UNIVERSIDAD NACIONAL SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA

ESCUELA DE POSGRADO

UNIDAD DE POSGRADO DE LA Facultad De Filosofía Y Humanidades

los hábitos de lectura y su relación con los niveles de comprensión lectora en estudiantes del iestp pedro p. díaz, arequipa 2016.

TESIS PRESENTADA POR EL BACHILLER
Primitivo Saraya Apaza.

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE magíster en lingüística del texto, comprension y produccion de textos.

Asesor: Dr. Dante Callo Cuno

AREQUIPA - PERÚ

2017

DEDICATORIA:

A mi Señor, Jesús, quien me dio la fe, la fortaleza, la salud y la esperanza para terminar este trabajo de Investigación.

A mi esposa, Noemí, quien me brindó su amor, cariño y apoyo constante para terminar el proyecto, a mis dos princesas Ruth y Jimena quienes mes prestaron el tiempo que les pertenecía, hasta culminar mi tesis.

A mi madre María, principal pilar de mi existencia y papito Pedro (QEPD) que, a pesar de la distancia física, siento que está conmigo siempre. De igual forma para mis tías: Cristina, Paulina, Emilia y primos Ysabel, Tomás etc. quienes me inculcaron todo lo que soy ahora en persona. A mis hermanos (as) que desde la distancia siempre supieron aconsejarme. Y finalmente a mis sobrinos Luís, Alonso, Norma, Damphiero y Daniel quienes han sido siempre mi motivo de inspiración y felicidad.

Mi triunfo, es de ustedes, ¡los amo!

AGRADECIMIENTO:

A la Universidad Nacional San Agustín de Arequipa, en especial a los docentes de la Facultad de Filosofía y Humanidades.

Al Dr. Dante Callo Cuno, por sus sabias orientaciones y enseñanzas en mis estudios de maestría y en la realización de este trabajo de investigación.

A los estudiantes del I Semestre (2016), turno noche, del IESTP Pedro P. Díaz, por haberme aceptado en sus corazones y al mismo tiempo haber aportado en la ejecución de este proyecto.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito determinar la relación existente entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora de los estudiantes del IESTP Pedro P Díaz, Arequipa, durante el año académico 2016. El estudio fue desarrollado siguiendo un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y diseño correlacional.

La muestra fue no probabilística constituida por 146 estudiantes. Los instrumentos de recogida de información empleados fueron el Inventario de hábitos de lectura; además se tomó una prueba de evaluación de comprensión lectora validado por juicio de expertos que evalúa tres dimensiones: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico. Los resultados de la investigación demuestran la existencia de una relación directa moderada, entre los hábitos de lectura y los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del IESTP Pedro P Díaz, Arequipa; destacando las preguntas tiempo que dedican a la lectura y numero de libros que leen en un mes.

Palabras Claves. Hábitos de lectura y comprensión lectora

ABSTRACT

The present investigation was to determine the relationship between reading habits and reading comprehension of students IESTP Pedro Diaz, Arequipa, during the academic year 2016. The study was developed following a quantitative approach, descriptive and correlational design.

The sample was not random constituted by 146 students. The data collection instruments used were the Inventory reading habits; level literal, inferential and critical level level: in addition to an evaluation test reading comprehension validated by expert judgment that evaluates three dimensions was taken. The research results show the existence of a moderate direct relationship between reading habits and reading comprehension levels of students IESTP Pedro Diaz, Arequipa; highlighting the questions time spent reading and number of books read in a month.

Keywords. Reading habits and reading comprehension.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA ..... *II*
AGRADECIMIENTO ..... *III*
RESUMEN ..... *IV*
ABSTRACT ..... *V*
ÍNDICE DE CONTENIDOS ..... *VI*
INTRODUCCIÓN ..... *XIV*
CAPÍTULO I ***1***
MARCO TEÓRICO PROCESO DE LA LECTURA ***1***
1.1 BASES TEÓRICAS CIENTÍFICAS *1*
1.1.1 Modelos explicativos de la lectura. *1*
1.2 BASE CONCEPTUAL HÁBITOS DE LECTURA *2*
1.2.1 Concepto de hábito. *2*
1.2.2 Clases de hábitos. *4*
1.3 LA LECTURA *6*
1.4. LA COMPRENSIÓN LECTORA *8*
1.4.1 Factores que intervienen en la comprensión lectora. *10*
1.4.1.1 Factores que dependen del texto. *10*
1.4.1.2 Factores que dependen del sujeto lector *11*
1.4.2 Niveles de comprensión lectora *16*
1.4.2.1 Nivel literal *16*
1.4.2.2 Nivel Inferencial *17*
1.4.2.3 Nivel crítico-analógico *18*
1.5 LEER Y COMPRENDER EN LA UNIVERSIDAD *19*
1.5.1 La lectura en la comunidad académica universitaria *19*
1.6 EL TEXTO EXPOSITIVO Y EL TEXTO ARGUMENTATIVO *22*
1.6.1 Definición *22*
CAPÍTULO II ***24***
MARCO OPERATIVO DE LA INVESTIGACIÓN ***24***
2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA *24*
2.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA *25*

2.2.1 Pregunta general 25
2.2.2 Preguntas específicas 25
2.3 JUSTIFICACIÓN 25
2.4 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA 26
2.5 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN 27
2.5.1 Objetivo general 27
2.5.2 Objetivos específicos 27
2.6 FORMULACIÓN DE LAS HIPÓTESIS 27
2.7 SISTEMA DE VARIABLES 28
2.8 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES 29
2.7 MÉTODOS TÉCNICAS E INSTRUMENTOS 30
2.7.1 Enfoque de la investigación 30
2.7.2 Tipo de investigación 30
2.7.3 Diseño de investigación. 31
2.7.4 Método de investigación 32
2.8 POBLACIÓN Y MUESTRA 32
2.9 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS 32
2.9.1-Técnicas 32
2.9.2-Instrumento 32
CAPITULO III 35
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS 35
3.1 ANÁLISIS DEL REGISTRO DE DATOS 35
3.2 TRATAMIENTO ESTADÍSTICO DE LOS DATOS 35
3. 3 PROCESAMIENTO ESTADÍSTICO 36
CONCLUSIONES 100
SUGERENCIAS 101
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 102
ANEXOS 107

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Población 32
Tabla 2: Población por carrera 36
Tabla 3: ¿Cuántos libros se han comprado en tu casa el último año? 37
Tabla 4: ¿Se compran periódicos en tu casa? 39
Tabla 5: ¿Cuántas revistas de tecnología o ciencia se compran al mes en tu casa? 40
Tabla 6: ¿Cuánto lee tu papá en sus ratos libres? 41
Tabla 7: ¿Cuánto lee tu mamá en sus ratos libres? 42
Tabla 8: En casa, cuando tenías menos edad. ¿Te leían libros? 43
Tabla 9: En casa, cuando tenías menos edad. ¿Te compraban o regalaban libros? 44
Tabla 10: En casa, cuando tenías menos edad. ¿Te preguntaban por lo que leías? 45
Tabla 11: Y ahora en casa. ¿Te compras o regalan libros? 46
Tabla 12: Y ahora en casa. ¿Se interesan por lo que lees? 47
Tabla 13: ¿Se habla de libros en casa? 48
Tabla 14: ¿Te gusta leer? 49
Tabla 15: ¿Cuál es el principal motivo por el que lees? 50
Tabla 16: ¿Te gustan los textos que tratan sobre viajes y aventuras? 51
Tabla 17: ¿Te gustan los textos que tratan sobre temas de terror y espanto? 52
Tabla 18: ¿Te gustan los textos que tratan sobre historia y/o política? 53
Tabla 19: ¿Te gustan los textos que tratan sobre la ciencia? 54
Tabla 20: ¿Te gustan los textos que tratan sobre la investigación tecnológica? 55
Tabla 21: ¿Cuánto te gustan los textos que tratan de temas de innovación tecnológica? 56
Tabla 22: ¿Te gustan los textos que tratan de temas de música? 57
Tabla 23: ¿Te gustan los textos que tratan acerca de biografías de grandes personajes? 58

Tabla 24: ¿Sueles leer libro en tu tiempo libre? 59
Tabla 25: ¿Cuántos libros has leído en tu tiempo libre en el último mes, sin contar los textos de tu especialidad? 60
Tabla 26: ¿Sueles leer periódicos y revistas en tu tiempo libre? 61
Tabla 27: ¿Ahora lees más o menos que hace dos años? 62
Tabla 28: ¿Los libros que lees en tu tiempo libre proceden de la biblioteca del Instituto?..... 63
Tabla 29: ¿Los libros que lees en tu tiempo libre proceden de otras bibliotecas? 64
Tabla 30: ¿Los libros que lees en tu tiempo libre son prestados? 65
Tabla 31: ¿Los libros que lees en tu tiempo libre son tuyos? 66
Tabla 32: ¿El argumento del texto influye en tu decisión al momento de escoger un libro?..... 67
Tabla 33: ¿Los protagonistas del texto influyen en tu decisión al momento de escoger un libro?..... 68
Tabla 34: ¿La fácil comprensión del texto influye en tu decisión al momento de escoger un libro?..... 69
Tabla 35: ¿La brevedad del texto influye en tu decisión al momento de escoger un libro?..... 70
Tabla 36: ¿Finalizas los libros que comienzas?..... 71
Tabla 37: ¿Se realizan actividades de fomento de la lectura en la Institución donde estudias?..... 72
Tabla 38: ¿Con qué frecuencia participas en dichas actividades?..... 73
Tabla 39: ¿Tu profesores y profesoras te recomiendan libros para que leas en tu tiempo libre?..... 74
Tabla 41: ¿Realizas actividades de comprensión lectora en clases? 76
Tabla 42: ¿Realizan resúmenes de las lecturas realizadas en clase?..... 77
Tabla 43: ¿Discuten y comentan acerca de las lecturas realizadas en clase? 78
Tabla 46: Mis profesores y profesoras me animan a leer 81
Tabla 47: Mis padres me animan a leer 82
Tabla 48: Me gustaría leer más..... 83

Tabla 49: Sé qué libros hay en la biblioteca del Instituto 84
Tabla 50: En la biblioteca del Instituto encuentro los libros que me interesan 85
Tabla 51: Dispongo de ayuda para utilizar la biblioteca 86
Tabla 52: En general, me agradan mis profesores y profesoras 87
Tabla 53: Dimensión nivel literal 88
Tabla 54: Dimensión nivel inferencial 89
Tabla 55: Dimensión nivel critico 90
Tabla 56: Variable comprensión lectora 91
Tabla 57: Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman entre el tiempo (hábitos de estudio) - nivel literal (comprensión lectora). 92
Tabla 58: cálculo del coeficiente de correlación de Spearman entre el tiempo (hábitos de estudio) - nivel inferencial (comprensión lectora) 93
Tabla 59: Cálculo del coeficiente de correlación de spearman entre el tiempo (hábitos de estudio) - nivel crítico (comprensión lectora) 94
Tabla 60: Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman entre el tiempo (hábitos de estudio) – variable comprensión lectora 95
Tabla 61: Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman entre libros leidos (hábitos de estudio) - nivel literal (comprensión lectora) 96
Tabla 62: Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman entre el libros leídos (hábitos de estudio) - nivel inferencial (comprensión lectora) 97
Tabla 63: Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman entre libro leídos (hábitos de estudio) - nivel crítico (comprensión lectora) 98
Tabla 64: Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman entre libros leídos (hábitos de estudio) – variable comprensión lectora 99

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Población por carrera..... 37
Figura 2: ¿Cuántos libros se han comprado en tu casa el último año?..... 38
Figura 3: ¿Se compran periódicos en tu casa?..... 39
Figura 4: ¿Cuántas revistas de tecnología o ciencia se compran al mes en tu casa? 40
Figura 5: ¿Cuánto lee tu papá en sus ratos libres?..... 41
Figura 6: ¿Cuánto lee tu mamá en sus ratos libres?..... 42
Figura 7: En casa, cuando tenías menos edad. ¿Te leían libros? 43
Figura 8: En casa, cuando tenías menos edad. ¿Te compraban o regalaban libros? 44
Figura 9: En casa, cuando tenías menos edad. ¿Te preguntaban por lo que leías? 45
Figura 10: Y ahora en casa. ¿Te compras o regalan libros? 46
Figura 11: Y ahora en casa. ¿Se interesan por lo que lees? 47
Figura 12: ¿Se habla de libros en casa?..... 48
Figura 13: ¿Te gusta leer?..... 49
Figura 14: ¿Cuál es el principal motivo por el que lees?..... 50
Figura 15: ¿Te gustan los textos que tratan sobre viajes y aventuras? 51
Figura 16: ¿Te gustan los textos que tratan sobre temas de terror y espanto? 52
Figura 17: ¿Te gustan los textos que tratan sobre historia y/o política? 53
Figura 18: ¿Te gustan los textos que tratan sobre la ciencia?..... 54
Figura 19: ¿Te gustan los textos que tratan sobre la investigación tecnológica?..... 55
Figura 20: ¿Cuánto te gustan los textos que tratan de temas de innovación tecnológica?..... 56
Figura 21: ¿Te gustan los textos que tratan de temas de música?..... 57
Figura 22: ¿Te gustan los textos que tratan acerca de biografías de grandes personajes?..... 58
Figura 23: ¿Sueles leer libro en tu tiempo libre?..... 59

Figura 24: ¿Cuántos libros has leído en tu tiempo libre en el último mes, sin contar los textos de tu especialidad? 60
Figura 25: ¿Sueles leer periódicos y revistas en tu tiempo libre? 61
Figura 26: ¿Ahora lees más o menos que hace dos años? 62
Figura 27: ¿Los libros que lees en tu tiempo libre proceden dela biblioteca del Instituto? 63
Figura 28: ¿Los libros que lees en tu tiempo libre proceden de otras bibliotecas? 64
Figura 29: ¿Los libros que lees en tu tiempo libre son prestados? 65
Figura 30: ¿Los libros que lees en tu tiempo libre son tuyos? 66
Figura 31: ¿El argumento del texto influye en tu decisión al momento de escoger un libro? 67
Figura 32: ¿Los protagonistas del texto influyen en tu decisión al momento de escoger un libro? 68
Figura 33: ¿La fácil comprensión del texto influye en tu decisión al momento de escoger un libro? 69
Figura 34: ¿La brevedad del texto influye en tu decisión al momento de escoger un libro? 70
Figura 35: ¿Finalizas los libros que comienzas? 71
Figura 36: ¿Se realizan actividades de fomento de la lectura en la Institución donde estudias? 72
Figura 37: ¿Con qué frecuencia participas en dichas actividades? 73
Figura 38: ¿Tu profesores y profesoras te recomiendan libros para que leas en tu tiempo libre? 74
Figura 39: ¿Lees los libros que te recomiendan tus docentes? 75
Figura 40: ¿Realizas actividades de comprensión lectora en clases? 76
Figura 41: ¿Realizan resúmenes de las lecturas realizadas en clase? 77
Figura 42: ¿Discuten y comentan acerca de las lecturas realizadas en clase? 78
Figura 43: Me gusta leer 79
Figura 44: Leo mucho 80
Figura 45: Mis profesores y profesoras me animan a leer 81

Figura 46: Mis padres me animan a leer 82
Figura 47: Me gustaría leer más 83
Figura 48: Sé qué libros hay en la biblioteca del Instituto 84
Figura 49: En la biblioteca del Instituto encuentro los libros que me interesan 85
Figura 50: Dispongo de ayuda para utilizar la biblioteca 86
Figura 51: En general, me gustan mis profesores y profesoras 87
Figura 52: Dimensión nivel literal 88
Figura 53 Nivel inferencial 89
Figura 54: Nivel crítico 90
Figura 55: Variable comprensión lectora 91

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como objetivo principal describir y relacionar los hábitos de lectura y la comprensión lectora que presentan los estudiantes cuando ingresan a las distintas carreras de formación técnica superior del IESTP Pedro P. Díaz, Arequipa. Los hábitos de lectura influyen en la capacidad comprensión lectora en los distintos campos del conocimiento. Se fundamenta en distintas teorías que explican las relaciones entre la comprensión lectora, la adquisición de competencias y el desarrollo de habilidades de razonamiento. El curso de acción involucra procedimientos cuantitativos. Se presentan resultados de las pruebas que exploran los hábitos de lectura y el nivel de comprensión lectora en 146 estudiantes del I semestre del turno noche del IESTP Pedro P. Díaz 2016, que se encuentran iniciando la educación superior. Establece relaciones entre esos resultados y las evaluaciones que realizan docentes sobre las dificultades detectadas. El trabajo se estructura en dos grandes bloques:

El primer capítulo aborda un marco teórico dedicado a profundizar los distintos aspectos y modelos de la adquisición de los conocimientos y competencias para el desarrollo de los hábitos de lectura y la comprensión lectora; el segundo incluye el estudio empírico donde se describe la investigación de campo realizada y los resultados obtenidos.

En el segundo se presenta un análisis de la problemática que parte del estudio comparativo de las dificultades de aprendizaje de los alumnos que ingresan a la educación superior y los problemas que se generan; permite orientar la formulación de los objetivos, límites e hipótesis del trabajo.

