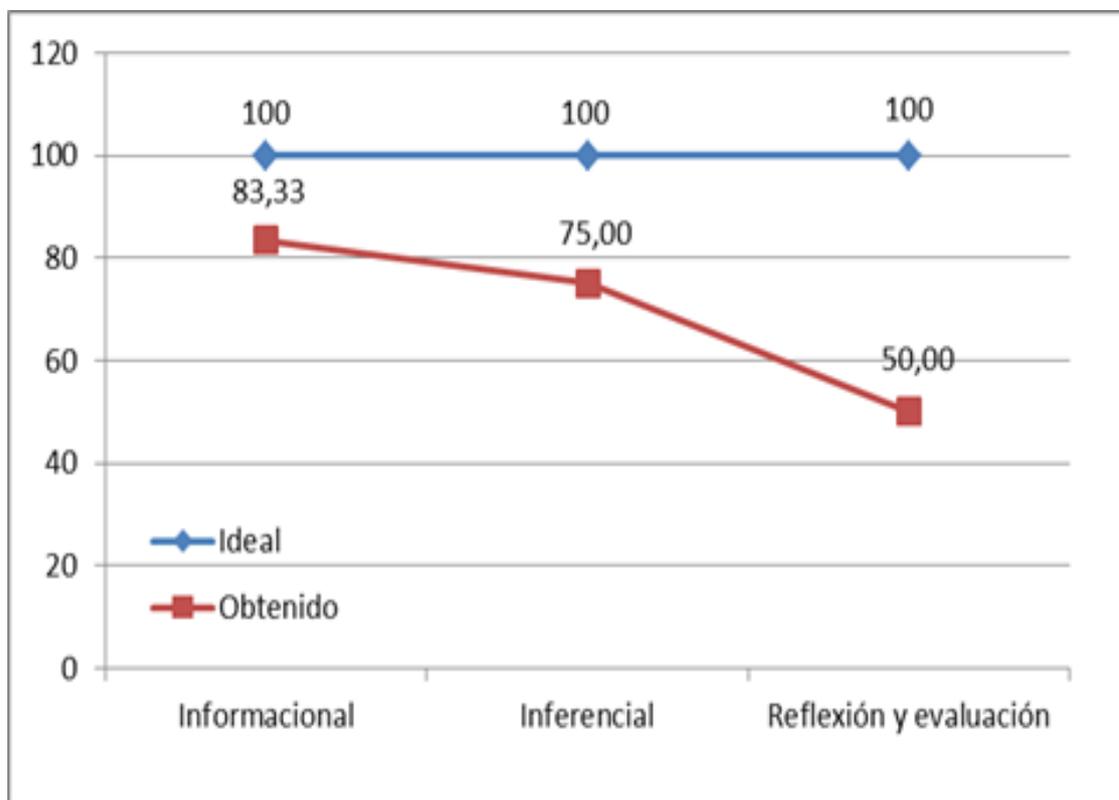


Figura 7. Gráfico de comparación de logros obtenidos del nivel de comprensión lectora por estudiantes con actitud positiva

Fuente: cuadro 10.

La figura 7 se complementa con el cuadro 10 y está relacionada a la comparación de los resultados de la comprensión lectora por estudiantes con actitud positiva, donde se observa claramente que frente a las metas por cada nivel se mantiene la tendencia decreciente desde el nivel literal hasta el criterial es decir las estudiantes con actitud positiva muestran mejores logros en el nivel informacional o literal de comprensión lectora, aun cuando en el criterial solo alcanzan el 50% respecto a la meta.

Cuadro 11. Logros obtenidos del nivel de comprensión lectora por estudiantes con actitud negativa

Nivel	Puntaje		Porcentaje	
	Obtenido	Ideal	Obtenido	Ideal
Informacional	495	660	75,00	100
Inferencial	550	1320	41,67	100
Reflexión y evaluación	55	220	25,00	100

Fuente: Prueba diagnóstica Estudiantes con actitud negativas son 55

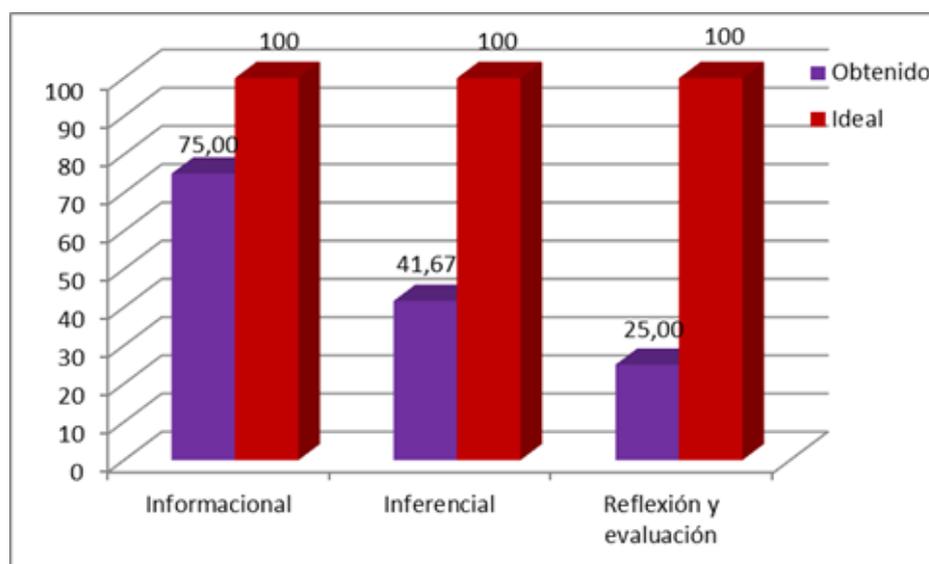


Figura 8. Logros obtenidos del nivel de comprensión lectora por estudiantes con actitud negativa

Fuente: cuadro 11.

En el cuadro 11 y figura 8 se observa que las estudiantes con actitud negativa hacia la lectura alcanzan un nivel de comprensión lectora informacional del 75% , logran un nivel de comprensión lectora inferencial del 41,67% y solo el 25% logra el nivel de comprensión lectora criterial.

De acuerdo a la sistematización de los resultados obtenidos de la aplicación de la prueba de comprensión lectora las 55 estudiantes con actitud negativa hacia la lectura han obtenido 495 puntos en el nivel informacional de comprensión

lectora de un total de 660 puntos. Respecto al nivel inferencial las estudiantes obtuvieron 550 puntos de 1,320 puntos que era el esperado o ideal. Finalmente a nivel criterial las estudiantes obtuvieron 55 puntos de 220 puntos que era el esperado.

Estos resultados guardan coherencia con la tabla 9 donde se da a conocer la distribución de la preguntas por niveles de comprensión lectora.