El trabajo finaliza con un análisis de los resultados obtenidos y una propuesta que incluye algunas recomendaciones, para enfrentar las dificultades detectadas.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO PROCESO DE LA LECTURA

1.1 Bases teóricas científicas

1.1.1 Modelos explicativos de la lectura.

a) **Modelo ascendente**. Llamado también modelo “abajo-arriba” o “bottom up”. Es aquel basado en el texto y que trabaja únicamente con él. Postula que el lector procesa el texto de un modo secuencial y jerárquico ascendente de la decodificación de signos gráficos de letras, pasando a palabras, luego a las frases, los párrafos y el texto, finalizando con la comprensión del mismo.

b) **Modelo descendente**. Llamado también modelo “arriba-abajo” o “top down”. Es aquel basado en lector. Postula que el lector antes de empezar a leer realiza predicciones e hipótesis sobre el contenido textual, basadas en sus conocimientos previos y luego las verifica o deshecha según la información del texto. El proceso igualmente secuencial y jerárquico es realizado por el lector el cual cuanto más

conozca del tema más fácilmente podrá comprenderlo y menos uso hará del contenido del texto.

c) **Modelo interactivo**. Que conjuga ambos elementos y postula que ambos procesos se dan en simultaneo y en mayor o menor medida uno sobre otro según el tipo de texto, su grado de dificultad y las necesidades del lector. Nace a partir de las críticas y deficiencias de los modelos anteriores en solitario ya que si se leyese sólo con el modelo top down.

Hernández y Quintero (2010) dicen: “sería poco probable que dos sujetos leyeran el mismo texto y llegaran a la misma conclusión general” y con el modelo top up en solitario “no habría diferencias individuales entre el significado y la interpretación atribuidos a un mismo texto” (p.89)

Además del uso conjunto los modelos anteriormente descritos, cuenta con aportes de la teoría del esquema, que postula, según Dubois (1983) a la lectura como proceso global e indivisible, que el significado es construido por el lector a través de la interacción con el texto, que la experiencia y esquema del lector son fundamentales en la construcción de ese significado.

1.2 Base conceptual hábitos de lectura

1.2.1 Concepto de hábito.

Los hábitos son patrones fijos de conducta seleccionada que el individuo utiliza siempre que las circunstancias los provocan. Los hábitos pueden ser adquiridos de ejecutar un acto determinado repetidas veces hasta que se hace automático. (Hábitos de estudio, 2005)

Existen buenos y malos hábitos. Los buenos deben cultivarse, los malos deben ser eliminados. Recordemos que el hombre no es perfecto.

Pero si perfectible, su personalidad esta modificada, enriqueciéndose constantemente.

Diccionario de Pedagogía y Psicología (2007), “los hábitos son acciones del individuo que se repiten consciente e inconscientemente hasta persistir por sí mismas y convertirse en acciones automáticas”. (p.57).

Posibilitan la adaptación del individuo al medio. A medida que nos vamos haciendo mayores, se impone el predominio de los hábitos.

En el recién nacido, cada nueva situación exigirá la correspondiente reacción.

Con la edad, estas adaptaciones continuas se convierten en hábitos, que se tienden a todos los sectores de la vida y de cuyo alcance, normalmente no se percata el individuo.

Psicológicamente, el hábito significa que las funciones mentales, una vez establecidas, se hacen más fáciles con la repetición y progresivamente dejan de acompañarse de la sensación de esfuerzo.

Además de por la repetición, los hábitos se fortalecen por su proximidad en el tiempo e intensidad o la viveza, es decir, cuanto más reciente e intensa sea la experiencia, tanto más fuerte y preparado para la acción se encontrará el hábito.

Los hábitos pueden contraerse por tiempos, lugares, personas y acontecimientos familiares. Los “Hábitos locativos” dependen del lugar donde se ejercitan normalmente (por ejemplo, al entrar en un restaurante se despierta el hábito de comer, y el de leer surge al entrar en una biblioteca).

Los hábitos tienden a hacerse periódicos (por ejemplo, el retorno del apetito a intervalos regulares, el despertar a una hora fija, y a mayor intervalo, el cambio de vida durante las vacaciones). En su forma extrema, el hábito implica cierta disociación de las funciones de los nervios y las acciones habituales pueden realizarse con pleno conocimiento y sin embargo, no modificarse por la conciencia Diccionario de Pedagogía y Psicología (2007), “los hábitos engendrados por el alcohol o las drogas

pertenecen frecuentemente a esta clase y tienden a disociarse del control de la consciencia, como si se convirtieran en ideas físicas orgánicas" (p.97).

Un hábito es hacer una misma cosa todo el tiempo sin esfuerzo alguno; es una acción automática; los hábitos no son malos ni buenos porque están basados en el acuerdo que tenemos con nuestra propia realidad; nosotros denominamos tales repetidas acciones. Le ponemos nuestra propia etiqueta a estas costumbres habituales y decidimos si son buenas o malas (lecto estudio, 2011).

Luego de hacer un análisis de estos conceptos podemos hacer nuestra tentativa para definir la palabra hábito de la siguiente manera:

Hábito es la repetición consciente e inconsciente de acciones que realiza una persona hasta convertirlas en reacciones automáticas.

1.2.2 Clases de hábitos.

Diccionario de Pedagogía y Psicología (2007), "los hábitos se pueden clasificar en: hábitos de autonomía personal y social, emocionales, motores, intelectuales y de trabajo" (p.107).

a) Los hábitos de autonomía personal y social. Son condición previa de un comportamiento social gratificante, dan un grado de independencia que facilita el contacto con nuevas y más complejas situaciones sociales, favorecen la seguridad y un auto imagen positiva.

b) Los hábitos emocionales. Permiten al individuo evitar efectos emocionales negativos o le ofrecen satisfacción emocional. Son el núcleo central de la motivación de la conducta de un individuo.

c) Los hábitos motores. Son patrones de conducta motora, más o menos automatizados, que se repiten con asiduidad o periodicidad. Hay hábitos motores que aparecen en el desarrollo psicomotor de la persona y que se consideran patológicos si continúan en estadios posteriores:

- Golpearse la cabeza (Hábito motor autoagresivo)
- Tricotilomanía (tendencia a tirarse del pelo)
- Onicofagia (tendencia a morderse las uñas)

Estos tres tipos de hábitos motores tienen la función de reducir estados de tensión.

d) Los hábitos de trabajo intelectual. También llamados hábitos de estudio, son los comportamientos que se necesitan para llevar a cabo cualquier tipo de actividad intelectual, con independencia del contenido. Se incluye seleccionar correctamente las fuentes de información, mantener la atención, suprimir los elementos perturbadores del trabajo, etc. También se incluye: tomar apuntes, hacer resúmenes y esquemas, que son técnicas con las que el escolar reacciona ante los nuevos contenidos para conocerlos, comprenderlos y aplicarlos.

1.2.3 Conceptualizando los hábitos de lectura

El hombre no llega al mundo apreciando los libros; esa es una capacidad que desarrolla con la práctica y como consecuencia de un modelo de conducta que se le propone. De ahí que el hábito de leer es el resultado de un proceso de aprendizaje, de inculcar una costumbre, un patrón de conducta, y los más indicados para hacerlo son los padres y los docentes. (Andricaín y Rodríguez 2001.p.175)

Un hábito de lectura es la predisposición automática hacia el acto de leer, lo que genera a su vez gusto y placer. Es un comportamiento adquirido. Podemos afirmar, desde nuestra particular perspectiva, que se han formado hábitos de lectura cuando el niño, el adolescente, el joven o el adulto toman contacto con los libros de manera habitual y muestran una relación afectiva muy estrecha con los mismos, cuando leer forma parte vital de sus vidas, cuando consideran que la lectura es un medio efectivo para satisfacer sus demandas cognoscitivas y de entretenimiento. Para ello “el niño debe

encontrar, desde que se inicia en la lectura, que ella es significativa y placentera porque está vinculada a su mundo real, […] porque le da respuestas a sus preguntas, porque le enriquece la vida, porque le amplía su ámbito de comunicación" (Charría y González, 2007.p.89).

Por estas razones, formar hábitos de lectura requiere de otras acciones más allá de la promoción, está sola no es suficiente.

1.3 La lectura

Hasta la segunda mitad del siglo XX y según el enfoque tradicionalista la lectura fue primariamente definida como una actividad mecánica de decodificación, Parodi, G. (2003) "Un proceso eminentemente perceptual cuyo objetivo central es que los lectores discriminen entre los símbolos visuales que perciben en la página escrita para que ellos puedan traducirlo luego en un código oral" (p.30).

Así el lector decodifica grafemas en fonemas, fonemas en sílabas, sílabas en palabras, palabras en frases, frases en ideas; los estudiantes debían "comprender" literalmente el texto primero antes de poder interpretarlo. La didáctica de la lectura se centraba en el saber "leer" (entendido como saber reconocer las grafías que componen las palabras, frases o párrafos), minimizando por mucho y a veces ignorando el saber comprender. Esta fragmentación obedecía a una aspiración de Lerner, D. (2001) "Eludir la complejidad de los objetos de conocimiento reduciéndolos a sus elementos más simples y ejercer un control estricto sobre el aprendizaje. Lamentablemente, la simplificación hace desaparecer el objeto que se pretende enseñar y el control de la reproducción de las partes nada dice sobre la comprensión que los alumnos tienen de la lengua escrita ni sobres sus posibilidades como intérpretes y productores de textos". (p. 52)

Este enfoque mecánico y cerrado dio lugar a un problema el cual aún está presente en nuestro ámbito educativo: El analfabetismo funcional.

Como señala Chartier (2004) la primera vez que se habló de analfabetismo funcional o iletrismo fue durante la segunda guerra mundial: Las tropas

estadounidenses se vieron en problemas pues muchos soldados no eran capaces de seguir órdenes por escrito debido a que no las entendían no obstante estar alfabetizados y haber concluido la escolarización regular. Fue aquella la primera gran crisis de la pedagogía tradicional de la lectura, centrada en el sólo desciframiento mecánico, en la lectura y repetición en voz alta, y no en la atribución de sentido al texto.

Chartier, A (2004) “El término iletrismo vino a designar ese nuevo fenómeno que no podía confundirse con el analfabetismo a secas”(p.113).

El analfabetismo funcional como su nombre lo indica impide a la persona afrontar y realizar exitosamente sus actividades del día a día gracias a la lectura, tanto en el ámbito cotidiano como en su vida profesional y académica.

González, Raúl (1998) “No los pone en condiciones de utilizar la lectura como un medio de autodesarrollo” (pág.46). La lectura es indudablemente una competencia básica en nuestra vida y no comprender lo que leemos tenemos dificultades para acceder al conocimiento, para ser parte integrante de la sociedad y para poder seguir aprendiendo.

Es a partir de los años sesenta y setenta y con el florecer de las teorías constructivistas, con la lingüística textual y la psicología cognitiva, que la definición de la lectura se amplía. Se tiene en cuenta la decodificación pero ya no como el fin, más bien como un “medio” con el cual se realiza Hernández & Quintero (2010) “La construcción del significado del texto, que el lector realiza de forma activa” (p.12)

La lectura es entonces un **proceso constructivo** porque el significado del texto es construido por el lector al leerlo e interpretarlo. Un texto sin leer no está realmente vivo, como afirma Eco, U (1981) “Un texto necesita que alguien lo ayude a funcionar” y ese alguien es el lector (p.76).

El acto de leer entonces supone además Mendoza, A (1998) “El dominio de estrategias y tácticas personales para establecer las conexiones conceptuales y las correlaciones entre la forma de la expresión y los significados atribuidos, encaminando todo ello hacia una lectura creadora, la cual requiere que el lector

reconstruya el significado y sea capaz de elaborar su personal interpretación ante las sugerencias y estímulos ofrecidos por el texto" (p. 51).

La lectura además es también un proceso que se da por una **interacción** entre los componentes de este tipo de comunicación: El lector pone sus conocimientos previos y personales y sus habilidades y estrategias que le permiten comprender el texto. El texto provee la información explícita y los vacíos que el lector debe llenar; es decir, en la lectura entran a tallar los contenidos textuales junto a los conocimientos y saberes poseídos por el autor. La lectura es igualmente un proceso estratégico pues varía según la tipología textual, los objetivos de la lectura y el conocimiento que tenga el lector del tema. Finalmente es un proceso metacognitivo porque el lector, como indica Gombert (1990) es capaz de "pilotear" su propio proceso lector: es decir selecciona, ejecuta, monitorea, controla, corrige y ajusta los procesos que sigue al leer, etc.; todo ello para lograr una adecuada comprensión. La lectura por todo ello no es simple decodificación, es un complejo proceso lingüístico y cognitivo.

1.4. La comprensión lectora

Según el enfoque tradicional si el estudiante es capaz de decodificar, la comprensión ocurría después como resultado de ello por lo que no era necesario enseñar a comprender, es más ni siquiera se pedía al alumno que comprendiese lo que leía, sino que lo memorizase y lo repitiese. Con el cambio de paradigma se entendió que un texto no tiene un significado per se, sino que viene asignado por los usuarios. Cuando el usuario (lector) lo asigna, podemos decir que ha comprendido el texto.

Comprendemos el significado de un texto por medio de la interacción con el texto mismo, usando las experiencias previas del lector, lector que posee estrategias y que lee por una razón.

Comprender es entonces Pearson (2011), "construir puentes entre lo nuevo y lo conocido (…) la comprensión es activa, no pasiva; es decir, el lector no puede evitar interpretar y cambiar lo que lee de acuerdo con su conocimiento previo sobre el tema" (p.56).

Se comprende cuando Pearson (2011), “a partir de inferencias consolidadas se establece el aspecto y se perfila la intencionalidad final con que se cierra el proceso de lectura, en suma, cuando ya es posible la formulación de la interpretación personal” (p.119).

Como señala Van Dijk (1983), en el proceso de comprensión textual el significado se construye estratégicamente y se representa en la memoria como una “representación del texto”. Cuando se construye el modelo mental o referencial que implica el significado global entonces hemos comprendido el texto y quien no logra llegar a esta reconstrucción se ve obligado a memorizar o a repetir literalmente frases o párrafos enteros sin comprender su sentido.

Teniendo todo esto en cuenta el sentido entonces no es un mero calco del texto mismo o de lo que el texto significa; sino que en su nivel más complejo es (Van Dijk, 1983) el resultado de procesos estratégicos de construcción de sentido que pueden utilizar elementos del texto, elementos de lo que los usuarios del lenguaje saben acerca del contexto y elementos de las creencias que esos usuarios ya tenían antes de iniciar la comunicación (p. 43).

Así, en la comprensión, los usuarios del lenguaje construyen de manera personal representaciones de texto y contexto, además de representaciones de los eventos tratados en el discurso. Este modelo mental resultante será el que conservaremos en la memoria a largo plazo y que recordaremos, el que comentaremos, el cual habremos construido y aprendido (no el texto original). Y para lograrlo tenemos que tener en cuenta diversos factores.

1.4.1 Factores que intervienen en la comprensión lectora.

1.4.1.1 Factores que dependen del texto.

Según Hernández & Quintero (2010), son dos los factores esenciales dependientes del texto escrito, a saber, el contenido del texto y la estructura del mismo, ambos íntimamente relacionados. Según Van Dijk (1983) “el contenido que un autor pretende comunicar en un momento concreto estará determinado por el tipo de estructura más adecuada para expresar dicho contenido” (p. 44).

En efecto, no es lo mismo leer un cuento que un artículo científico, o un manual de instrucciones que un poema, cada uno tiene una organización, un vocabulario e ideas o conceptos propios.

Esta relación entre el contenido y su estructura o forma, influye directamente en lo que comprendemos y recordamos del texto una vez leído. La organización y presentación de la información es especialmente importante para la comprensión del texto y si el lector no la reconoce tendrá dificultades para iniciar con el proceso mismo de la comprensión. Este criterio organizativo y la lógica que subyace detrás de él, es especialmente importante - como veremos más adelante - en los textos expositivo y argumentativo.

Son diversos los estudios realizados sobre la estructura textual y su influencia en la comprensión lectora, centrados sobre todo en Hernández y Quintero (2010) “El grado de organización textual, el tipo de estructura esquemática y la existencia de una frase tópica en el texto que exprese su idea central” (p.59). Además de la forma y contenido del texto también influye su intención u objetivo; es decir, el propósito por el cual ha sido escrito (para informar, entretener, convencer, etc.).

1.4.1.2 Factores que dependen del sujeto lector

A.- La fluidez lectora

Según Calero (2012), hay una confusión en el ámbito educativo al considerar que la fluidez lectora es lo mismo a la velocidad lectora-el número de palabras que una persona lee por minuto, cronometro a la mano-. Esta es una visión simplista de lo que significa leer. Si bien es cierto nadie subestima la importancia de la velocidad lectora para la comprensión en los primeros años de escolaridad (los alumnos que dedican más tiempo y energía en el acto de decodificar ven mellada la comprensión de las ideas que trasmite el texto) es también cierto que numerosos programas de enseñanza de lectura ven en la rapidez lectora el objetivo a alcanzar.

Si bien ambas variables están íntimamente relacionadas esto no quiere decir que la velocidad sea requisito para la fluidez, sino que es más bien un aspecto, un indicador de la fluidez lectora. Es así que Calero, Andrés (2012). “Un lector puede tener una lectura poco fluida leyendo a una velocidad alta, y a la vez mostrar un bajo nivel de comprensión lectora, dado que no focaliza sus energías cognitivas en otros dos componentes esenciales de una lectura eficaz, como el prosódico (entonación, acento u pausas), y la comprensión del texto” (p.77).

Como numerosas investigaciones señalan, la fluidez lectora se adquiere una vez que los estudiantes han aprendido a decodificar y hayan adquirido las competencias de automatismo en el reconocimiento de las palabras y la prosodia en la lectura del texto; así “Un lector que lee prosódicamente es aquel que lee con una voz expresiva para conectar la fluidez con la comprensión(…) está tratando de supervisar y controlar la comprensión de lo que está leyendo, respetando las correspondientes pausa, las marcas textuales de expresividad, el fraseo correcto del texto, etc.” (Comprensión-lectora Org. s/f).

En el sistema educativo la fluidez y comprensión lectora son evaluadas “como una forma de obtener una idea rápida de la alfabetización temprana,

como variable indicativa de la calidad de la instrucción". (Educación de calidad, 2007). La fluidez lectora es mayormente medida en los países latinoamericanos siguiendo el estándar mejicano, elaborado en base a los parámetros de la prueba EGRA (Early Grade Reading Assessment) del RTI (Research Triangle Istitute de los Estados Unidos) que se implementa en 12 países de Latinoamérica, Asia y África, entre los cuales figura el Perú, y que constituye una prueba de diagnóstico de desempeño de las habilidades lectoras en los grados iniciales de escolarización. Este estándar establece valores que van desde las 35 a 59 palabras por minuto en el primer grado escolar hasta las 155 a 160 palabras en el tercer grado de educación secundaria.

Nuestro país lamentablemente no cuenta con un estándar propio, lo cual no es de extrañar debido a que, como afirma el Banco Mundial, no tenemos estándares claros y específicos de aprendizaje, entendiéndoselos no solo como forma de medir el desempeño, sino como los objetivos numéricos específicos por alcanzar. No contamos pues con estándares en cuanto a niveles de comprensión, fluidez de lectura, de servicio y procesamiento, así como para los docentes para garantizar su actualización y profesionalismo. Fijarlos es tarea urgente si queremos tener a futuro una educación de calidad.

Actualmente como diagnóstico para la comprensión lectora contamos, como ya hemos mencionado con las evaluaciones censales del MINEDU, los estudios SERCE y TERCE del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) en América Latina y el Caribe para el nivel primario, y la prueba PISA de la UNESCO para el nivel secundario.

A nivel superior no se cuentan con estándares propios para comprensión lectora universitaria en español. Existen trabajos de medición de velocidad lectora a nivel universitario en Estados Unidos, como el de Ronald (2005) que establece 230 palabras por minuto para el lector universitario o de Champeau (1996) en velocidad de lectura en inglés como

lengua extranjera a nivel avanzado en el ámbito universitario, de 200 palabras por minuto; o el estudio realizado por la Universidad de Salamanca a cargo de Olmos y otros (2010), en textos narrativos para estudiantes universitarios en lengua nativa y lengua extranjera, cuyos resultados van desde las 118 a las 216 palabras por minuto. Para otros estudios a nivel latinoamericano se toma como estándar el del gobierno mejicano en el tercer grado de educación secundaria secundario (160 palabras por minuto).

B.- Los conocimientos previos

Por conocimientos previos nos referimos en primer lugar al tema del texto. Es evidente que conocer con anterioridad el tópico del cual trata el texto favorece y facilita su comprensión, el lector sabe o intuye rápidamente de qué trata el texto (su macro estructura). Lo contrario ocurre si desconoce el tópico: la lectura no sólo será más lenta, sino más difícil y puede incluso llevar a que el alumno abandone el acto lector pues no entiende nada. Como bien indica Brandsford (2003), “es bien sabido que la comprensión de un texto estará condicionada por lo que previamente conoce y por lo actualizado de esos conocimientos durante la lectura” (p.65). Saber de qué trata el texto es importante, pero también lo es cuánto sabemos del tema y qué tanta información confiable y correcta tenemos sobre el mismo.

Los conocimientos previos en forma de esquemas o estructuras de conocimiento también se relacionan como afirma Calcín (1997) con la experiencia previa del lector. Estos esquemas de conocimiento, como también los llaman Cooper (1990) o Puente (1991) cumplen las funciones de dar un marco de referencia que permita asimilar la información textual; dirigir la atención; influir en el tipo de estrategia a usar; capacitar al lector para la realización de inferencias; facilitar la ubicación y organización de los elementos textuales y cumplir un rol en la síntesis de las ideas principales.

Además del conocimiento previo también se debe considerar el conocimiento del lenguaje (el vocabulario), esto es sobre todo importante en textos redactados usando lenguajes de especialidad, los cuales presuponen

que el lector está familiarizado con dicha terminología pues la conoce y la domina, y que su uso no representa un obstáculo para comprensión.

C.- Los objetivos de la lectura

Una vez que el lector responde a la pregunta ¿qué voy a leer? surgen otras interrogantes igualmente importantes ¿por qué lo voy a leer? ¿Para qué lo voy a leer? Estas son las preguntas que no únicamente el lector, sino también el docente también deben hacerse. Las respuestas en el ámbito educativo no puede ser simplemente “para el examen”, “porque el profesor así lo quiere”, “porque es el libro que está en el programa o sílabo”, “porque el plan lector lo contempla” “porque toda persona culta debe leerlo”. Saber qué va a obtener del texto, para qué le va a servir no sólo motiva al lector a leer, sino que va a guiar el proceso de la lectura.

Como señala Petit (1999), el lector no es una tabla rasa, el lector viene con su biografía lectora, con su visión de mundo a leer; es por eso que se da la aceptación o rechazo hacia un texto, y el leerlo o no se ve influenciado por ello. Sin embargo, muchos estudiosos (y políticas institucionales de lectura) obvian este aspecto e ignoran la importancia del sentido de la lectura: si lo que lee el lector no tiene ningún sentido para él, el acto de leerlo no le dará sentido. Puede que la lectura tenga sentido como actividad para el docente, pero si no lo tiene para el estudiante poco o nada valen los esfuerzos del primero. Si no hay una relación con la situación del lector, con su concepción del mundo, con su identidad, si no hay un motivo que le indique por qué integrarlo a su vida, hacer mundo con el texto entonces no puede haber sentido. No hay que olvidar que para Petit (1999), “la lectura es tanto un medio para elaborar su subjetividad (del lector) como un medio para acceder al conocimiento” (p.19).

D.- Las estrategias que posee el lector

Son las diversas acciones sistemáticas, específicas y pertinentes que realiza el lector al afrontar el texto. Son su *modus operandis*, que le permitirán llegar al objetivo, que es la comprensión del mismo.

Muchos estudiosos han dado diversas clasificaciones de estrategias lectoras. Para nuestra investigación tomaremos el modelo propuesto por Frida Díaz & G. Hernández, basado en los tres momentos en que se divide la actividad lectora: antes de la lectura, durante la lectura y después de la misma:

Tipo de estrategia	Estrategias autorreguladoras	Estrategias específicas de lectura
Antes de la lectura	Establecimiento del propósito. Planeación de la actuación	Activación del conocimiento previo Elaboración de predicciones Elaboración de preguntas
Durante la lectura	Monitoreo supervisión	Determinación de la importancia de partes relevantes del texto Estrategias de apoyo al repaso (subrayar, tomar notas, relectura parcial o total)
Después de la lectura	Evaluación	Identificación de la idea principal Elaboración de resumen Formulación y contestación de preguntas Comentario y crítica

(Citado por Rosa Núñez en La lectura y el Texto. Apuntes de clase)

Como señala Peronard (1990), la selección y uso adecuados de las estrategias depende la tipología del texto, el objetivo de la lectura, la situación en que se desenvuelve la misma, y las estrategias mismas que posee el lector. El saber elegir la estrategia apropiada y el utilizarla eficazmente permitirá una buena comprensión del texto.

Las estrategias se adquieren, se mejoran o se abandonan durante el proceso lector; requieren de tiempo y sobre todo de práctica para ser adquiridas.

Ya lo dice Solé que las estrategias lectoras deben ser enseñadas Solé I. (1992), “queremos hacer lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy distinta índole” (p. 60).

Las estrategias lectoras no sólo deben ser enseñadas de manera específica y segmentada, sino que deben formar parte de un proceso integral

que tome en cuenta los demás factores que influyen en la comprensión lectora.

1.4.2 Niveles de comprensión lectora

En la literatura especializada podemos encontrar diversas propuestas clasificatorias de los niveles de comprensión lectora (algunos consideran 3; otros, hasta 7 u 8 niveles distintos). Entre las propuestas más citadas encontramos la de Sánchez Lihón (1987), quien propone siete niveles: literalidad (el lector recupera conceptos y formas explícitos del texto), retención (el lector capta y aprehende los contenidos), organización (el lector ordena elementos del texto y vinculaciones en él), inferencia (el lector descubre y describe lo que está implícito del texto), interpretación (el lector reordena según un nuevo enfoque los contenidos), valoración (el lector formula juicios y valores desde la experiencia lectora) y creación (el lector relaciona sus ideas con las del texto).

Elosúa & García (1993), por su parte proponen cuatro niveles: de codificación, comprensión literal, comprensión inferencial y metacomprensión.

Para efectos de nuestro estudio tomaremos la propuesta de Donna Marie Kabalen & Margarita de Sánchez (1998), de tres niveles: literal, inferencial y crítico-analógico pues las propuestas anteriores contemplan estos tres niveles y es también la propuesta usada por nuestra casa de estudios para evaluar la comprensión lectora en la prueba de admisión.

1.4.2.1 Nivel literal

Es el nivel más superficial, consiste en captar la literalidad, la información textual, decodificándola correctamente. Se caracteriza porque el lector no agrega nada al texto: puede discriminar e ubicar información en el plano más simple e incluso organizarla y sintetizarla en el más complejo. Núñez, R. (2001), el nivel literal comprende diversos procesos: la

observación, la comparación, la relación, la clasificación jerárquica, el análisis, la síntesis y la evaluación.

Como señala Pinzás, J. (2001), en la comprensión de este nivel se comprueba si el lector “comprendió qué, quién, dónde, cuándo, con quién, cómo, para qué, etc. según lo que diga el texto” (p.19) y puede verificarse en cualquier tipo de tema y texto.

Son indicadores del nivel literal:

a) Establecer la estructura fundamental del texto.
b) Identificar el tema del texto.
c) Localizar y extraer información explícita del texto.
d) Busca y localiza información parafraseada.
e) Identificar y extraer la(s) idea(s) principal(es) del texto (cuando están explicita en el mismo).
f) Relacionar las informaciones dentro del texto.
g) Identificar el marco en el que se desarrolla la historia, los personajes, la moraleja, etc. (en el caso se trate de un texto narrativo).

1.4.2.2 Nivel Inferencial

Es el que nos permite Pinzás, J. (2001), “establecer relaciones entre lo que se está leyendo para suponer o inferir datos que no se dan directamente en el texto” (p. 94).

La noción de inferencia que utilizamos en esta investigación es la dada por la psicolingüística como Parodi, G. (2005), “El conjunto de procesos mentales que a partir de la información textual disponible y la correspondiente representación mental coherente elaborada por quien lee un sujeto realiza para obtener un conocimiento nuevo no explicitado, toda vez que se enfrenta a la comprensión de un texto dado.

Las inferencias cumplen diferentes funciones: rellenan las lagunas de lo no dicho por el autor, ayudan a construir la coherencia local y global del

texto, establecen las relaciones de referencia entre las preposiciones y los párrafos. Prescindir de ellas imposibilitaría la comprensión.

Son indicadores del nivel inferencial:

a) Formular conjeturas o hipótesis sobre información implícita en el texto.
b) Extraer la idea principal (en caso esté implícita en el texto).
c) Establecer la coherencia y cohesión del texto.
d) Sintetizar el contenido del texto a través de un título.
e) Interpretar el texto por medio de esquemas gráficos.
f) Inferir el significado de palabras o expresiones en el texto y su contexto.
g) Identificar las intenciones del autor implícitas en el texto.

1.4.2.3 Nivel crítico-analógico

Nos permite confrontar lo que hemos leído e inferido con lo que ya sabíamos sobre el tema. Es el ser crítico con los contenidos del texto y el modo como son tratados. El lector en este nivel considera el texto y la actividad lectora realizada. Según Sánchez, García & Rosales (2010) “es resolver tareas en las cuales (el lector) debe juzgar la calidad del textos, sus fines y el grado en que dichos fines se alcanzan” (p.63).

El mundo del texto se relaciona así con el mundo del lector, el que puede aceptarlo, rechazarlo, discutirlo y evaluarlo.

Mendoza, A. (1998) “El resultado de la asimilación de la recepción comprensiva y también significativa que ha podido establecer el lector”(p.120).

Los indicadores de este nivel son:

a) Juzgar subjetivamente el contenido y la forma del texto.
b) Integrar lo leído a las experiencias propias y/o conocimientos adquiridos previamente por el lector.

c) Reconstruir, explicar y evaluar los objetivos y las intenciones del autor que escribió el texto.
d) Confrontar puntos de vista del texto expresando su acuerdo o desacuerdo con los mismos.
e) Relacionar e integrar lo leído con la realidad o con otros contextos posibles.

Sumando todo lo expuesto acerca de la comprensión lectora podemos afirmar que un lector altamente competente usa su conocimiento previo para llenar y explicar los vacíos de la lectura, planifica los pasos que ejecutará para llevar a cabo la lectura; monitorea cómo se desarrolla su proceso de comprensión, corrige los errores cuando identifica un error de interpretación, es capaz de individuar lo que es importante, sabe resumir la información, realiza las inferencias necesarias, se pregunta sobre el texto, y lo que aprendió de él. Un lector competente es consciente de sus capacidades lectoras, y busca mejorarlas, y puede hablar a otros del proceso que llevó a cabo para lograr una lectura comprensiva. Y es que en definitiva la lectura necesita García (1999) “Un tratamiento estratégico autorregulado, capaz de adaptarse en cada momento a las demandas y objetivos de la tarea, y hacerla computacionalmente abordable” (p.101).

1.5 Leer y comprender en la universidad

1.5.1 La lectura en la comunidad académica universitaria

El concepto de comunidad discursiva fue propuesto por Swales (1990) y designa al conjunto de actores sociales que comparten una agenda en común y por medio del diálogo desarrollan un discurso común, con normas que regulan la interacción de sus componentes en este mundo social y la conforman. Compartir un discurso, implica la discusión de ideas con un léxico conocido por sus integrantes, creando espacios y situaciones donde estos actores socializan y son. Es evidente que conocer las normas que rigen la comunidad y tener las herramientas que capaciten a superar obstáculos, son

la base para formar parte de ella, tal y como propugna la Sociología de la Ciencia.

Por ello, cuando un estudiante ingresa a la universidad, ingresa también a la comunidad académica universitaria, lo que implica Falchini, A. (2006) “Adentrarse en un universo cuyo capital simbólico estaría socialmente constituido por el conocimiento disciplinar y cuyo interés principal estaría dado por la búsqueda permanente del saber y el reconocimiento susceptible de ser obtenido de los propios pares” (p.86). Y ese conocimiento se logra a través del lenguaje, de la comprensión y la producción de textos.

Dos son por lo tanto las habilidades necesarias, que todo estudiante universitario debe poseer y que constituyen el medio a través del cual podremos apropiarnos del discurso ya que Falchini, A. (2006) “No hay apropiación de ideas sin reelaboración y esta última depende en buena medida del análisis y de la escritura de textos académicos” (p.87).

Esta comprensión y producción debe ser adecuadas y válidas para la comunidad. Demás está decir que no es la escuela quien prepara cabalmente a los futuros estudiantes universitarios, pero tampoco es algo que el alumno va necesariamente a adquirir naturalmente de manera “natural” durante su formación profesional. Es necesaria la guía de los actores ya formados en la comunidad académica universitaria para que los nuevos miembros puedan desarrollar su capacidad de reflexionar, criticar, razonar y aplicar lo aprendido en la resolución de problemas concretos de su ciudad y su país, que es, en últimas cuentas, la misión de nuestra casa de estudios.

“Los estudiantes no entienden lo que leen”, “no puedo desarrollar bien el tema pues no han leído el material asignado”, “tengo que realizar controles de lectura para obligarlos a que lean”, “los estudiantes no saben leer”, “los estudiantes no quieren leer”. Son quejas (casi) cotidianas que se escuchan de parte de los docentes universitarios, y la situación parece agravarse con el paso de los años y la dependencia de los jóvenes a las nuevas

tecnologías. Leer ya no es interesante para los jóvenes estudiantes; leer libros enteros les parece una tarea titánica; las lecturas de los jóvenes se han vuelto rápidas, escasas y descontextualizadas (en muchos casos no superan los 140 caracteres).

Chartier (2004), no se equivoca al decir que en la universidad la lectura para el estudio ha perdido importancia tanto así que hay no lectores entre los miembros de la comunidad académica universitaria, los cuales limitan sus lecturas a lo estrictamente necesario que les permita trabajar, siendo éstas “lecturas discontinuas, informativas y rápidas… Incluso en las carreras de letras y humanidades, donde la frontera entre la lectura en sí y la lectura de trabajo es más difusa, los estudiantes declaran únicamente cumplir con las lecturas obligatorias (…). Para todos leer significa ‘ir a la información útil.

Otro factor a tener en cuenta es el tipo de texto que nuestros estudiantes tienen mayormente que leer, textos de tipo académico, textos con los cuales no han tenido contacto o experiencia significativos durante su educación previa y ello empeora el problema. Como afirma Carlino (2003) los estudiantes no solo no están preparados sino que las exigencias de la vida universitaria son totalmente nuevas: les presentamos mayormente textos académicos que no han sido siempre escritos para estudiantes universitarios, sino más bien para conocedores y profesionales de la rama, siendo todo dentro de una discusión basada en un marco conceptual conocido ampliamente por los autores mas no por los alumnos y los profesores creemos que los estudiantes saben analizar todo ello aplicando las operaciones cognitivas necesarias. Así entonces, los docentes esperan que sus estudiantes lean y entiendan lo que ellos entienden, proponiendo implícitamente un tipo de lectura con características desconocidas para los estudiantes… las reglas de juego no se explicitan y menos se enseñan porque esta clase de lectura analítica se da por natural Carlino, P. (2003) “Textos que dan por supuesto muchos saberes que no los disponen...(que) hacen referencia a las posturas de otros autores sin explicarlas… textos en los que su autor polemiza con otro” (p. 67).