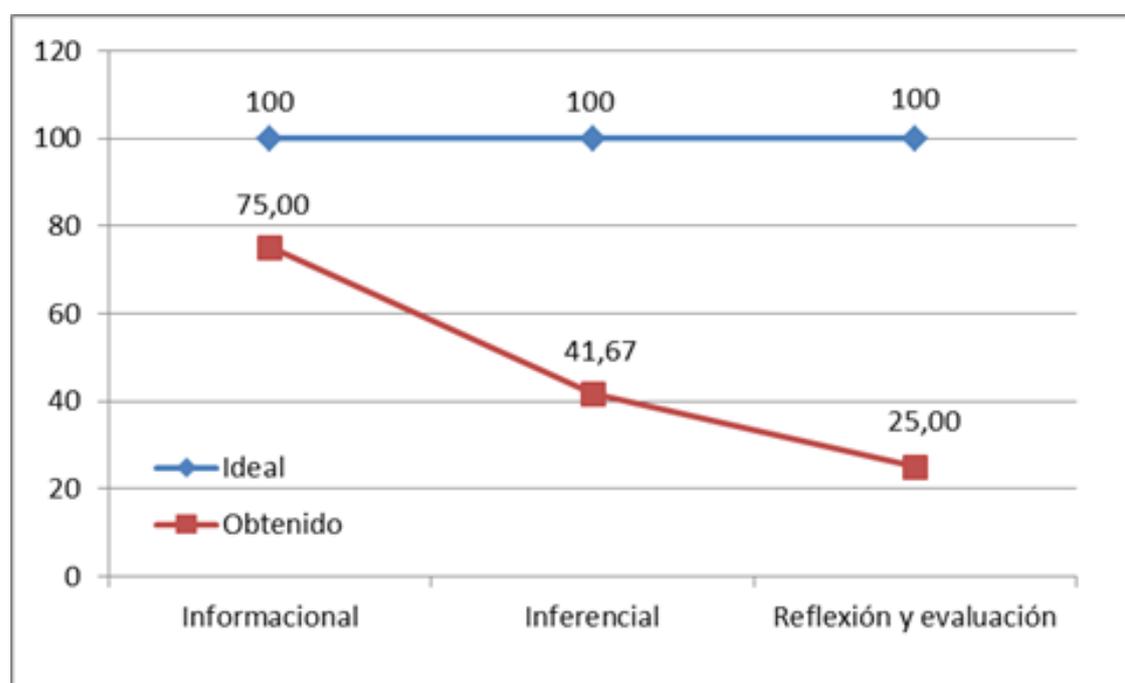


Figura 9. Gráfico de comparación de logros obtenidos del nivel de comprensión lectora por estudiantes con actitud negativa

Fuente: cuadro 11.

La figura 9 se complementa con el cuadro 11 y está relacionada a la comparación de los resultados de la comprensión lectora por estudiantes con actitud negativa, donde se observa claramente que frente a las metas por cada nivel se mantiene la tendencia decreciente desde el nivel literal hasta el criterial es decir las estudiantes con actitud negativa muestran mejores logros en el nivel

informativa o literal de comprensión lectora, aun cuando en el criterial solo alcanzan el 25% respecto a la meta.

A manera de un comentario final si comparamos resultados de la tabla 11 y 12 puede inferirse que las estudiantes con actitud positiva hacia la lectura tienen mejores logros de comprensión lectora en los diferentes niveles.

Al respecto, PISA (2009) señala que los alumnos que disfrutaban más con la lectura, es decir que poseen una actitud favorable hacia ella, tienen un rendimiento significativamente más alto que aquellos que dijeron que no les gustaba leer. Una primera certeza que ofrece PISA desde el 2000 es que la mejora del rendimiento lector de un alumno tiene un impacto indiscutible en su vida futura, tanto en sus oportunidades académicas como en las laborales. Una segunda conclusión asocia el rendimiento del alumnado con factores tales como el nivel de interés por la lectura, su tiempo libre dedicado a ella y la variedad de recursos y materiales que leen. En PISA 2000, resultó mayor la correlación entre la competencia lectora y el compromiso con la lectura (que engloba actitudes, intereses y prácticas)., es decir, existe una fuerte asociación entre los lectores que dicen encontrar esa actividad placentera y su rendimiento en la evaluación específica de la comprensión escrita con respecto a aquellos que tienen una predisposición negativa.

4.3. PRUEBA DE HIPÓTESIS

Este proceso incluye realizar ciertos procedimientos. Para ello se ha verificado los planteamientos de diversos autores; cada uno de ellos con sus respectivas características y peculiaridades, motivo por el cual era necesario decidir por uno de ellos para ser aplicado en la presente investigación.

Ahora bien, respecto a la prueba de hipótesis general, se utilizó el estadígrafo “rs” de Spearman, que se define como:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n-1)(n+1)}$$

Donde:

n : Número total de encuestados

d : Diferencia entre los rangos de las variables (v1 & v2)

4.3.1. Prueba de la hipótesis general

Con el propósito de contrastar la hipótesis general de la investigación: Existe relación significativa entre la actitud hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria “Santa Rosa” de la ciudad de Puno, ello permite observar el resultado tomando en cuenta a las 67 estudiantes de la IES Santa Rosa de la ciudad de Puno:

Cuadro 12. Coeficiente de correlación para la hipótesis general

Correlación (Rho de Spearman)		Comprensión lectora
Actitud hacia la lectura	Coeficiente de correlación	0,687
	Sig. (bilateral)	0,012
	N	67

“rs” de Spearman = 0,687

Ahora bien éste valor del coeficiente de correlación Rho de Spearman es necesario calificarlo y para ello se tiene la equivalencia para las

variaciones del coeficiente de correlación propuesto por Hernández, y otros (2006, p. 453):

Correlación negativa perfecta: -1
Correlación negativa muy fuerte: -0,90 a -0,99
Correlación negativa fuerte: -0,75 a -0,89
Correlación negativa media: -0,50 a -0,74
Correlación negativa débil: -0,25 a -0,49
Correlación negativa muy débil: -0,10 a -0,24
No existe correlación alguna: -0,09 a +0,09
Correlación positiva muy débil: +0,10 a +0,24
Correlación positiva débil: +0,25 a +0,49
Correlación positiva media: +0,50 a +0,74
Correlación positiva fuerte: +0,75 a +0,89
Correlación positiva muy fuerte: +0,90 a +0,99
Correlación positiva perfecta: +1

Considerando en ésta equivalencia el valor de “rs” de Spearman (0,687) de la presente investigación, es considerado como correlación positiva media. Ahora veamos la contrastación de significancia de éste coeficiente.

1. Formulación de hipótesis

Hipótesis nula H0

No existe relación significativa entre la actitud hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria “Santa Rosa” de la ciudad de Puno.

Hipótesis alternativa H1

Existe relación significativa entre la actitud hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria “Santa Rosa” de la ciudad de Puno.

2. Nivel de significancia: $\alpha=0.05$

3. Estadística de prueba

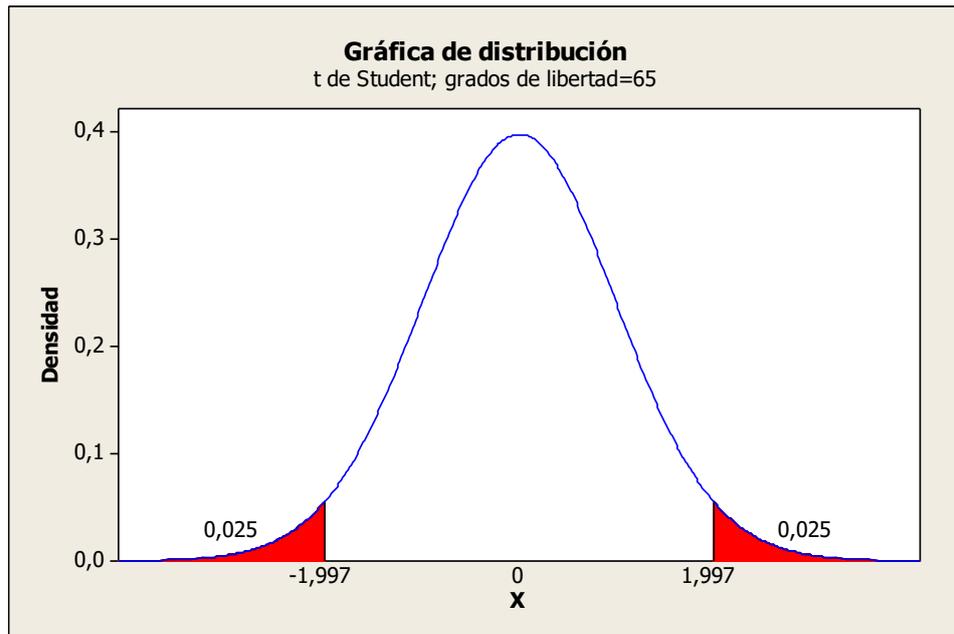
$$t = r_{xy} \sqrt{\frac{n-2}{1-r_{xy}^2}}$$

Donde:

r: valor del coeficiente de correlación

n: tamaño de la muestra

Que es distribuida aproximadamente como “t” de Student con (n-2) grados de libertad, luego el valor crítico (“t” de tabla) = 1,997 estableciendo así las regiones de rechazo y de aceptación.



4. Regla de decisión

Rechazar la hipótesis nula (H_0) si: $-1,997 \geq t$ (calculada) $\geq 1,997$

5. Cálculo de la prueba

Con la muestra de 67 estudiantes ($n=67$) y el valor de correlación ($r=0,687$) se obtiene el valor calculado para la distribución t de Student, siendo ello:

$$t_c = \frac{r\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}} \Rightarrow \frac{(0,687)\sqrt{67-2}}{\sqrt{1-(0,687)^2}} = 7,622$$

6. Decisión estadística

Dado que el valor de t (calculado) $7,622 > 1,997$ y se ubica en la región de rechazo, entonces se rechaza la hipótesis nula. Ello indica que estadísticamente si existe una correlación positiva media

y significativa entre la actitud hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora.

4.3.2. Prueba de la primera hipótesis específica

Con el propósito de contrastar la primera hipótesis específica de la investigación: Existe relación significativa entre la actitud positiva hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria “Santa Rosa” de la ciudad de Puno, ello permite observar el resultado obtenido solo de los 12 estudiantes que tienen una actitud positiva hacia la lectura:

Cuadro 13. Coeficiente de correlación para la primera hipótesis específica

Correlación (Rho de Spearman)		Comprensión lectora
Actitud hacia la lectura	Coeficiente de correlación	0,625
	Sig. (bilateral)	0,003
	N	12

“rs” de Spearman = 0,625

Ahora bien éste valor del coeficiente de correlación Rho de Spearman es necesario calificarlo y para ello se tiene la equivalencia para las variaciones del coeficiente de correlación

Correlación negativa perfecta: -1
Correlación negativa muy fuerte: -0,90 a -0,99
Correlación negativa fuerte: -0,75 a -0,89
Correlación negativa media: -0,50 a -0,74
Correlación negativa débil: -0,25 a -0,49
Correlación negativa muy débil: -0,10 a -0,24
No existe correlación alguna: -0,09 a +0,09
Correlación positiva muy débil: +0,10 a +0,24
Correlación positiva débil: +0,25 a +0,49
Correlación positiva media: +0,50 a +0,74
Correlación positiva fuerte: +0,75 a +0,89
Correlación positiva muy fuerte: +0,90 a +0,99
Correlación positiva perfecta: +1

Considerando en ésta equivalencia el valor de “rs” de Spearman (0,625) de la presente investigación, es considerado como correlación positiva media. Ahora veamos la contrastación de significancia de éste coeficiente.

1. Formulación de hipótesis

Hipótesis nula H0

No existe relación significativa entre la actitud positiva hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria “Santa Rosa” de la ciudad de Puno.

Hipótesis alternativa H1

Existe relación significativa entre la actitud positiva hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria “Santa Rosa” de la ciudad de Puno.

2. Nivel de significancia: $\alpha=0.05$
3. Estadística de prueba

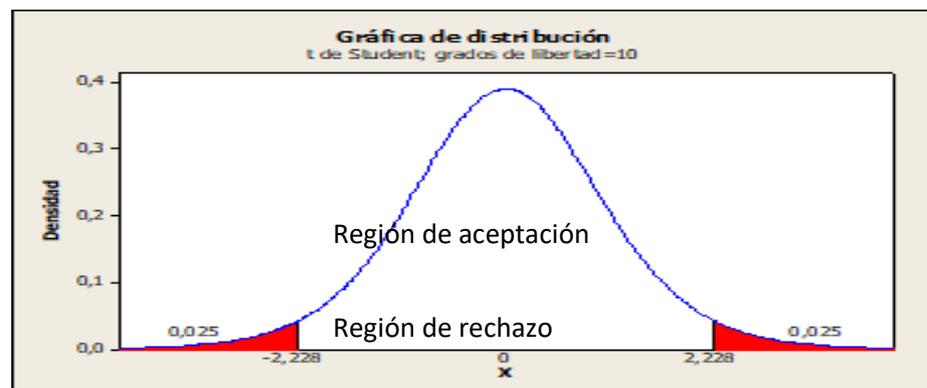
$$t = r_{xy} \sqrt{\frac{n-2}{1-r_{xy}^2}}$$

Donde:

r: valor del coeficiente de correlación

n: tamaño de la muestra

Que es distribuida aproximadamente como “t” de Student con (n-2) grados de libertad; en este caso $12-2=10$ grados de libertad, luego el valor crítico (“t” de tabla) = 2,228 estableciendo así las regiones de rechazo y de aceptación.