Ya nos hemos referido a la importancia de la lectura en la comunidad académica universitaria como requisito indispensable para la adquisición y apropiación del conocimiento disciplinar que permitirá a su vez la acción empírica de resolución de problemas y transformación de la realidad. Ello añadido a los obstáculos señalados por Carlino al leer los textos propios de su disciplina ha llevado a muchas universidades, entre ellas universidades latinoamericanas hayan creado políticas definidas y programas de intervención a fin de lograr la alfabetización académica de los nuevos estudiantes.

El término alfabetización académica fue acuñado por Carlino, P. (2003) y se refiere al "Conjunto de nociones y estrategias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad" (p. 409). Demás está insistir en que esta alfabetización debe darse en los distintos campos o disciplinas científicas y es responsabilidad directa de la universidad y sus profesores el que los estudiantes puedan alcanzarla.

1.6 El texto expositivo y el texto argumentativo

1.6.1 Definición

La palabra texto viene del latín textum, participio pasado del verbo texere, que significa tejer.

La categoría texto tiene diversos conceptos, desde la manifestación codificada de un discurso cualquiera (texto escrito, visual, auditivo, etc.), hasta la secuencia de signos con sentido de la semiótica.

El estudio del texto como tal originó el desarrollo de la texto lingüística que trató de buscar los puntos en común sobre las diversas definiciones del texto, que son su función comunicativa y social, así se define al texto como Rosa Núñez, R. (2001), "La unidad lingüística comunicativa fundamental

producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social" (p.85).

Sin embargo la noción de texto que más nos parece relevante es aquella de la ciencia del texto, iniciada por Teun van Dijk que nos brinda un aspecto multidisciplinario y según la cual el texto es la unidad superior de la comunicación. Para van Dijk podemos hablar de "comunicación escrita" y más aún, de "interacción escrita" ya que si bien los participantes (autor y lector en este caso) no interactúen cara a cara son activos al elaborar el texto, y al leerlo y comprenderlo.

Un texto tiene sentido porque el conocimiento activado por las expresiones que lo componen va construyendo, valga la redundancia, una continuidad de sentido (…) La continuidad de sentido está en la base de la coherencia, entendida como la regulación de la posibilidad de que los conceptos y las relaciones que subyacen bajo la superficie textual sean accesibles entre sí e interactúen de un modo relevante (p. 213).

El texto, redondea van Dijk, es una estructura, lo cual está demostrado en dos niveles fundamentales: micro y macro.

CAPÍTULO II

MARCO OPERATIVO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Planteamiento del problema

Los Tests estandarizados aplicados por organismos internacionales como la prueba PISA de la UNESCO nos permiten tener datos confiables del nivel de comprensión lectora de los jóvenes que cursan los últimos años de educación secundaria de nuestro país, en diversos tipos de textos (continuos y discontinuos). Sin embargo en nuestra ciudad Arequipa no contamos con un diagnóstico específico enfocado en la comprensión de textos expositivos y argumentativos de los estudiantes ingresantes en el IESTP Pedro P. Díaz, y más específicamente de los estudiantes del I semestre del turno noche. ¿Practican o tienen hábitos de lectura?, ¿Saben nuestros estudiantes trabajar con este tipo de textos?, ¿Han tenido experiencias lectoras sistemáticas y significativas con ellos?

Conocer el nivel de comprensión lectora de nuestros estudiantes ingresantes en textos de uso común en la vida de educación superior es imperativo si queremos construir e implementar una política institucional (a todas luces urgente y necesaria)

referida a los hábitos de lectura y comprensión lectora y la alfabetización académica.

Los estudiantes del IESTP Pedro P. Díaz, Arequipa se muestran desmotivados respecto a la práctica de la lectura evidenciando la escasa frecuencia a la biblioteca y el poco gusto por la lectura.

2.2 Formulación del problema

2.2.1 Pregunta general

¿Qué características presentan los hábitos de lectura y de qué manera estos influyen en la comprensión de textos argumentativos en estudiantes del I semestre del turno noche del IESTP Pedro P. Díaz, Arequipa-2016?

2.2.2 Preguntas específicas

a) ¿Qué características presentan los hábitos de lectura que tienen los estudiantes del I semestre del turno noche del IESTP Pedro P. Díaz, Arequipa?
b) ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes del I semestre del turno noche del IESTP Pedro P. Díaz, Arequipa-2016?

2.3 Justificación

Conocer y tener información empírica sobre las fortalezas, deficiencias y dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes del del I semestre del turno noche del IESTP Pedro P. Díaz, en base a lo cual se podrá elaborar nuevos métodos o estrategias didácticas así como planes curriculares orientados a superar deficiencias de lectura existentes.

a) Significativo.

El presente estudio tiene la mayor significancia puesto que hace énfasis a la relación que debe o no existir en dos aspectos muy relevantes dentro del

desenvolvimiento y el logro de los aprendizajes en los estudiantes como son: la comprensión lectora y los hábitos de estudio.

b) Viable

Esta investigación es viable porque se cuenta con los instrumentos pertinentes (validación y confiabilidad probadas de los instrumentos) para evaluar las variables de estudio y para establecer la relación entre dichas variables r de Pearson.

c) Relevancia teórica

El Proyecto de Investigación se justifica teóricamente, porque busca contribuir a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes respaldada en modelos y teorías. Los distintos modelos y teorías existentes sobre comprensión lectora (se tomara en nuestro caso el modelo construcción-integración (C-I) de Kitsch (1988, 1992) ofrecen un marco conceptual que nos permitirá entender los procesos de la comprensión lectora, como se relacionan con la forma en que están aprendiendo los estudiantes y el tipo de acción antes, durante y después de la lectura, que puede resultar más eficaz en un momento dado de la lectura.

d) Relevancia social

La competencia lingüística, está presente en nuestra vida escolar, familiar y en nuestras vidas cotidianas. Es por ello, que no sólo ha de trasladarse esta capacidad de compresión al ámbito de educación superior, si entendemos a la institución educativa, como una parte representativa de la sociedad o una “microsociedad”.

e) Relevancia pedagógica

Los docentes serán beneficiados por la presente investigación ya que pondremos al alcance de ellos estrategias metodológicas participativas para mejorar la comprensión lectora.

2.4 Delimitación del problema

Poblacional: Estudiantes del I semestre del turno noche del IESTP Pedro P. Díaz, Arequipa-2016

Geográfica: Distrito José Luis Bustamante y Ribeyro - Arequipa.

Elementos del problema: Estudiantes, docentes e investigador.

2.5 Objetivos de la investigación

2.5.1 Objetivo general

Establecer cuál es la relación de los hábitos de lectura en la comprensión lectora de los estudiantes del I semestre del turno noche del IESTP Pedro P. Díaz, Arequipa-2016.

2.5.2 Objetivos específicos

a) Determinar las características de los hábitos de lectura que presentan los estudiantes del I semestre del turno noche del IESTP Pedro P. Díaz, Arequipa-2016.
b) Evaluar los niveles de **comprensión lectora** de textos argumentativos que poseen los estudiantes del I semestre del turno noche del IESTP Pedro P. Díaz, Arequipa-2016.
c) Medir el nivel la relación entre los puntajes de comprensión lectora y hábitos de lectura en estudiantes del I semestre del turno noche del IESTP Pedro P. Díaz, Arequipa-2016.

2.6 Formulación de las hipótesis

Hipótesis alterna

Los hábitos de lectura no se relacionan significativamente con la comprensión lectora en estudiantes del I semestre del turno noche del IESTP Pedro P. Díaz, Arequipa-2016.

Hipótesis nula

Los hábitos de lectura se relacionan significativamente con la comprensión lectora en estudiantes del I semestre del turno noche del IESTP Pedro P. Díaz, Arequipa-2016.

2.7 Sistema de variables

Variable independiente: Hábitos de lectura

Indicadores:

Entorno familiar

Estudiante

I.E. y docentes

Variable dependiente: Comprensión lectora

Indicadores:

Literal

Inferencial

Critica

2.8 Operacionalización de variables

Variable	Dimensiones	Indicadores
Variable 1 Hábitos de lectura	Entorno familiar	1,1,2,3,4,5,6,7,8,9,…….……y 13
	El estudiante	14,15,16,17,18,19,20,21……..……..y 36
	I.E. y docentes	37,38,39,40,41,42,43,…….y 52
Variable 2 Niveles de comprensión lectora	Nivel Literal	a) Establecer la estructura fundamental del texto. b) Localizar y extraer información explícita del texto. c) Busca y localiza información parafraseada.
	Nivel Inferencial	a) Formular conjeturas o hipótesis sobre información implícita en el texto. b) Establecer la coherencia y cohesión del texto. c) Sintetizar el contenido del texto a través de un título. d) Inferir el significado de palabras o expresiones en el texto y su contexto. e) Identificar las intenciones del autor implícitas en el texto.
	Nivel crítico analógico	a) Juzgar subjetivamente el contenido y la forma del texto. b) Integrar lo leído a las experiencias propias y/o conocimientos adquiridos previamente por el lector. c) Reconstruir, explicar y evaluar los objetivos y las intenciones del autor que escribió el texto. d) Confrontar puntos de vista del texto expresando su acuerdo o desacuerdo con los mismos. e) Relacionar e integrar lo leído con la realidad o con otros contextos posibles**.**

Fuente: Elaboración propia

2.7 Métodos técnicas e instrumentos

2.7.1 Enfoque de la investigación

Es la modalidad de investigación que ha predominado, se centra fundamentalmente en los aspectos observables y susceptibles de cuantificación de los fenómenos, utiliza la metodología empírico analítico y se sirve de pruebas estadísticas para el análisis de datos.

Por otro lado Hernández, Fernández & Baptista (2006), refiere que "el **enfoque cuantitativo** usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías" (p. 55).

2.7.2 Tipo de investigación

En la investigación cuantitativa, según Fernández & Baptista (2006), existen cuatro tipos de investigación, para nuestro caso se utilizó la Investigación Correlacional el cual se utiliza cuando se tiene como propósito conocer la relación existente entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular. Asocia variables mediante un patrón predecible para un grupo de pobladores.

A.- Según los niveles de investigación (línea de investigación)

La investigación se puede clasificar en básica y aplicada.

El nivel de investigación para nuestra investigación es básico en la medida que este tipo de investigación se realiza para obtener nuevos conocimientos y nuevos campos de investigación sin un fin práctico específico e inmediato. Tiene como fin crear un cuerpo de conocimiento teórico, sin preocuparse de su aplicación práctica. Se orienta a conocer y persigue la resolución de problemas amplios y de validez general.

B.- Según la intervención del investigador

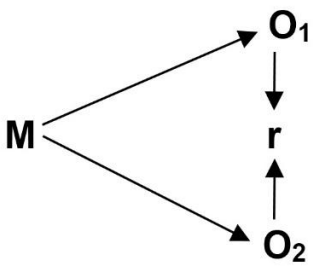
No existe intervención del investigador, sobre los resultados las

mediciones reflejan la evolución natural de los eventos, ajena a la voluntad del investigador.

2.7.3 Diseño de investigación.

El presente trabajo de investigación está guiado mediante el diseño descriptivo – correlacional de corte transversal, también conocido como diseño no experimental. Es descriptiva porque describe las dos variables de la investigación (hábitos de estudio y rendimiento académico), así como sus dimensiones, mostrando los niveles de cada una de las variables. Es correlacional porque precisará la relación o correlación entre las dos variables y el cruce de las dimensiones de la primera variable con la segunda variable de estudio; ello mediante el coeficiente de correlación de Pearson, así mismo es de corte transversal, por el recojo de datos es desde la unidad de análisis que se realizó en un solo momento.

Frente al caso Fernández & Baptista et al. (2014), manifiestan que en una “Investigación no experimental son estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en ambiente natural para analizarlos”. Asimismo manifestamos que una investigación no experimental puede clasificarse en transeccional y longitudinal; y a su vez el transeccional se divide en exploratorios, descriptivos y correlacional.



Donde:

M = Muestra.

O_1 = Observación de la variable 1: Hábitos de lectura.

O_2 = Observación de la variable 2: Comprensión lectora.

r = Correlación entre ambas variables.

2.7.4 Método de investigación

El método científico: El método científico es el camino planeado o la estrategia que se sigue para descubrir las propiedades del objeto de estudio; es un proceso de razonamiento que intenta no solamente describir los hechos sino también explicarlos; es un proceso que conjuga la inducción y la deducción, es decir; el pensamiento reflexivo para resolver dicho problema.

2.8 Población y muestra

Para el presente estudio se ha tomado como población a 146 estudiantes del I semestre del turno noche del IESTP Pedro P. Díaz, Arequipa-2016.

Tabla 1: Población

I E S T P Pedro P. Díaz, Arequipa	Nº
Estudiantes del I semestre del turno noche	146
Total	**146**

Fuente: Nomina de la Institución.

Por ser reducida la población no se utiliza fórmula para hallar la muestra por lo tanto se considera una muestra no probabilística.

2.9 Técnicas e instrumentos

2.9.1-Técnicas

a) Inventario de hábitos de lectura
b) Prueba de comprensión lectora

2.9.2-Instrumento

Prueba de diagnóstico de comprensión de Lectura

Ficha técnica:

Nombre: Prueba de diagnóstico de comprensión de lectura textos argumentativos

Procedencia: Juicio de expertos

Descripción:

La prueba se acompaña con las indicaciones para su aplicación, la pauta de corrección y los criterios de evaluación.

Instrucciones:

La prueba tiene un doble propósito:

- El primero es diagnosticar el nivel del logro, de los objetivos del aprendizaje, de comprensión de lectura en que se encuentra cada estudiante.
- El segundo propósito es, proporcionar a los docentes de tercero básico, un instrumento para evaluar los niveles de comprensión de lectura (literal, inferencial y critico) textos argumentativos.

Esta prueba por lo tanto, puede ser aplicada como prueba final de diagnóstico de tercer básico.

La prueba se acompaña con las indicaciones para su aplicación, la pauta de corrección y los criterios de evaluación.

Criterios de evaluación:

Nivel literal

Reactivo	***Criterio***	***Puntaje***
1	Busca y localiza información parafraseada	**1**
2	Localiza y extrae información específica del texto	**1**
Total		**2**

Nivel inferencial

Reactivo	***Criterio***	***Puntaje***
3	Identifica las intenciones del autor implícitas en el texto	**3**
4	Establece la coherencia y cohesión del texto reconociendo las relaciones lógicas entre frases o partes del mismo	**3**
5	Realizar inferencias, formular conjeturas o hipótesis a partir de la información presente en el texto	**2.5**
Total		**8.5**

Nivel crítico analógico

Preguntas Abiertas			
Reactivo	**Malo (0 puntos)**	**En progreso (1.5 puntos)**	**Bueno (3.5 puntos)**
6	No confronta puntos de vista del autor con el suyo y/o no justifica su posición, solo repite o parafrasea el texto	Señala puntos de vista del autor pero sin brindar una opinión definitiva sobre su acuerdo o desacuerdo con los mismos	Confronta puntos de vista del texto explicando su acuerdo o desacuerdo con los mismos
8	Relaciona lo leído con experiencias personales o conocimientos previos no pertinentes al texto	Relaciona lo leído con la realidad pero sin brindar una opinión completa	Relaciona e integra lo leído con la realidad u otros contextos posibles
Pregunta cerrada			
Reactivo	**Criterio**		**Puntaje**
7	Relaciona e integra lo leído con sus conocimientos previos		**2.5**
Total			**9.5**

CAPITULO III

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

3.1 Análisis del registro de datos

Una vez culminada la etapa de recopilación de la información, se la procesó de acuerdo a los siguientes pasos:

1. Recolección, clasificación, de los cuadros de calificaciones para establecer el rendimiento escolar.
2. Recolección de datos de las encuestas que sirvió para saber qué porcentaje de la muestra evidencia la investigación.
3. Selección de la Información.
4. Análisis e interpretación de los resultados.

3.2 Tratamiento estadístico de los datos

Una vez recabadas las calificaciones de las variables de estudio serán ingresadas a un programa estadístico computarizado (SPSS 17). “El tratamiento de los datos" se efectuó aplicando el análisis de correlación producto-momento de Pearson asumiendo un nivel de significación de 0.05.

El Coeficiente de Correlación expresa el grado de asociación o afinidad entre las variables consideradas. Puede ser positivo (el incremento en una variable implica un incremento en la otra variable, el decremento en una variable implica el decremento de la otra variable); negativo (el incremento en una variable implica el decremento de la otra variable); significativo (la asociación de las variables tiene valor estadístico); no significativo (la asociación de las variables no tiene valor estadístico). El valor del coeficiente oscila entre 0 y 1, mientras más se acerque al 1 la relación entre las variables es más intensa. La fórmula de la correlación producto-momento de Pearson es:

$$r = \frac{n\sum XY - \sum X \sum Y}{\sqrt{\left[n\sum X^2 - \left(\sum X\right)^2\right]\left[n\sum Y^2 - \left(\sum Y\right)^2\right]}}$$

3. 3 Procesamiento estadístico

Tabla 2: Población por carrera

CARRERA	f	%
CONTABILIDAD	45	31
ELECTRÓNICA INDUSTRIAL	25	17
MECÁNICA DE PRODUCCIÓN	11	8
COMPUTACIÓN E INFORMÁTICA	25	17
ELECTROTECNIA INDUSTRIAL	18	12
MECÁNICA AUTOMOTRIZ	22	15
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Elaboración propia

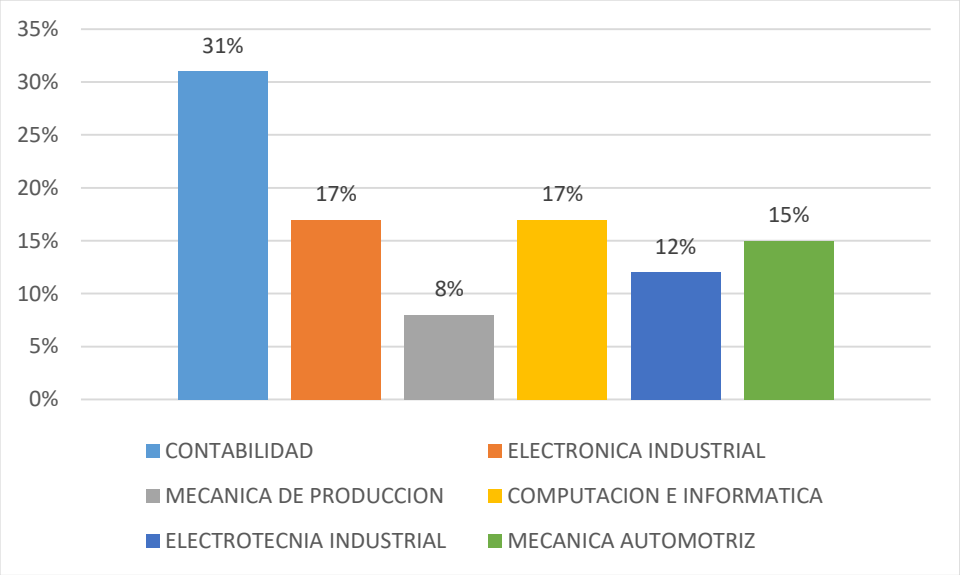


Figura 1: Población por carrera

Análisis e interpretación:

Del 100% de la población, el 31% es de la carrera de contabilidad, el 17% son de las carreras de electrónica industrial y computación e informática, el 15% es de la carrera de mecánica automotriz, el 12% es de la carrera de electrotecnia industrial y el 8% restante es de la carrera de mecánica de producción.

Tabla 3: ¿Cuántos libros se han comprado en tu casa el último año?

ALTERNATIVA	f	%
NINGUNO	17	12
ENTRE 1 Y 2	67	46
ENTRE 3 Y 4	28	19
MAS DE 4	34	23
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

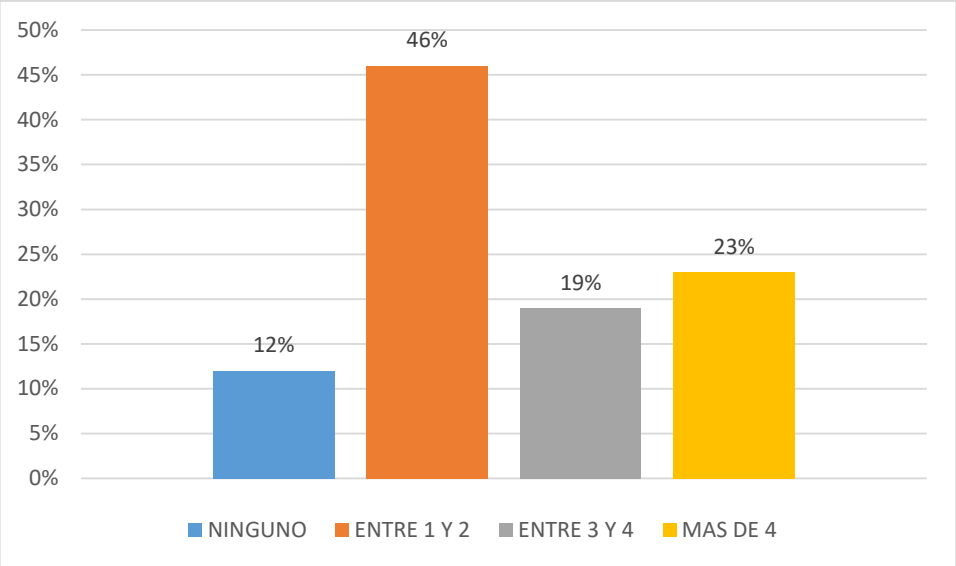


Figura 2: ¿Cuántos libros se han comprado en tu casa el último año?

Análisis e interpretación:

De la tabla 3 y figura 2, podemos observar que el 46% de la población ha comprado entre 1 y 2 libros en su casa el último año, el 23% han comprado más de 4 libros, el 19% entre 3 y 4 libros y por último el 12% ningún libro.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que en la mayoría de las casas de los estudiantes han comprado entre 1 y 2 libros en el último año.

Tabla 4: ¿Se compran periódicos en tu casa?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	22	15
1 O 2 DÍAZ A LA SEMANA	57	39
3 O 4 DÍAZ A LA SEMANA	27	19
TODOS LOS DÍAZ	40	27
TOTAL	**146**	**99**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

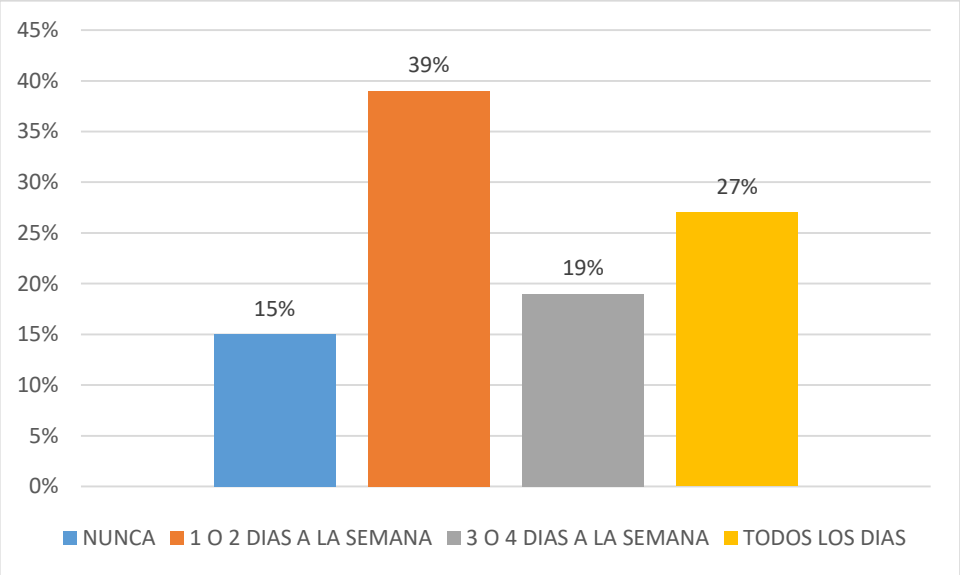


Figura 3: ¿Se compran periódicos en tu casa?

Análisis e interpretación:

De la tabla 4 y figura 3, podemos observar que el 39% de la población compran periódicos en su casa entre 1 o 2 días a la semana, el 27% lo compran todos los Díaz, el 19% entre 3 o 4 días a la semana y el 15% nunca compran periódico.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que en la mayoría de las casas de los estudiantes compran periódico entre 1 o 2 días a la semana.

Tabla 5: ¿Cuántas revistas de tecnología o ciencia se compran al mes en tu casa?

ALTERNATIVA	f	%
NINGUNA	73	50
UNA	56	38
DOS O MAS	17	12
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

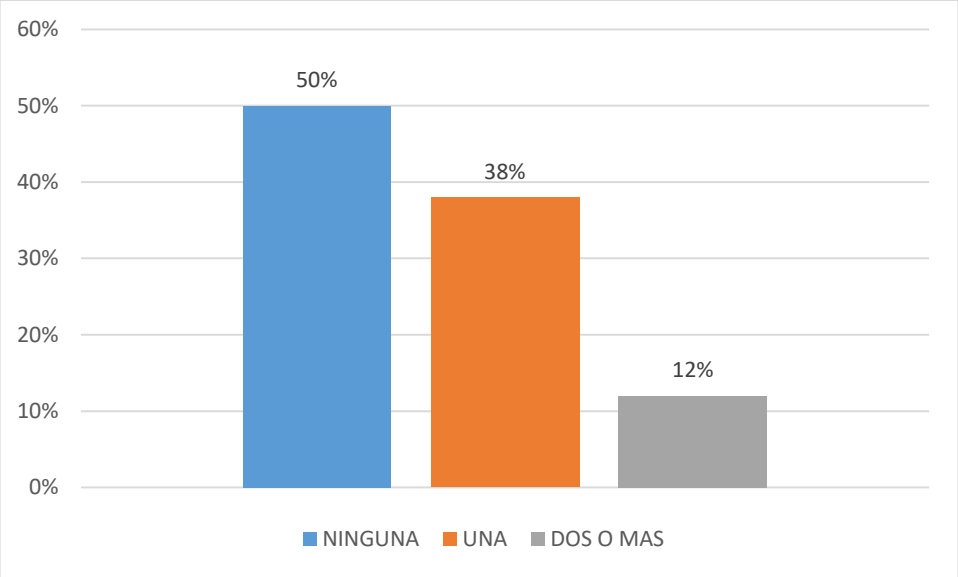


Figura 4: ¿Cuántas revistas de tecnología o ciencia se compran al mes en tu casa?

Análisis e interpretación:

De la tabla 5 y figura 4, podemos observar que el 50% de la población no compran en su casa revistas de tecnología durante el mes, el 38% compran una revista al mes, el 12% compran 2 o más revistas al mes.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que en la mayoría de las casas de los estudiantes no compran revistas de tecnología o ciencia durante el mes.

Tabla 6: ¿Cuánto lee tu papá en sus ratos libres?

ALTERNATIVA	f	%
NADA	25	17
POCO	91	62
BASTANTE	30	21
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

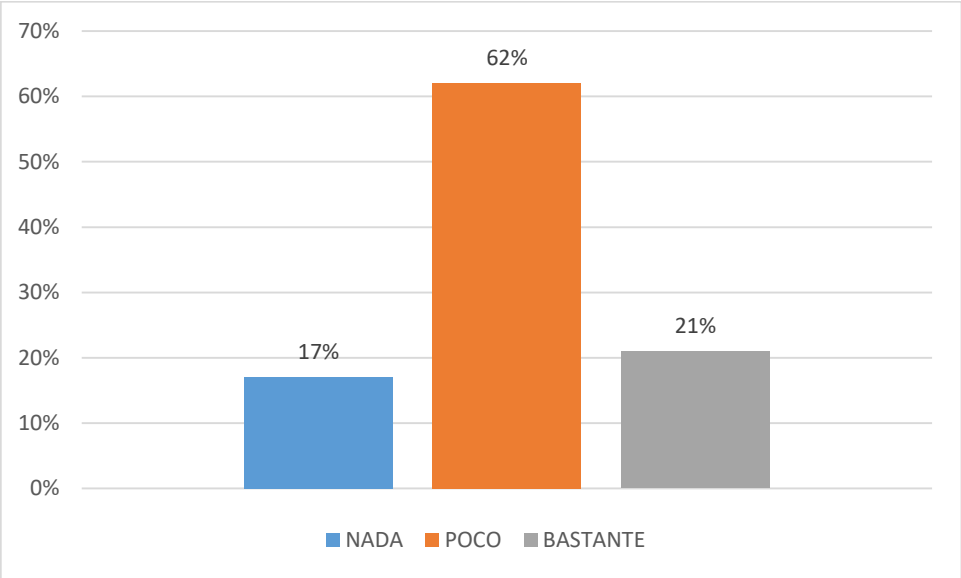


Figura 5: ¿Cuánto lee tu papá en sus ratos libres?

Análisis e interpretación:

De la tabla 6 y figura 5, podemos observar que el 62% de los papas de la población leen poco en sus ratos libres, el 21% leen bastante y el 17% no leen en sus ratos libres.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que la mayoría de los papas de los estudiantes leen poco en sus ratos libres.

Tabla 7: ¿Cuánto lee tu mamá en sus ratos libres?

ALTERNATIVA	f	%
NADA	41	28
POCO	82	56
BASTANTE	23	16
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

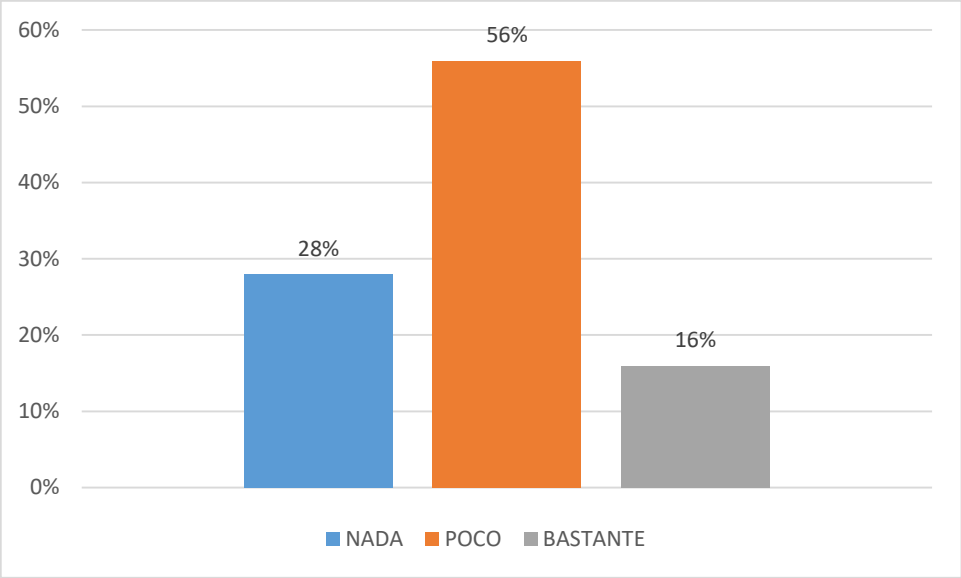


Figura 6: ¿Cuánto lee tu mamá en sus ratos libres?

Análisis e interpretación:

De la tabla 7 y figura 6, podemos observar que el 56% de las mamas de la población leen poco en sus ratos libres, el 28% no leen y el 16% leen bastante en sus ratos libres.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que la mayoría de las mamas de los estudiantes leen poco en sus ratos libres.

Tabla 8: En casa, cuando tenías menos edad. ¿Te leían libros?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	39	27
ALGUNAS VECES	87	59
FRECUENTEMENTE	20	14
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

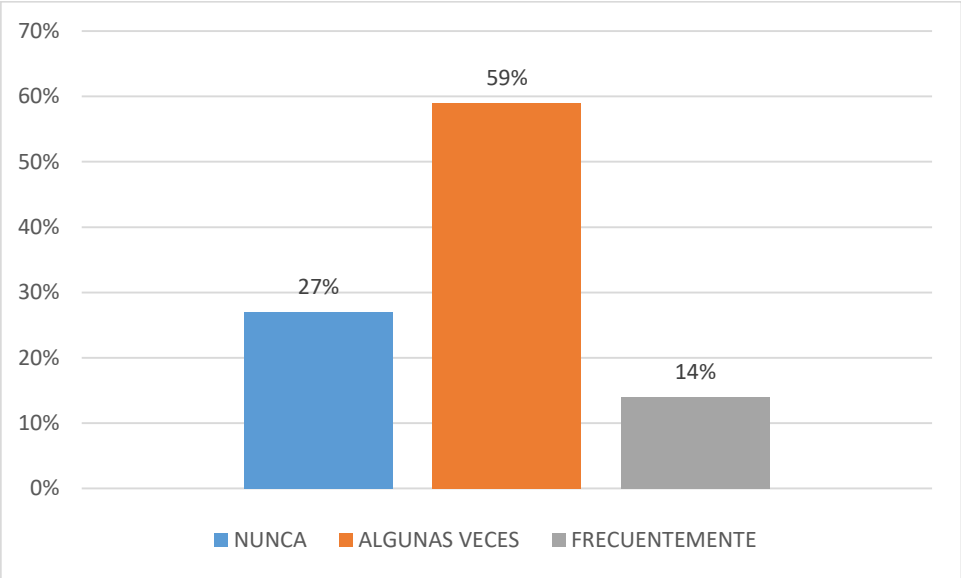


Figura 7: En casa, cuando tenías menos edad. ¿Te leían libros?

Análisis e interpretación:

De la tabla 8 y figura 7, podemos observar que al 59% de la población en casa, cuando eran menores de edad, les leían libros algunas veces, el 27% nunca les leían libros y el 14% les leían frecuentemente.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que a la mayoría de los estudiantes les leían algunas veces en su casa, cuando eran menores de edad.

Tabla 9: En casa, cuando tenías menos edad ¿Te compraban o regalaban libros?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	33	22
ALGUNAS VECES	96	66
FRECUENTEMENTE	17	12
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

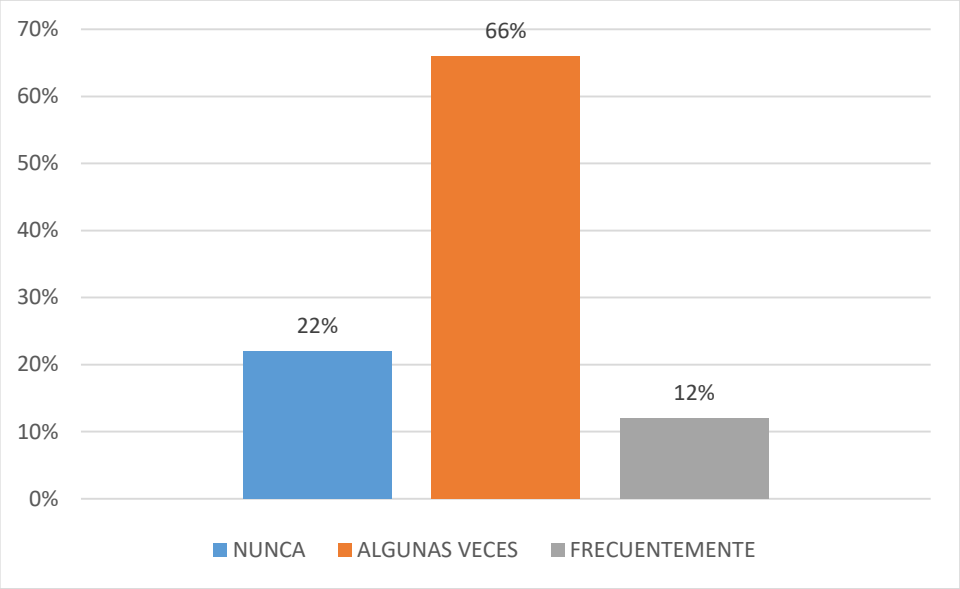


Figura 8: En casa, cuando tenías menos edad. ¿Te compraban o regalaban libros?