4. Regla de decisión

Rechazar la hipótesis nula (H_0) si: $-2,228 \geq t$ (calculada) $\geq 2,228$

5. Cálculo de la prueba

Con la muestra de 12 estudiantes ($n=12$) y el valor de correlación ($r=0,625$) se obtiene el valor calculado para la distribución t de Student, siendo ello:

$$t_c = \frac{r\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}} \Rightarrow \frac{(0,625)\sqrt{12-2}}{\sqrt{1-(0,625)^2}} = 2,532$$

6. Decisión estadística

Dado que el valor de t (calculado) $2,532 > 2,228$ y se ubica en la región de rechazo, entonces se rechaza la hipótesis nula. Ello indica que estadísticamente si existe una correlación positiva media y significativa entre la actitud positiva hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora. Todo ello permite afirmar que una actitud positiva hacia la lectura en las estudiantes les permite alcanzar altos niveles de comprensión lectora en el nivel literal, nivel inferencial y hasta nivel criterial.

4.3.3. Prueba de la segunda hipótesis específica

Con el propósito de contrastar la segunda hipótesis específica de la investigación: Existe relación significativa entre la actitud negativa hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria "Santa Rosa" de la

ciudad de Puno, ello permite observar el resultado obtenido de un total de 55 estudiantes que tienen una actitud negativa hacia la lectura:

Cuadro 14. Coeficiente de correlación para la segunda hipótesis específica

Correlación (Rho de Spearman)		Comprensión lectora
Actitud hacia la lectura	Coeficiente de correlación	0,714
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	55

“rs” de Spearman = 0,714

Ahora bien este valor del coeficiente de correlación Rho de Spearman es necesario calificarlo y para ello se tiene la equivalencia para las variaciones del coeficiente de correlación propuesto por Hernández, y otros (2006, p. 453):

Correlación negativa perfecta: -1
Correlación negativa muy fuerte: -0,90 a -0,99
Correlación negativa fuerte: -0,75 a -0,89
Correlación negativa media: -0,50 a -0,74
Correlación negativa débil: -0,25 a -0,49
Correlación negativa muy débil: -0,10 a -0,24
No existe correlación alguna: -0,09 a +0,09
Correlación positiva muy débil: +0,10 a +0,24
Correlación positiva débil: +0,25 a +0,49
Correlación positiva media: +0,50 a +0,74
Correlación positiva fuerte: +0,75 a +0,89
Correlación positiva muy fuerte: +0,90 a +0,99
Correlación positiva perfecta: +1

Considerando en ésta equivalencia el valor de “rs” de Spearman (0,714) de la presente investigación, es considerado como correlación positiva media. Ahora veamos la contrastación de significancia de éste coeficiente.

1. Formulación de hipótesis

Hipótesis nula H0

No existe relación significativa entre la actitud negativa hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria “Santa Rosa” de la ciudad de Puno.

Hipótesis alternativa H1

Existe relación significativa entre la actitud negativa hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria “Santa Rosa” de la ciudad de Puno.

2. Nivel de significancia: $\alpha=0.05$

3. Estadística de prueba

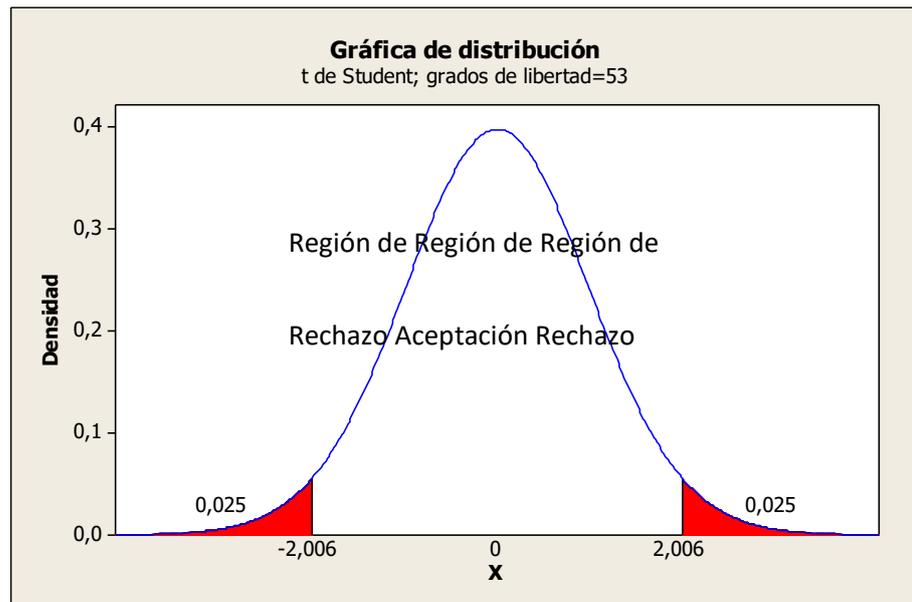
$$t = r_{xy} \sqrt{\frac{n-2}{1-r_{xy}^2}}$$

Donde:

r: valor del coeficiente de correlación

n: tamaño de la muestra

Que es distribuida aproximadamente como “t” de Student con (n-2) grados de libertad; en este caso 55-2=53 grados de libertad, luego el valor crítico (“t” de tabla) = 2,006 estableciendo así las regiones de rechazo y de aceptación.



4. Regla de decisión

Rechazar la hipótesis nula (H0) si: $-2,006 \geq t \text{ (calculada)} \geq 2,006$

5. Cálculo de la prueba

Con la muestra de 55 estudiantes (n=55) y el valor de correlación (r=0,714) se obtiene el valor calculado para la distribución t de Student, siendo ello:

$$t_c = \frac{r\sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r^2}} \Rightarrow \frac{(0,714)\sqrt{55-2}}{\sqrt{1-(0,714)^2}} = 7,424$$

6. Decisión estadística

Dado que el valor de t (calculado) $7,424 > 2,006$ y se ubica en la región de rechazo, entonces se rechaza la hipótesis nula. Ello indica que estadísticamente si existe una correlación positiva media y significativa entre la actitud negativa hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora. Todo ello permite afirmar que una actitud negativa hacia la lectura en las estudiantes solo les permite alcanzar niveles de comprensión lectora en el nivel literal y disminuyendo ello en los niveles inferencial y criterial de la comprensión lectora.

CONCLUSIONES

- Existe relación significativa de la actitud hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria “Santa Rosa” de la ciudad de Puno con un coeficiente de correlación de r de Spearman de 0,687 equivalente a una correlación positiva media con un nivel de significancia de $\alpha=0.05$.
- Existe relación significativa de la actitud positiva hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria “Santa Rosa” de la ciudad de Puno con un coeficiente de correlación de r de Spearman de 0,625 equivalente a una correlación positiva media con un nivel de significancia de $\alpha=0.05$.
- Existe relación significativa de la actitud negativa hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria “Santa Rosa” de la ciudad de Puno con un coeficiente de correlación de r de Spearman de 0,714 equivalente a una correlación positiva media con un nivel de significancia de $\alpha=0.05$.

RECOMENDACIONES

- A los profesores de la IES Santa Rosa de la ciudad de Puno a continuar promoviendo la lectura en los estudiantes por ser una herramienta extraordinaria de trabajo intelectual ya que pone en acción a la mente y agiliza la inteligencia, además de proporcionar información, y conocimientos para el desarrollo de la actividad de aprendizaje.
- A los maestros del Área de Comunicación del IES Santa Rosa de la ciudad de Puno, utilizar estrategias que promuevan el gusto por la lectura para desarrollar el hábito hacia la lectura, a partir de los intereses de las estudiantes.
- A los padres de familia de la IES Santa Rosa de la ciudad de Puno dedicar un tiempo a la lectura conjuntamente con sus hijas para promover en ellas el hábito y gusto por la lectura.
- A las estudiantes de la IES Santa Rosa de la ciudad de Puno, utilizar también el tiempo libre para dedicarlo a la lectura para que puedan expresar mejor las ideas, pensamientos y argumentos a la hora de manifestar sus opiniones o puntos de vista.

BIBLIOGRAFÍA

- Ajzen, I. & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc
- Alegre, A. (2009). *Relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima*. Lima, Perú: Universidad de Lima.
- Alliende, F. y Condemarín, M. (1990). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Chile: Andrés Bello.
- Andonegui, J. (2000). *Valores y Evaluación. Un apoyo para el docente*. Caracas: Tondona.
- Berliner, D, y C. Calfee, R. (2018). *Handbook of educational psychology*.
- Cairney, T. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid. España: Morata.
- Carrasco, S. (2009) *Metodología de investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Lima: Ed. San Marcos.
- Carreño, B. (2004). *La enseñanza de la lectura en maestros de sexto grado de primaria*. Lima, Perú: PUCP

- Charría de Alonso, M. E. y A. González Gómez (1993). *El placer de leer en un programa de lectura*. Bogotá: Procultura –Cerlalc.
- Claux, M. y La Rora, M. (2004). *La comprensión de lectura en el aula: una experiencia significativa*. Lima. Perú: PUCP.
- Consejo Nacional de Educación (2006). Proyecto Educativo Nacional. Lima. Perú: Minedu.
- Cueto, F. (1996). *Psicología de la lectura*. Madrid. España: Escuela Española.
- Cueto, F., Andrade, F. y León, J. (2003). *Las actitudes de los estudiantes peruanos hacia la lectura, la escritura, la matemática y las lenguas indígenas*. Lima. Perú: Grade.
- Defior, S. (1996) *Las dificultades del aprendizaje: un enfoque cognitivo. Lectura, escritura y matemáticas*. Málaga, España: Aljibe.
- Delgado, E., Ecurra, M., Atalaya, M. (2005). *Comparación de la comprensión lectora en alumnos del 4° a 6° grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana*. Lima, Perú: Facultad de Psicología UNMSM.
- Delors, J. (1994). *Los cuatro pilares de la Educación*. México: Unesco.
- Eagly, A. & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich College.
- Ecurra, M. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología de la PUCP*, 1, 103-111.
- Ecurra, M. (2003). Comprensión de lectura y velocidad en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima. *Persona* 6, 99 – 134.

- Garcia Madruga, J. A. y Luque, J. L. (1993). Estrategias en la comprensión y memoria de textos. En Navarro Guzman JI (coord): Aprendizaje y memoria humana. Aspectos básicos y evolutivos. Madrid: McGraw-Hill.
- Gonzales, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. Madrid, España: Síntesis.
- Gonzales, N. y Ríos, J. M. (2007) . *Aplicación de un programa de estrategias para la comprensión lectora*. Chiclayo, Perú.
- Gross R.D., 1992. *Psicología, La ciencia de la mente y la conducta* (Segunda ed). México: Manual Moderno.
- Hernandez, R.y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. DF. México: McGraw-Hill.
- Kelinger, F. y Lee, H.(2002). *Investigación del comportamiento*. D. F.México: McGraw Hill.
- Kerlinger, F. (1979). *Behavioral research: A conceptual Approach*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Landau, R. (2007). *Elaboración trabajos de investigación*. Caracas, Venezuela: Alfa.
- Lazarus, B. y Callahan, T. (2000). Attitudes toward reading expressed by elementary school students diagnosed with learning disabilities. *Reading Psychology*, 21, 271-282. Recuperado el 01 de junio de 2007, de la base de datos EBSCOhost.
- Ley de Educación N° 28044 (2003) Recuperado de www.minedu.gob.pe/p/ley general de educación.

- Mayor, J., Suengas, A. y González Marqués, J. (1995): *Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid: Síntesis
- McKenna, M. C., & Kear, D. J. (1990). Measuring attitude toward reading: a new tool for teachers. *The Reading Teacher*, 43(8), 626-639.
<http://dx.doi.org/10.1598/RT.43.8.3>
- Mehrens, W. A. y Lehmann, I. J. (1991). *Measurement and evaluation in education and psychology*. (3rd Ed.) New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Mehrens, W. A., & Lehmann, I. J. (1991). *Measurement and evaluation in education and psychology* (2nd ed.). New York, NY Houghton Mifflin Company
- Ministerio de Educación (2005). Evaluación nacional del rendimiento estudiantil; comprensión de textos escritos. Lima. Perú: Minedu.
- Ministerio de Educación (2012). Comprensión lectora. Fascículo Autoinstructivo. Lima. Perú: Minedu.
- Molina García, S. (1981). *Enseñanza y aprendizaje de la lectura*. Madrid, Cepe, S.A
- Morgan, P. y Fuchs, D. (2007). Is there a bidirectional relationship between children's reading skills and reading motivation? *Exceptional Children*, 73 (2), 165-183. Recuperado el 19 de marzo de 2007.
- Morles, A. (1999). *El proceso de la comprensión en la lectura*. Caracas, Venezuela: Universidad Pedagógica Libertador.
- Morles, A. (1999). El proceso de la comprensión en lectura. *Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje*, 4 (28), 279-293.

- Oré Ortega, R. Z. (2012). *Comprensión lectora, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de primer año de una universidad privada de Lima Metropolitana* (Tesis Para optar el grado académico de Magíster en Psicología con mención en Psicología Educativa). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Psicología. Escuela De Post Grado. Lima, Perú.
- Oskamp, S. (1991). *Actitudes y opiniones*. New Jersey. Estados Unidos: Prentice-Hall.
- Pérez, H. (2006) *Comprensión y producción de textos*. Bogotá, Colombia.
- Pinzás, J. (1987) *Del símbolo al significado*. Lima. Perú. PUCP.
- Pinzás, J. (2001). *Leer pensando: una introducción contemporánea a la lectura*. Lima, Perú: Asociación de Investigación y Extensión Pedagógica Sofía Pinzás.
- Puente, A. (19969. *Cómo formar buenos lectores. En Hábitos lectores y animación de la lectura*. España: Universidad de Castilla.
- Ramos Gaona, Z. (2013). *La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales*. Universidad Nacional de Colombia Facultad de ciencias. Medellín, Colombia.
- Schumacher, G. (1988). *La comprensión de textos*. Lima. Perú: INIDE.
- Smith, C. (1990). A longitudinal investigation of reading attitude development from childhood to adulthood. *Journal of Educational Research*, 83 (4), 215-219. Recuperado el 01 de junio de 2007, de la base de datos EBSCOhost.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona. España: Graó.
- Thorne, C. (2005). *Contexto sociocultural, desarrollo del niño y lectura inicial en el Perú*. Lima, Perú: PUCP.