Análisis e interpretación:

De la tabla 9 y figura 8, podemos observar que al 66% de la población en casa, cuando eran menores de edad, les compraban o regalaban libros algunas veces, el 22% nunca les leían libros y el 12% les compraban o regalaban libros frecuentemente.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que a la mayoría de los estudiantes les compraban o regalaban libros algunas veces.

Tabla 10: En casa, cuando tenías menos edad. ¿Te preguntaban por lo que leías?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	34	23
ALGUNAS VECES	81	56
FRECUENTEMENTE	31	21
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

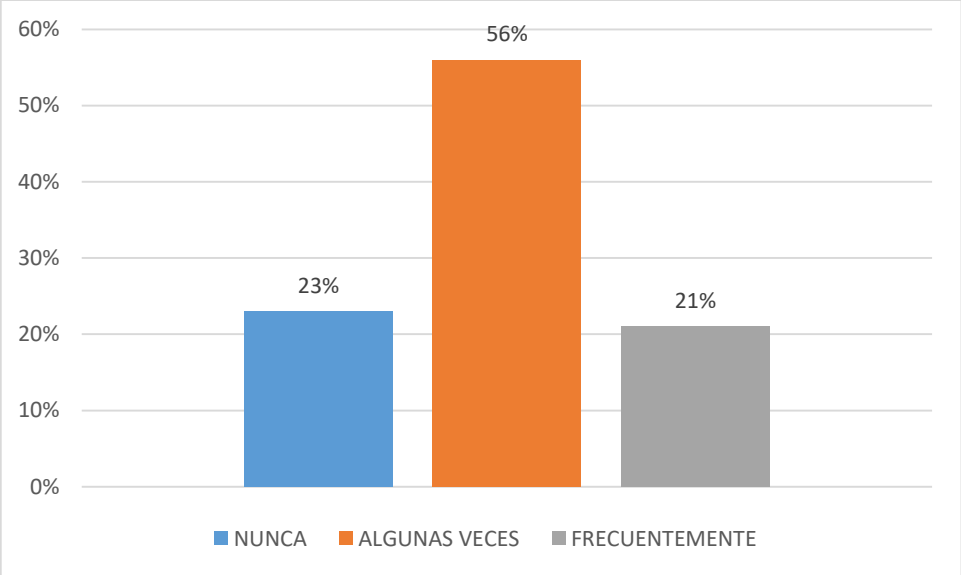


Figura 9: En casa, cuando tenías menos edad. ¿Te preguntaban por lo que leías?

Análisis e interpretación:

De la tabla 10 y figura 9, podemos observar que al 56% de la población en casa, cuando eran menores de edad, les preguntaban por lo que leían libros, al 23% nunca les preguntaban y al 21% les preguntaban por lo que leían frecuentemente.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que a la mayoría de los estudiantes les preguntaban por lo que leían libros algunas veces.

Tabla 11: Y ahora en casa. ¿Te compras o regalan libros?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	32	22
ALGUNAS VECES	96	66
FRECUENTEMENTE	18	12
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

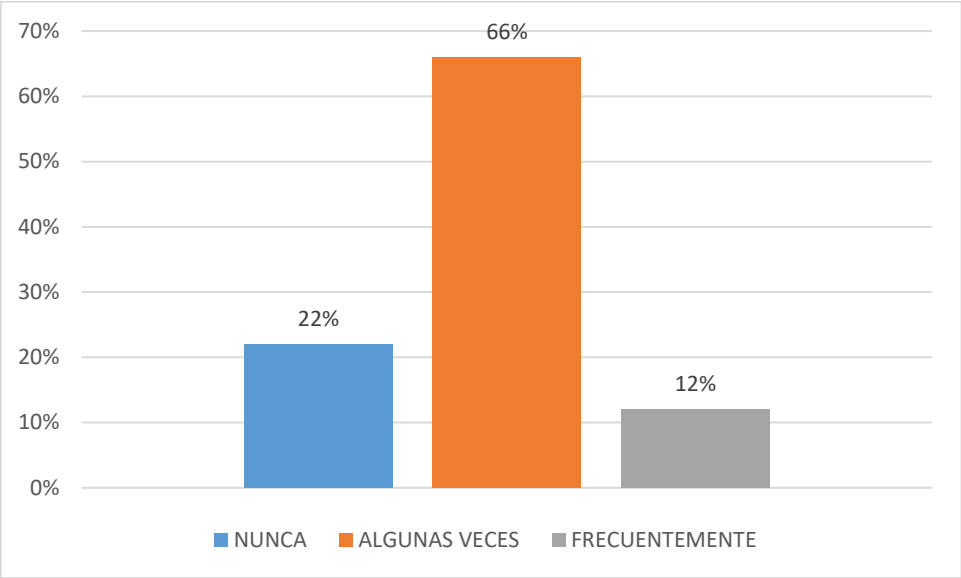


Figura 10: Y ahora en casa. ¿Te compras o regalan libros?

Análisis e interpretación:

De la tabla 11 y figura 10, podemos observar que el 66% de la población actualmente en casa, se compran o les regalan libros algunas veces, al 22% nunca y al 12% se compran o les regalan libros frecuentemente.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que la mayoría de los estudiantes se compran o les regalan libros algunas veces.

Tabla 12: Y ahora en casa. ¿Se interesan por lo que lees?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	44	30
ALGUNAS VECES	76	52
FRECUENTEMENTE	26	18
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

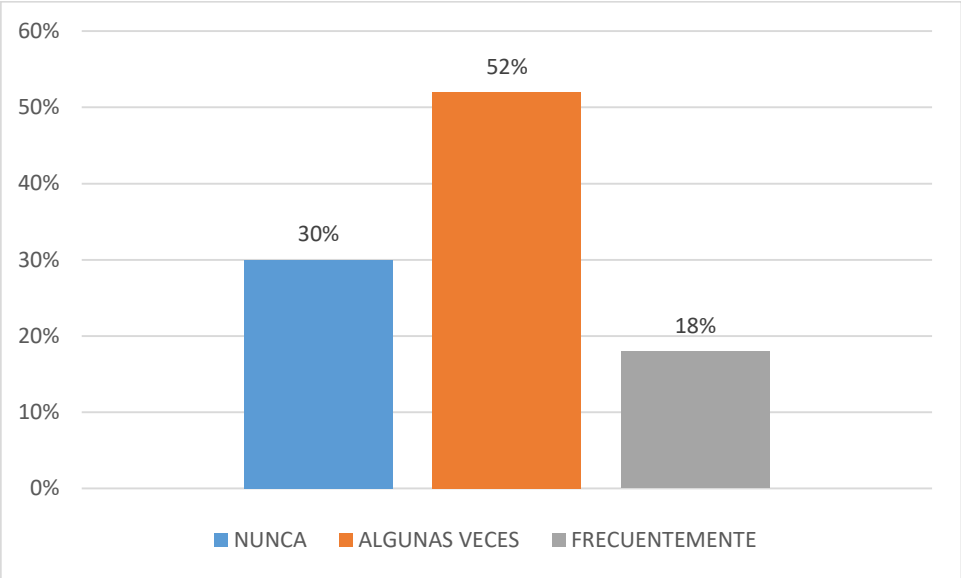


Figura 11: Y ahora en casa. ¿Se interesan por lo que lees?

Análisis e interpretación:

De la tabla 12 y figura 11, podemos observar que el 52% de la población actualmente en casa, se interesan por lo que lees algunas veces, al 30% nunca y al 18% se interesan por lo que leen frecuentemente.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que se interesan en casa por lo que leen los estudiantes algunas veces.

Tabla 13: ¿Se habla de libros en casa?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	29	20
ALGUNAS VECES	92	63
FRECUENTEMENTE	25	17
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

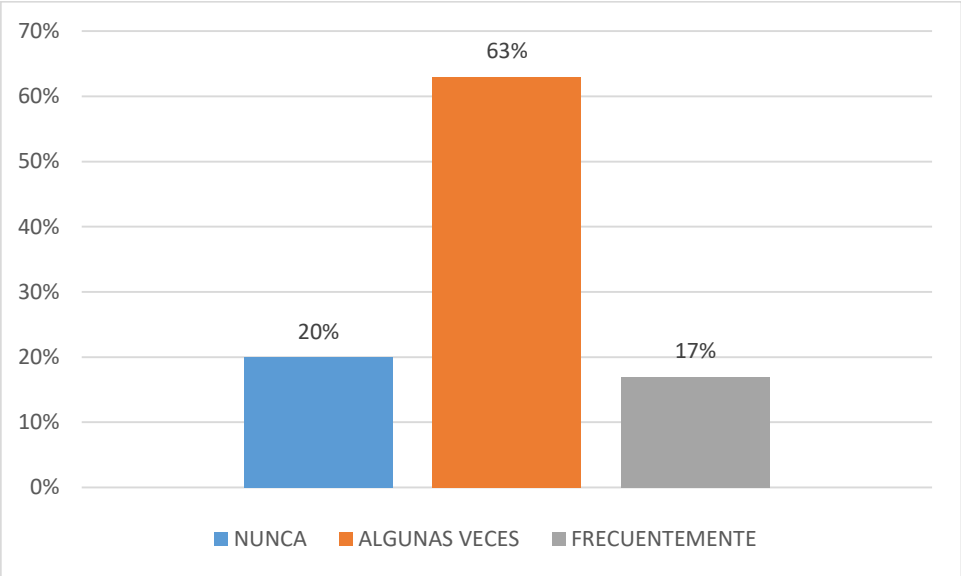


Figura 12: ¿Se habla de libros en casa?

Análisis e interpretación:

De la tabla 13 y figura 12, podemos observar que al 63% de la población hablan de libros algunas veces en su casa, al 20% nunca y al 17% hablan frecuentemente de libros en casa.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que hablan de libros algunas veces en casa de los estudiantes.

Tabla 14: ¿Te gusta leer?

ALTERNATIVA	f	%
NADA	5	3
POCO	98	67
BASTANTE	43	30
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

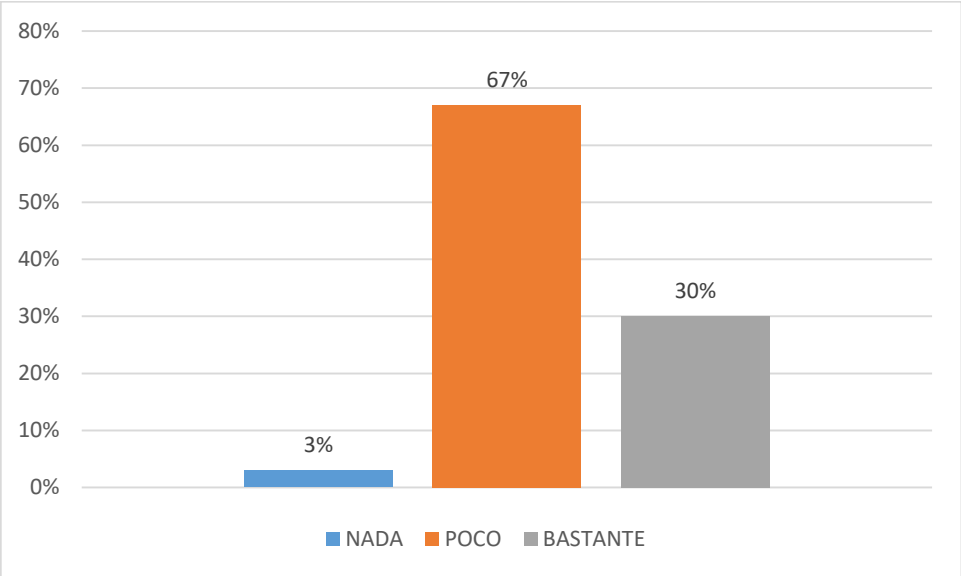


Figura 13: ¿Te gusta leer?

Análisis e interpretación:

De la tabla 14 y figura 13, podemos observar que al 67% de la población les gusta leer poco, al 30% bastante y al 3% nada.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que a los estudiantes les gusta leer poco.

Tabla 15: ¿Cuál es el principal motivo por el que lees?

ALTERNATIVA	f	%
APRENDO MUCHO	19	13
ME AYUDA A COMPLETAR LAS TAREAS DE CLASE	29	20
ME ENSEÑA A EXPRESARME MEJOR	41	28
ME HACE SENTIRME MEJOR	19	13
APRENDO LO QUE SIGNIFICAN MUCHAS PALABRAS	22	15
ME HACE PROGRESAR EN LOS APRENDIZAJES ESCOLARES	16	11
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

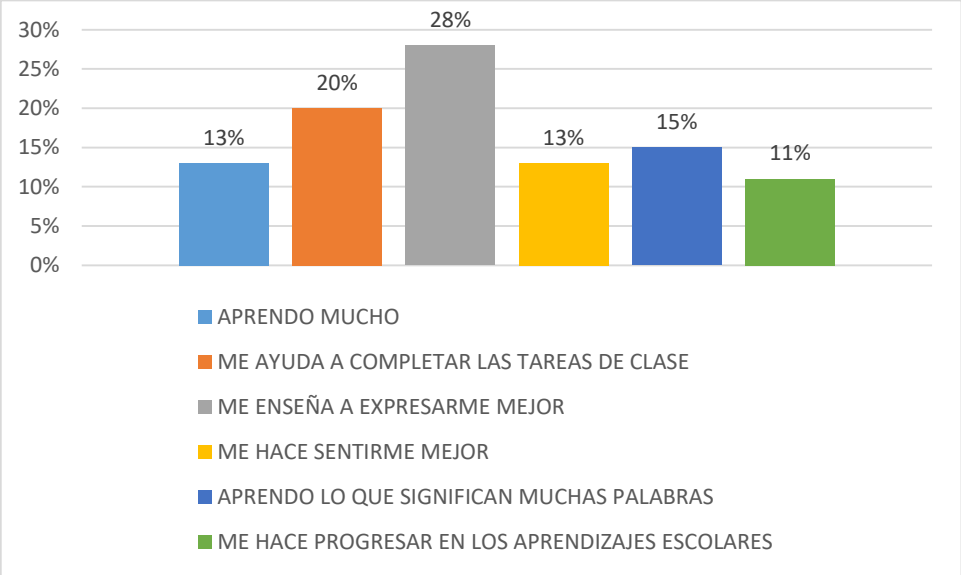


Figura 14: ¿Cuál es el principal motivo por el que lees?

Análisis e interpretación:

De la tabla 15 y figura 14, podemos observar que el principal motivo por el que leen el 28% de la población es porque les enseña a expresarse mejor, al 20% les ayuda a completar tareas de clase, al 15% les hace sentir mejor, el 13% porque aprendo mucho y también porque aprenden lo que significa muchas palabras; el 11% porque les hace progresar en los aprendizajes escolares.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que a los estudiantes leen principalmente porque les ayuda a expresarse mejor.

Tabla 16: ¿Te gustan los textos que tratan sobre viajes y aventuras?

ALTERNATIVA	f	%
NADA	11	7
POCO	58	40
BASTANTE	77	53
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

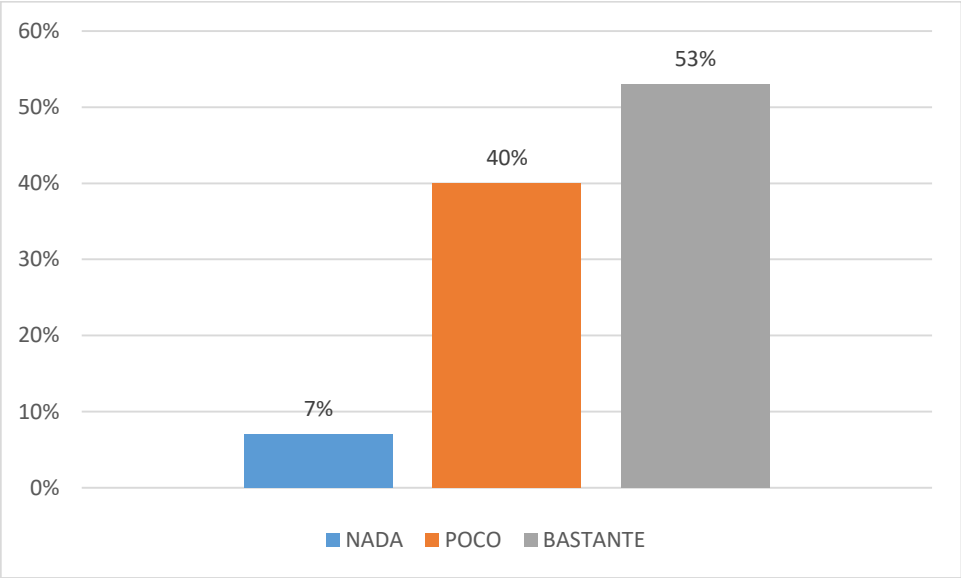


Figura 15: ¿Te gustan los textos que tratan sobre viajes y aventuras?