- Thorne, C. y Nakano, T. (2001). *El rol del maestro de primer grado en el aprendizaje de la lectura en el Perú*. En: A. Bazán, Enseñanza y evaluación de la lectura y escritura: algunos aportes de la investigación y la tecnología. Sonora. México: Instituto Tecnológico de Sonora.
- Tinker, A. y McCullough, C. (1968). *Teaching Elementary Reading* (Third Ed).
- Triandis, H. (1971). *Actitud y cambio de Actitud*. New York: Estados Unidos.
- Wigfield, A. y Asher, S. (1984). Social and motivational influences on reading. In P.D. Pearson (Ed.), *Handbook of reading research*. (pp. 423-452). Nueva York: Longman.



ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia de la investigación

Planteamiento del problema	Hipótesis	Objetivo(s)	Variable(s)	Indicador(es)	Método(s)	Estadística
PROBLEMA GENERAL ¿Qué relación existe entre la actitud hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del 2º grado de la IES “Santa Rosa” de Puno?	HIPÓTESIS GENERAL Existe relación significativa entre la actitud hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en los del Segundo Grado de la IES “Santa Rosa” de Puno.	OBJETIVO GENERAL Establecer la relación entre la actitud hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en del segundo grado de la IES “Santa Rosa” de Puno.	Vx Actitud hacia la lectura	Positiva/favorable Negativa/desfavorable -	Hipotético. deductivo	No Paramétrica- Estadística Descriptiva. Estadígrafo . Rho. Pearson.
PROBLEMAS ESPECÍFICOS ¿ ¿Qué relación existe entre la actitud positiva hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del 2º grado de la IES “Santa Rosa” de Puno?	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS Existe relación significativa entre la actitud positiva hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en los del Segundo Grado de la IES “Santa Rosa” de Puno.	OBJETIVOS ESPECÍFICOS Identificar la actitud positiva hacia la lectura en las estudiantes del segundo grado de la IES “Santa Rosa” de Puno.	Vy Niveles de comprensión lectora	Literal-informacional: Recuperación de información explícita. Inferencial: Interpretación de información implícita Criterial -Reflexiona y evalúa: Lectura cuidadosa, activa, reflexiva y analítica	Hipotético. deductivo	
PROBLEMAS ESPECÍFICOS ¿Qué relación existe entre la actitud negativa hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en las estudiantes del 2º grado de la IES “Santa Rosa” de Puno?	Existe relación significativa entre la actitud negativa hacia la lectura y los niveles de comprensión lectora en los del Segundo Grado de la IES “Santa Rosa” de Puno	Identificar la actitud negativa hacia la lectura en las estudiantes del segundo grado de la IES “Santa Rosa” de Puno.				

TIPO, NIVEL Y DISEÑO	POBLACIÓN	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA									
<p>TIPO Esta investigación es de tipo Básica o Sustantiva (Hernández, Fernández y Baptista, 2006:100),</p> <p>NIVEL ALCANCE Descriptivo – Correlacional</p> <p>DISEÑO El diseño de estudio usado en la presente investigación se ubica entre los estudios No Experimentales de Corte Transversal. Tales estudios sólo estudian el fenómeno de interés sin manipular las variables involucradas en el estudio, los estudian en su forma y entorno natural; y para este tipo de estudios, se recolectan la información en un momento determinado en el tiempo.. El siguiente esquema corresponde a este tipo de diseño</p> <div data-bbox="890 1809 1182 2067" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> </div> <p>Donde: “M” es la muestra donde se realiza el estudio; Los subíndices “x,y,” en cada “O” nos indican las observaciones obtenidas en cada una de las variables (x,y); “r” hace mención a la posible relación existente entre las variables bajo estudio.</p>	<p>POBLACIÓN EN ESTUDIO: La población está constituida por 67 estudiantes de la IES Santa Rosa.</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 30%;">VARIABLE</th> <th style="width: 30%;">TÉCNICA</th> <th style="width: 40%;">INSTRUMENTO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>VX . Actitud hacia la lectura</td> <td>Encuesta</td> <td>Cuestionario tipo Lickert</td> </tr> <tr> <td>VY Niveles de comprensión lectora</td> <td>Examen</td> <td>Prueba de comprensión lectora</td> </tr> </tbody> </table>	VARIABLE	TÉCNICA	INSTRUMENTO	VX . Actitud hacia la lectura	Encuesta	Cuestionario tipo Lickert	VY Niveles de comprensión lectora	Examen	Prueba de comprensión lectora	<p>No Paramétrica- Estadística Descriptiva . Estadígrafo . Rho. Pearson.</p>
VARIABLE	TÉCNICA	INSTRUMENTO										
VX . Actitud hacia la lectura	Encuesta	Cuestionario tipo Lickert										
VY Niveles de comprensión lectora	Examen	Prueba de comprensión lectora										

Anexo 2. Instrumento 1

Para medir la variable X : Actitud hacia la lectura

El presente cuestionario Escala Likert está dirigido a las estudiantes de la IES Santa Rosa de la ciudad de Puno que desarrollan el Área de Comunicación.

Instrucciones:

Marca con una X solo una de las alternativas:

Desaprobación Total **DT** - 0 puntos.