Análisis e interpretación:

De la tabla 16 y figura 15, podemos observar que al 53% de la población les gusta bastante los textos que tratan sobre viajes y aventuras, al 40% poco y al 7% nada.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que a los estudiantes les gusta leer bastantes textos que tratan de viajes y aventuras.

Tabla 17: ¿Te gustan los textos que tratan sobre temas de terror y espanto?

ALTERNATIVA	f	%
NADA	24	16
POCO	65	45
BASTANTE	57	39
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

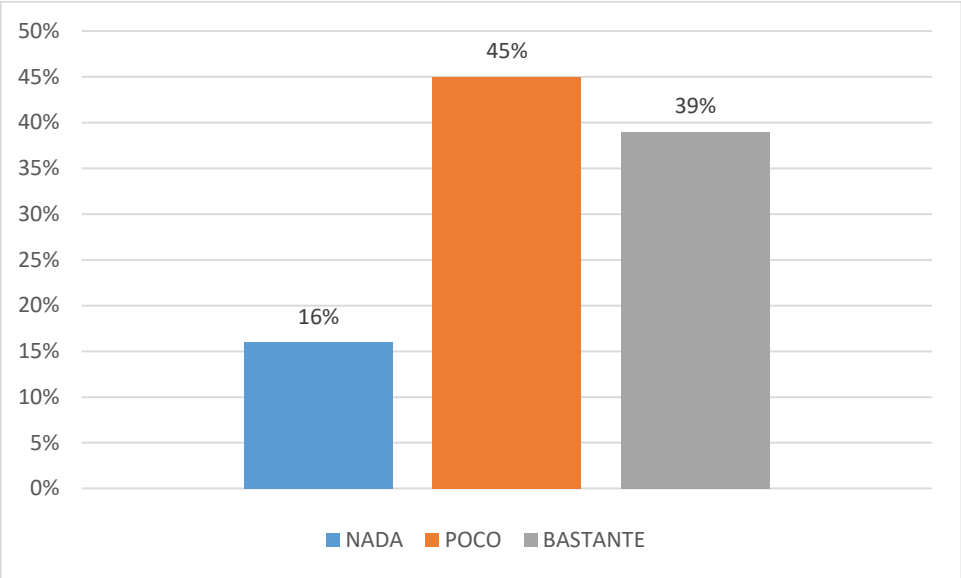


Figura 16: ¿Te gustan los textos que tratan sobre temas de terror y espanto?

Análisis e interpretación:

De la tabla 17 y figura 16, podemos observar que al 45% de la población les gusta bastante los textos que tratan sobre viajes y aventuras, al 40% poco y al 7% nada.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que a los estudiantes les gusta leer bastantes textos que tratan de viajes y aventuras.

Tabla 18: ¿Te gustan los textos que tratan sobre historia y/o política?

ALTERNATIVA	f	%
NADA	23	16
POCO	86	59
BASTANTE	37	25
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

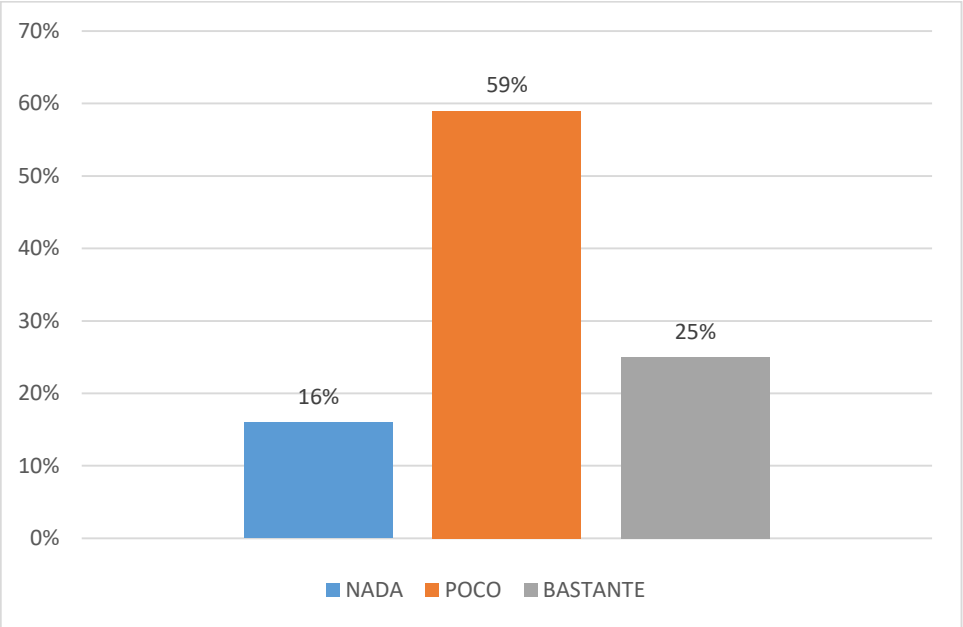


Figura 17: ¿Te gustan los textos que tratan sobre historia y/o política?

Análisis e interpretación:

De la tabla 18 y figura 17, podemos observar que al 59% de la población les gusta poco los textos que tratan sobre historia y/o política, al 25% bastante y al 16% nada.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que a los estudiantes les gusta leer poco los textos que sobre historia y/o política.

Tabla 19: ¿Te gustan los textos que tratan sobre la ciencia?

ALTERNATIVA	f	%
NADA	8	5
POCO	71	49
BASTANTE	67	46
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

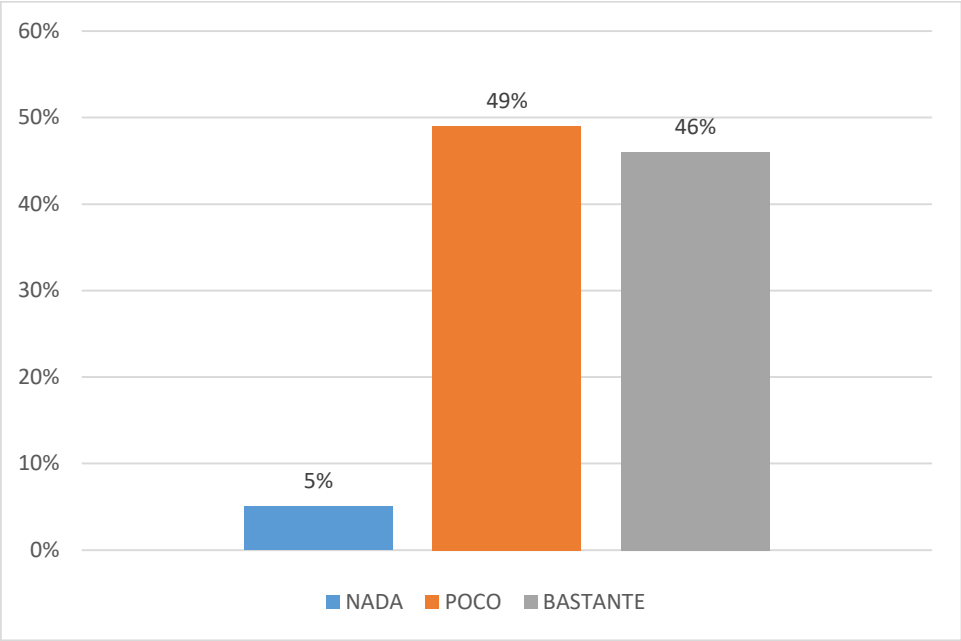


Figura 18: ¿Te gustan los textos que tratan sobre la ciencia?

Análisis e interpretación:

De la tabla 19 y figura 18, podemos observar que al 49% de la población les gusta poco los textos que tratan sobre la ciencia, al 46% bastante y al 5% nada.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que a los estudiantes les gusta leer poco los textos que tratan sobre la ciencia.

Tabla 20: ¿Te gustan los textos que tratan sobre la investigación tecnológica?

ALTERNATIVA	f	%
NADA	11	8
POCO	66	45
BASTANTE	69	47
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

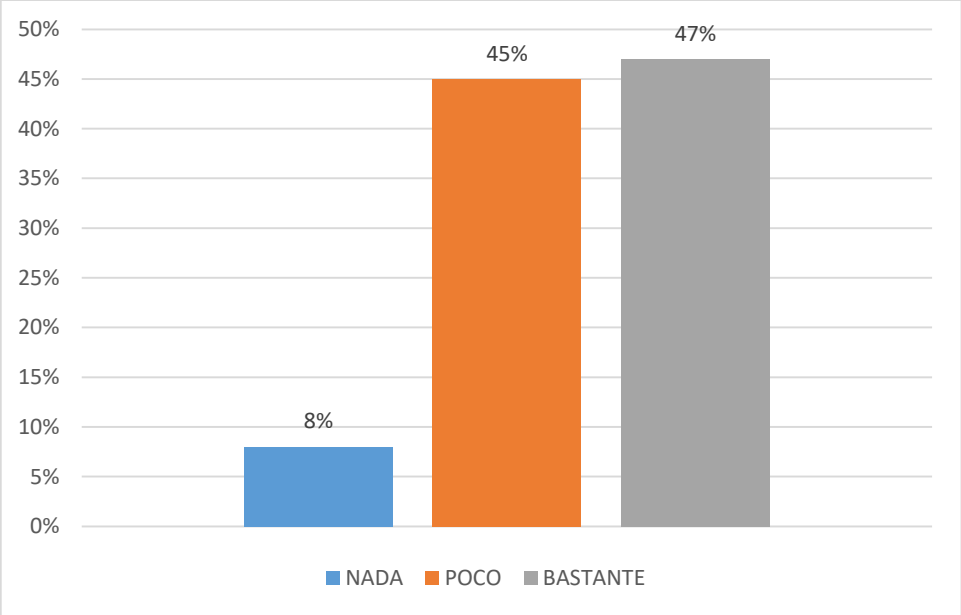


Figura 19: ¿Te gustan los textos que tratan sobre la investigación tecnológica?

Análisis e interpretación:

De la tabla 20 y figura 19, podemos observar que al 47% de la población les gusta bastante los textos que tratan sobre la investigación tecnológica, al 45% poco y al 8% nada.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que a los estudiantes les gusta leer bastante los textos que tratan sobre la investigación tecnológica.

Tabla 21: ¿Cuánto te gustan los textos que tratan de temas de innovación tecnológica?

ALTERNATIVA	f	%
NADA	10	7
POCO	71	49
BASTANTE	65	44
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

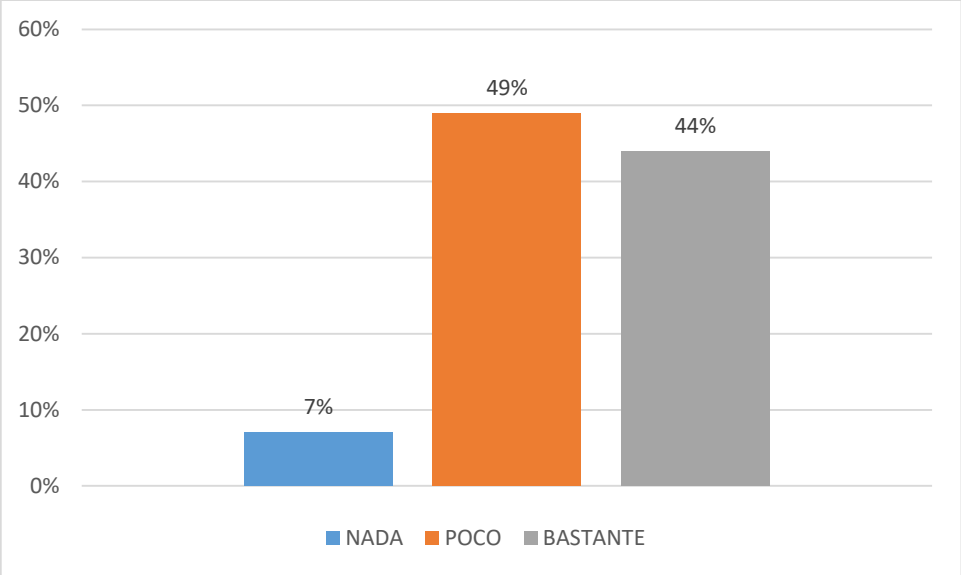


Figura 20: ¿Cuánto te gustan los textos que tratan de temas de innovación tecnológica?

Análisis e interpretación:

De la tabla 21 y figura 20, podemos observar que al 49% de la población les gusta poco los textos que tratan de temas de innovación tecnológica, al 44% bastante y al 7% nada.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que a los estudiantes les gusta leer poco los textos que tratan de temas de innovación tecnológica.

Tabla 22: ¿Te gustan los textos que tratan de temas de música?

ALTERNATIVA	f	%
NADA	17	12
POCO	65	44
BASTANTE	64	44
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

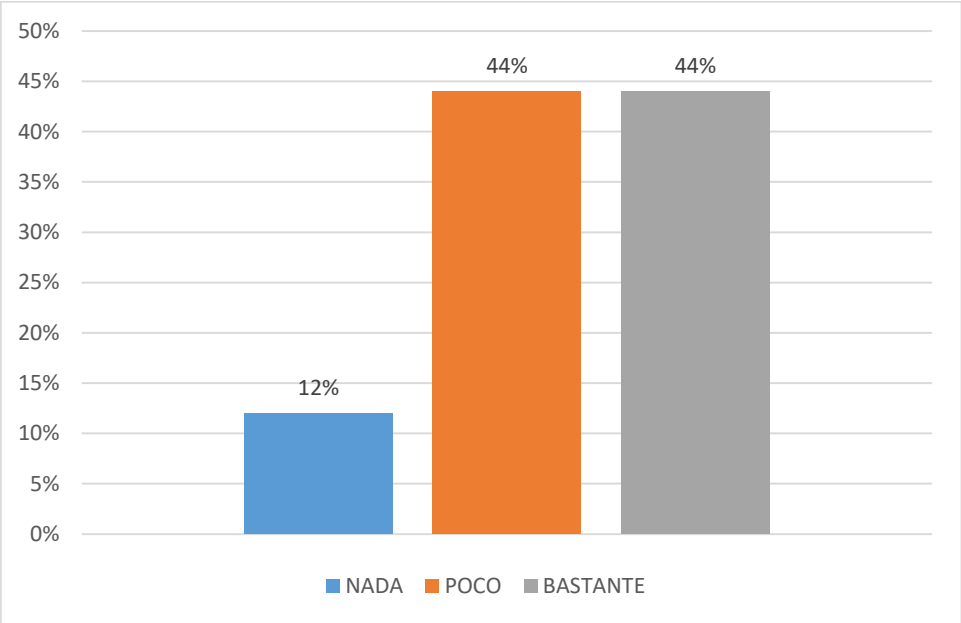


Figura 21: ¿Te gustan los textos que tratan de temas de música?

Análisis e interpretación:

De la tabla 22 y figura 21, podemos observar que al 44% de la población les gusta bastante y poco por igual los textos que tratan de temas de música y al 12% nada.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que a los estudiantes les gusta leer poco y bastante los textos que tratan de temas de música.

Tabla 23: ¿Te gustan los textos que tratan acerca de biografías de grandes personajes?

ALTERNATIVA	f	%
NADA	18	12
POCO	87	60
BASTANTE	41	28
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

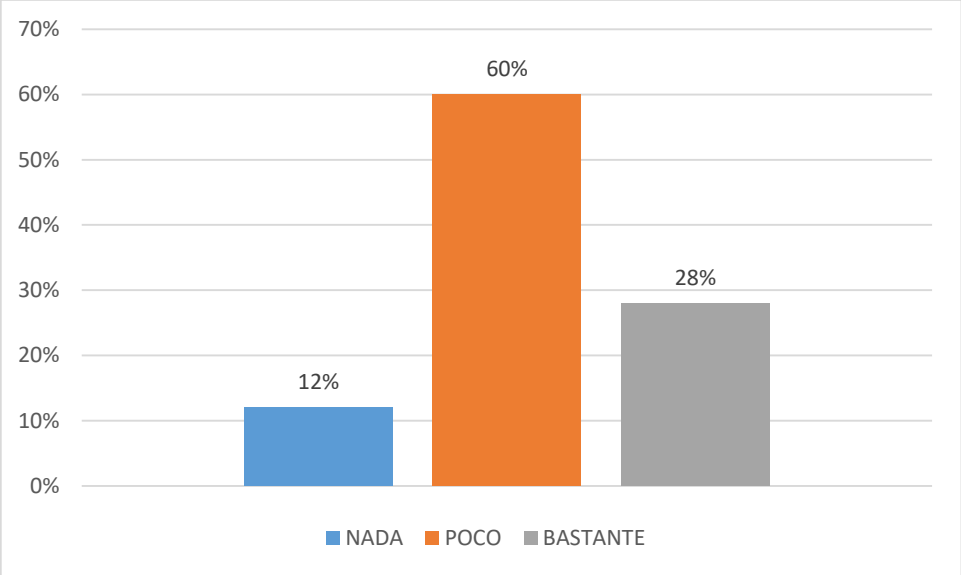


Figura 22: ¿Te gustan los textos que tratan acerca de biografías de grandes personajes?

Análisis e interpretación:

De la tabla 23 y figura 22, podemos observar que al 60% de la población les gusta poco los textos que tratan acerca de biografías de grandes personajes, al 28% bastante y al 12% nada.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que a los estudiantes les gusta leer poco los textos que tratan acerca de biografías de grandes personajes.