Desaprobación Parcial **DP** - 1 punto

Indiferencia **I** - 2 puntos

Aprobación Parcial **AP** - 3 puntos

Aprobación Total **AT** - 4 puntos

N°	ITEMS	DT	DP	I	AP	AT
		0	1	2	3	4
1	Me gusta leer en mis ratos libres					
2	Leo solamente en mi colegio					
3	Solo me gusta leer los libros que contienen dibujos					
4	Me gusta leer el periódico					
5	Cuando estoy de vacaciones no leo					
6	Creo que no soy buena para leer					
7	No me gusta leer en clase					
8	Me gusta leer más televisión que leer					
9	Cuando hago mis tareas dejo al final aquellas que tengo que leer					
10	Leo solo cuando me obligan					
11	Me siento feliz cuando me regalan un libro					
12	Saco voluntariamente libros de la biblioteca del colegio					
13	Soy buena en lectura					
14	Formulo hipótesis con los títulos de los textos antes de leerlos					
15	Desde que era chica me gusta leer					
16	No escogería nunca un trabajo en el que tenga que leer mucho					
17	Si veo un libro, me dan ganas de leerlo					
18	Me da sueño leer					
19	Si tuviera dinero me compraría libros					
20	La lectura es importante en la vida					

GRACIAS POR SU COLABORACION

Prof. Miko Georgina Valdivia Pinto

Anexo 3. Comprensión lectora

REGISTRO DE LOGROS POR NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	Nº pregunta	TIPO	Clasificación	Puntaje		TOTAL	Puntaje ideal
				I Bloque	II Bloque		
1	P1	Inferencial	2	32	29	61	67
2	P2	Inferencial	2	31	33	64	67
3	P3	Informacional	1	29	23	52	67
4	P4	Inferencial	2	28	29	57	67
5	P5	Informacional	1	20	18	38	67
6	P6	Inferencial	2	13	9	22	67
7	P7	Inferencial	2	30	32	62	67
8	P8	Reflexión y eval	3	31	17	48	67
9	P9	Informacional	1	25	26	51	67
10	P10	Inferencial	2	13	16	29	67
11	P11	Inferencial	2	14	6	20	67
12	P12	Inferencial	2	5	7	12	67
13	P13	Inferencial	2	9	4	13	67
14	P14	Informacional	1	30	33	63	67
15	P15	Reflexión y eval	3	10	8	18	67
16	P16	Informacional	1	31	30	61	67
17	P17	Inferencial	2	30	29	59	67
18	P18	Inferencial	2	17	15	32	67
19	P19	Informacional	1	25	25	50	67
20	P20	Inferencial	2	2	4	6	67
21	P21	Reflexión y eval	3	9	13	22	67
22	P22	Informacional	1	15	22	37	67
23	P23	Inferencial	2	32	28	60	67
24	P24	Inferencial	2	5	6	11	67
25	P25	Informacional	1	26	22	48	67
26	P26	Inferencial	2	0	1	1	67
27	P27	Reflexión y eval	3	2	6	8	67
28	P28	Informacional	1	27	31	58	67
29	P29	Inferencial	2	9	9	18	67

30	P30	Inferencial	2	26	29	55	67
31	P31	Inferencial	2	22	28	50	67
32	P32	Informacional	1	27	29	56	67
33	P33	Informacional	1	2	4	6	67
34	P34	Inferencial	2	31	22	53	67
35	P35	Inferencial	2	20	18	38	67
36	P36	Inferencial	2	18	24	42	67
37	P37	Inferencial	2	14	9	23	67
38	P38	Inferencial	2	21	12	33	67
39	P39	Inferencial	2	32	33	65	67
40	P40	Informacional	1	30	31	61	67

Anexo 4. Registro de logros por estudiante

PRIMER BLOQUE

N° Enc	Puntaje			%
	Aciertos	Desaciertos	Ideal	
Enc_1	23	17	40	57,5
Enc_2	23	17	40	57,5
Enc_3	24	16	40	60
Enc_4	28	12	40	70
Enc_5	23	17	40	57,5
Enc_6	28	12	40	70
Enc_7	16	24	40	40
Enc_8	22	18	40	55
Enc_9	19	21	40	47,5
Enc_10	24	16	40	60
Enc_11	25	15	40	62,5
Enc_12	18	22	40	45
Enc_13	25	15	40	62,5
Enc_14	23	17	40	57,5
Enc_15	28	12	40	70
Enc_16	23	17	40	57,5
Enc_17	29	11	40	72,5
Enc_18	15	25	40	37,5
Enc_19	18	22	40	45
Enc_20	26	14	40	65
Enc_21	26	14	40	65
Enc_22	25	15	40	62,5
Enc_23	27	13	40	67,5
Enc_24	25	15	40	62,5
Enc_25	23	17	40	57,5
Enc_26	21	19	40	52,5
Enc_27	21	19	40	52,5
Enc_28	25	15	40	62,5
Enc_29	25	15	40	62,5
Enc_30	28	12	40	70
Enc_31	20	20	40	50
Enc_32	24	16	40	60
Enc_33	24	16	40	60

Anexo 5. Registro de logros por estudiante

SEGUNDO BLOQUE

N° Enc	Puntaje			%
	Aciertos	Desaciertos	Ideal	
Enc_1	24	16	40	60
Enc_2	27	13	40	67,5
Enc_3	17	23	40	42,5
Enc_4	26	14	40	65
Enc_5	18	22	40	45
Enc_6	26	14	40	65
Enc_7	30	10	40	75
Enc_8	18	22	40	45
Enc_9	27	13	40	67,5
Enc_10	25	15	40	62,5
Enc_11	19	21	40	47,5
Enc_12	19	21	40	47,5
Enc_13	22	18	40	55
Enc_14	25	15	40	62,5
Enc_15	25	15	40	62,5
Enc_16	27	13	40	67,5
Enc_17	18	22	40	45
Enc_18	25	15	40	62,5
Enc_19	15	25	40	37,5
Enc_20	19	21	40	47,5
Enc_21	24	16	40	60
Enc_22	24	16	40	60
Enc_23	20	20	40	50
Enc_24	25	15	40	62,5
Enc_25	21	19	40	52,5
Enc_26	34	6	40	85
Enc_27	18	22	40	45
Enc_28	25	15	40	62,5
Enc_29	28	12	40	70
Enc_30	31	9	40	77,5
Enc_31	28	12	40	70
Enc_32	31	9	40	77,5
Enc_33	24	16	40	60
Enc_34	21	19	40	52,5

Anexo 6. Puntajes obtenidos por cada estudiante

ENCUESTADO	PUNTAJE OBTENIDO EN CADA ITEMS																				PUNTAJE	CLASIFICACIÓN	CALIFICATIVO
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20			
1	2	3	4	4	2	4	4	2	2	3	1	1	2	2	4	3	3	3	4	4	57	C	Neutral
2	3	1	0	3	1	1	1	1	3	2	1	1	2	3	2	3	1	3	1	3	36	D	Negativa
3	3	4	4	3	4	1	0	3	1	4	4	4	3	3	1	3	0	4	3	4	56	C	Neutral
4	3	0	0	4	0	2	2	3	4	0	3	0	3	0	3	4	3	2	3	1	40	D	Negativa
5	3	3	2	2	4	3	4	4	4	4	3	1	3	2	3	4	3	3	2	4	61	B	Positiva
6	1	0	1	2	3	2	4	1	3	2	3	1	2	1	1	2	1	2	1	4	37	D	Negativa
7	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	78	B	Positiva
8	3	3	2	4	1	2	3	1	2	3	2	0	2	1	2	3	2	2	2	4	44	C	Neutral
9	4	3	3	3	4	3	2	3	3	4	4	2	4	3	3	3	3	3	3	4	64	B	Positiva
10	3	1	1	3	3	1	3	3	1	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	51	C	Neutral
11	3	1	1	4	2	2	1	3	4	4	2	2	2	1	1	2	3	1	2	4	45	C	Neutral
12	3	1	3	4	4	4	3	4	3	4	3	1	3	3	4	4	4	3	3	4	65	B	Positiva
13	3	1	1	3	2	1	1	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	4	2	4	46	C	Neutral
14	3	3	1	4	3	3	3	1	1	3	3	0	3	0	4	1	4	1	3	3	47	C	Neutral
15	3	2	1	4	1	1	4	0	1	2	1	0	2	4	4	1	3	3	2	4	43	C	Neutral
16	2	0	1	4	0	4	4	2	3	4	1	1	4	0	2	2	1	3	0	1	39	D	Negativa
17	3	2	3	3	2	2	3	2	2	3	3	0	1	1	2	3	4	4	3	2	48	C	Neutral
18	3	3	1	2	4	3	3	4	4	4	2	2	3	1	2	3	3	3	3	3	56	C	Neutral
19	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	1	2	4	3	2	1	3	2	4	53	C	Neutral
20	3	3	1	1	4	1	4	3	4	4	4	3	3	3	4	4	3	4	3	4	63	B	Positiva
21	3	3	1	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	1	4	3	2	3	51	C	Neutral
22	1	2	3	4	2	1	4	3	3	4	2	0	1	3	2	2	3	3	2	4	49	C	Neutral
23	3	3	2	3	4	3	4	2	4	4	4	2	3	4	4	2	3	4	3	4	65	B	Positiva
24	3	4	3	4	2	2	2	1	3	0	2	0	2	3	2	3	2	3	2	3	46	C	Neutral
25	3	2	1	2	2	3	2	1	1	2	2	0	2	1	2	2	2	2	1	1	34	D	Negativa
26	3	4	2	4	4	3	2	3	3	4	4	2	3	3	3	3	4	3	3	4	64	B	Positiva
27	3	3	4	4	1	3	4	1	0	4	3	1	4	1	4	1	4	4	3	4	56	C	Neutral
28	3	4	2	1	1	2	1	3	0	3	1	1	3	3	1	3	1	3	3	4	43	C	Neutral
29	4	4	4	0	4	4	4	4	1	4	4	0	3	1	4	4	3	4	3	4	63	B	Positiva
30	0	0	0	3	3	0	1	2	1	1	0	0	0	1	0	1	2	1	1	3	20	E	Muy negativa
31	4	3	2	4	4	0	3	4	3	4	4	2	3	4	4	2	4	4	3	4	65	B	Positiva
32	3	2	1	4	1	3	1	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	4	2	4	57	C	Neutral
33	1	1	0	3	0	1	4	1	0	1	3	4	1	0	1	3	1	1	0	4	30	D	Negativa
34	3	4	3	2	1	4	4	1	4	4	1	1	3	1	4	4	1	4	0	4	53	C	Neutral
35	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	1	3	0	4	4	4	4	3	3	67	B	Positiva
36	3	2	1	3	2	1	3	1	2	3	2	1	2	3	1	0	4	2	3	4	43	C	Neutral
37	3	3	0	3	2	2	1	3	0	2	2	0	1	2	3	3	2	1	2	4	39	D	Negativa
38	3	3	0	2	3	3	3	0	4	4	3	0	2	3	3	2	3	4	3	4	52	C	Neutral
39	3	2	2	3	2	3	1	0	1	2	2	1	3	1	2	0	3	0	1	1	33	D	Negativa
40	2	2	0	2	1	4	4	2	1	4	3	0	3	0	3	0	3	2	0	4	40	D	Negativa
41	2	3	1	2	4	2	1	0	3	3	2	0	2	4	0	4	2	2	0	4	41	C	Neutral
42	3	1	1	4	2	2	1	0	4	4	2	1	1	4	1	2	2	3	1	2	41	C	Neutral
43	3	4	2	4	2	3	4	4	3	4	3	0	3	4	3	0	2	1	3	4	56	C	Neutral
44	3	1	1	3	0	2	3	3	0	2	3	0	3	0	3	0	3	2	0	4	36	D	Negativa
45	3	1	0	1	2	3	2	1	0	2	3	1	3	4	1	2	1	1	2	4	37	D	Negativa
46	2	1	0	2	3	1	2	1	0	1	2	3	3	2	2	2	4	3	2	3	39	D	Negativa
47	4	1	3	3	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	72	B	Positiva
48	2	4	3	2	4	3	2	4	1	4	2	0	1	0	2	2	1	4	2	4	47	C	Neutral



49	2 3 0 3 3 1 4 4 4 3 2 2 1 2 1 4 3 2 3 4	51	C	Neutral
50	3 3 3 3 3 4 1 3 1 1 2 0 1 3 1 1 4 2 1 4	44	C	Neutral
51	3 1 0 3 3 3 4 2 3 2 1 0 3 1 1 3 2 3 2 4	44	C	Neutral
52	3 4 3 4 4 4 4 2 3 4 3 2 2 3 2 3 2 3 3 3	61	B	Positiva
53	2 3 0 3 3 4 2 1 2 1 2 1 0 1 0 3 1 4 0 1	34	D	Negativa
54	3 4 4 4 2 1 2 3 1 4 2 0 1 1 1 2 2 2 1 1	41	C	Neutral
55	3 1 2 3 1 1 3 0 1 1 3 0 1 1 2 2 3 3 1 3	35	D	Negativa
56	3 2 1 1 3 4 4 1 4 3 1 0 1 3 1 4 3 1 1 3	44	C	Neutral
57	3 3 2 4 1 1 3 1 1 3 3 3 3 1 4 1 3 1 3 3	47	C	Neutral
58	3 1 2 1 3 1 3 1 2 1 3 1 2 4 3 3 2 1 2 4	43	C	Neutral
59	3 3 1 2 1 3 3 0 0 3 3 0 1 3 3 3 2 3 2 4	43	C	Neutral
60	2 1 0 3 1 1 1 1 0 0 1 0 1 0 0 2 1 3 0 2	20	E	Muy negativa
61	3 1 0 1 4 4 4 2 1 4 3 0 2 3 3 3 3 3 3 4	51	C	Neutral
62	3 3 2 3 3 2 1 2 3 3 3 1 1 2 1 1 2 3 2 3	44	C	Neutral
63	2 3 1 2 0 2 3 4 1 4 2 1 0 1 1 2 1 2 1 4	37	D	Negativa
64	3 4 4 4 2 3 2 2 1 4 2 0 2 0 2 2 4 0 2 3	46	C	Neutral
65	3 1 1 2 3 2 3 4 2 3 3 2 2 3 1 2 4 1 3 4	49	C	Neutral
66	3 3 3 2 3 3 4 3 3 3 2 0 3 3 2 2 3 3 2 4	54	C	Neutral
67	3 4 0 4 1 3 3 3 0 1 1 0 0 4 1 0 1 3 3 2	37	D	Negativa