Tabla 24: ¿Sueles leer libro en tu tiempo libre?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	8	5
UNA VEZ AL MES	51	35
UNA O DOS VECES POR SEMANA	61	42
CASI TODOS LOS DIAS	19	13
TODOS LOS DIAS	7	5
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

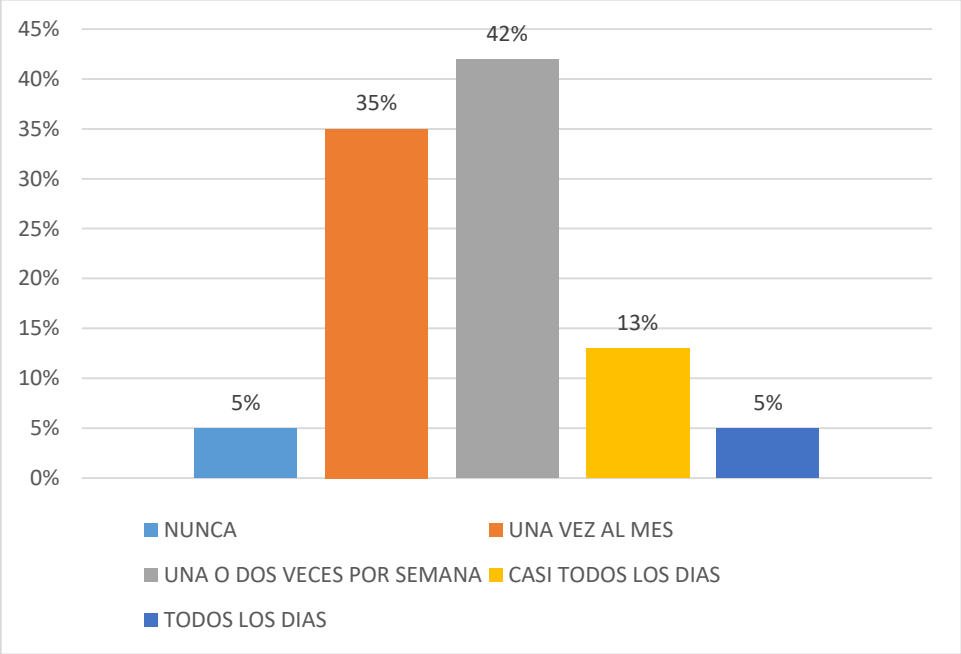


Figura 23: ¿Sueles leer libro en tu tiempo libre?

Análisis e interpretación:

De la tabla 24 y figura 23, podemos observar que el 42% de la población suelen leer una o dos veces por semana libros en su tiempo libre, al 35% una vez al mes, al 13% casi todos los Díaz y al 5% nunca todos los Díaz.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los estudiantes suelen leer una o dos veces por semana libros en su tiempo libre.

Tabla 25: ¿Cuántos libros has leído en tu tiempo libre en el último mes, sin contar los textos de tu especialidad?

ALTERNATIVA	f	%
NINGUNO	36	25
UNO	74	50
DOS O MAS	36	25
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

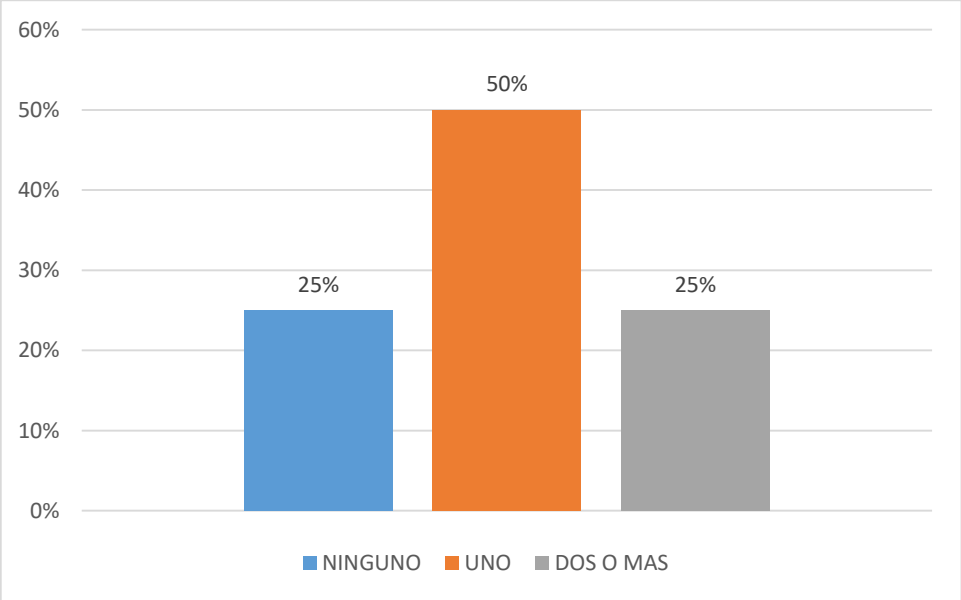


Figura 24: ¿Cuántos libros has leído en tu tiempo libre en el último mes, sin contar los textos de tu especialidad?

Análisis e interpretación:

De la tabla 25 y figura 24, podemos observar que el 50% de la población han leído un libro en el último mes que no es de su especialidad, el 25% ninguno y dos o más veces respectivamente.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los estudiantes han leído un libro en su tiempo libre en el último mes, sin contar los textos de su especialidad.

Tabla 26: ¿Sueles leer periódicos y revistas en tu tiempo libre?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	11	8
UNA VEZ AL MES	33	23
UNA O DOS VECES POR SEMANA	62	41
CASI TODOS LOS DIAS	30	21
TODOS LOS DIAS	10	7
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

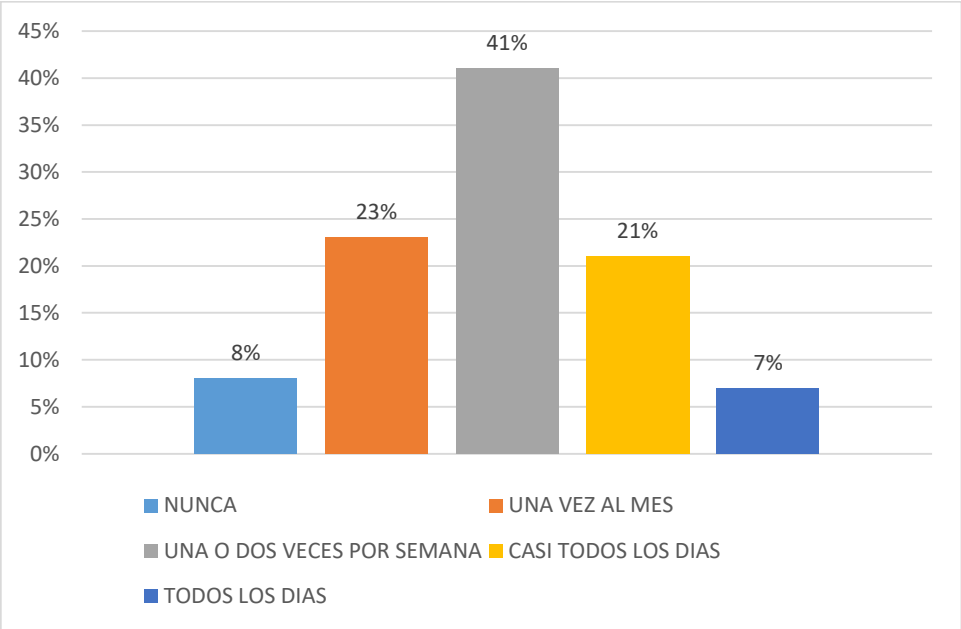


Figura 25: ¿Sueles leer periódicos y revistas en tu tiempo libre?

Análisis e interpretación:

De la tabla 26 y figura 25, podemos observar que el 41% de la población suele leer una o dos veces por semana periódicos y revistas en su tiempo libre, el 23% una vez al mes, 21% casi todos los días, el 8% nunca y el 7% todos los días.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los estudiantes suelen leer una o dos veces por semana periódicos y revistas en su tiempo libre.

Tabla 27: ¿Ahora lees más o menos que hace dos años?

ALTERNATIVA	f	%
MENOS	39	27
IGUAL	45	31
MAS	62	42
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

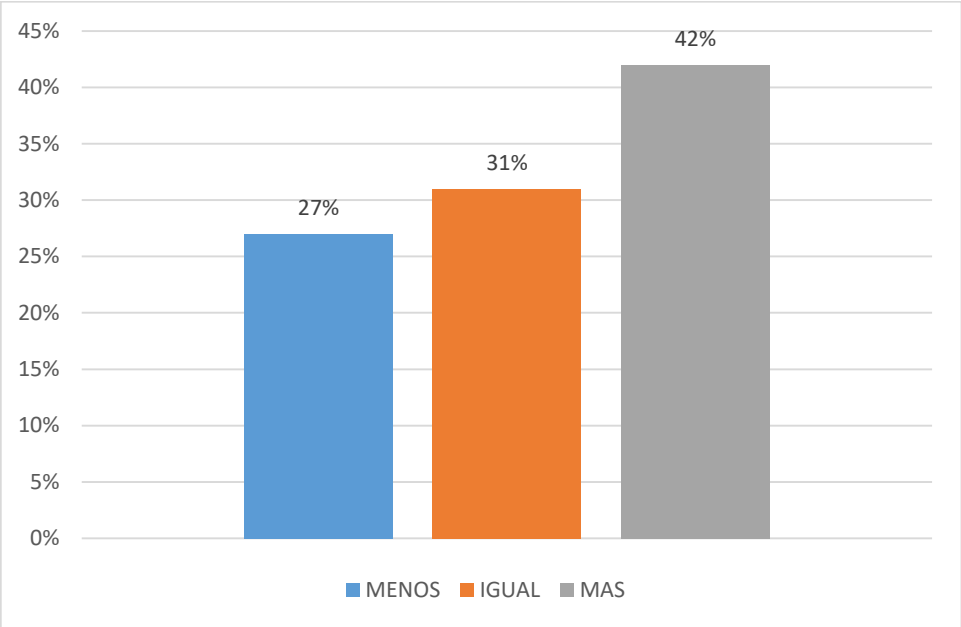


Figura 26: ¿Ahora lees más o menos que hace dos años?

Análisis e interpretación:

De la tabla 27 y figura 26, podemos observar que el 42% de la población actualmente lee más que hace dos años, el 31% lee igual y el 27% lee menos que hace dos años.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los estudiantes ahora leen más que hace dos años.

Tabla 28: ¿Los libros que lees en tu tiempo libre proceden de la biblioteca del Instituto?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	118	81
ALGUNAS VECES	27	18
FRECUENTEMENTE	1	1
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

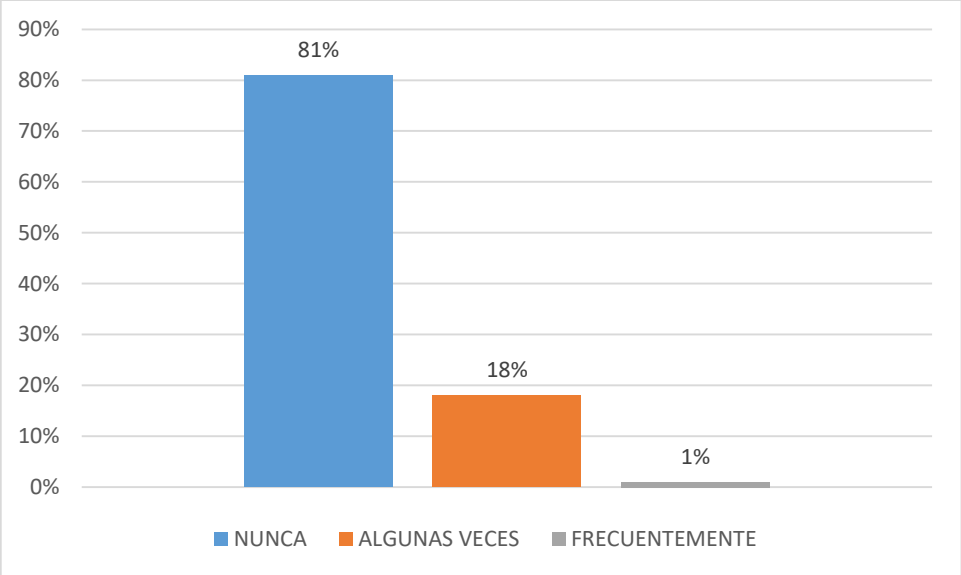


Figura 27: ¿Los libros que lees en tu tiempo libre proceden dela biblioteca del Instituto?

Análisis e interpretación:

De la tabla 27 y figura 27, podemos observar que del 81% de la población los libros que leen en su tiempo libre nunca proceden de la biblioteca del Instituto, del 18% algunas veces y del 1% proceden frecuentemente de la biblioteca del Instituto.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los libros que leen los estudiantes en su tiempo libre nunca proceden de la biblioteca del Instituto.

Tabla 29: ¿Los libros que lees en tu tiempo libre proceden de otras bibliotecas?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	80	55
ALGUNAS VECES	55	38
FRECUENTEMENTE	11	7
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

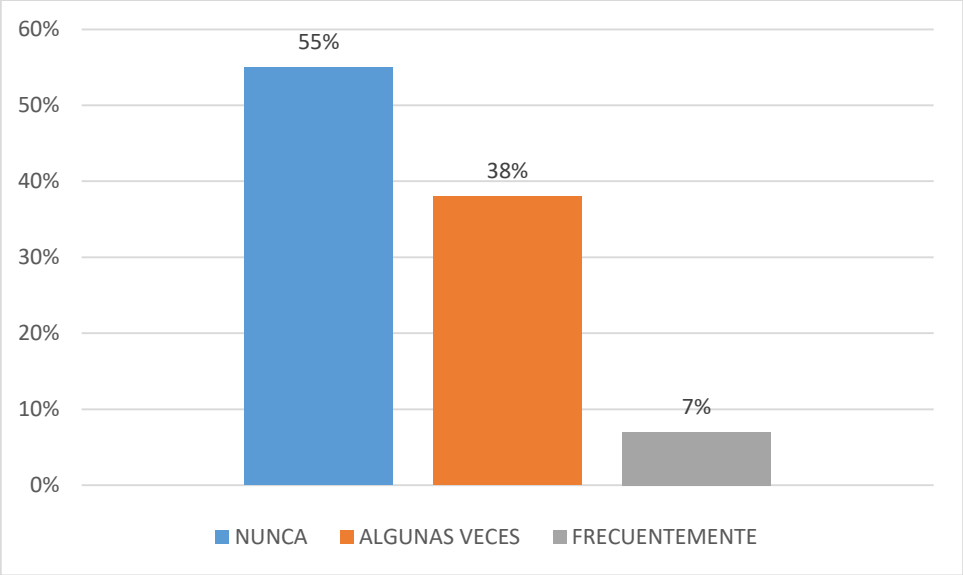


Figura 28: ¿Los libros que lees en tu tiempo libre proceden de otras bibliotecas?

Análisis e interpretación:

De la tabla 29 y figura 28, podemos observar que del 55% de la población los libros que leen en su tiempo libre nunca proceden de otras bibliotecas, del 18% algunas veces y del 1% proceden frecuentemente de la biblioteca del Instituto.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los libros que leen los estudiantes en su tiempo libre nunca proceden de la biblioteca del Instituto.

Tabla 30: ¿Los libros que lees en tu tiempo libre son prestados?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	70	48
ALGUNAS VECES	66	45
FRECUENTEMENTE	10	7
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

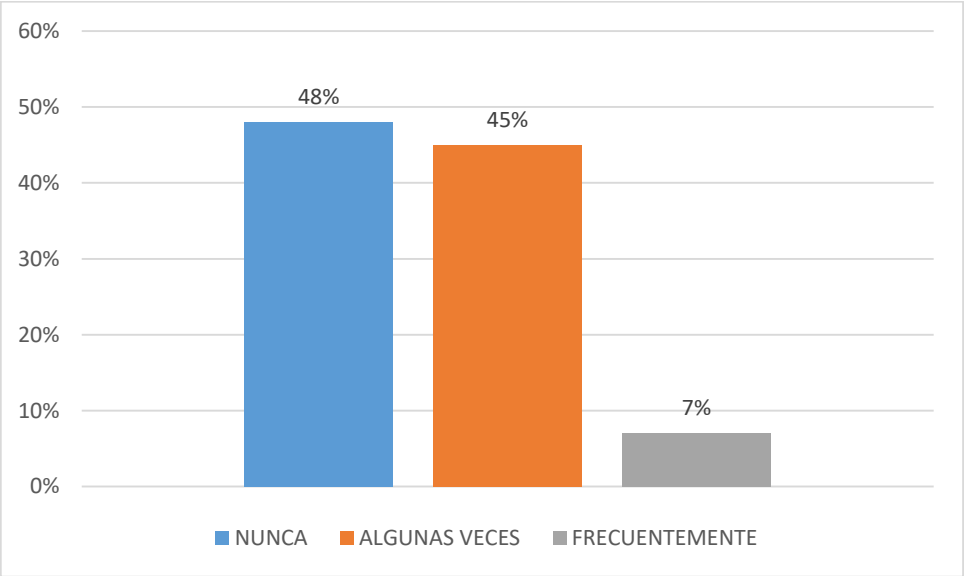


Figura 29: ¿Los libros que lees en tu tiempo libre son prestados?

Análisis e interpretación:

De la tabla 30 y figura 29, podemos observar que del 48% de la población los libros que leen en su tiempo libre nunca son prestados, del 45% algunas veces y del 7% frecuentemente son prestados.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los libros que leen los estudiantes en su tiempo libre nunca son prestados.

Tabla 31: ¿Los libros que lees en tu tiempo libre son tuyos?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	8	5
ALGUNAS VECES	49	34
FRECUENTEMENTE	89	61
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

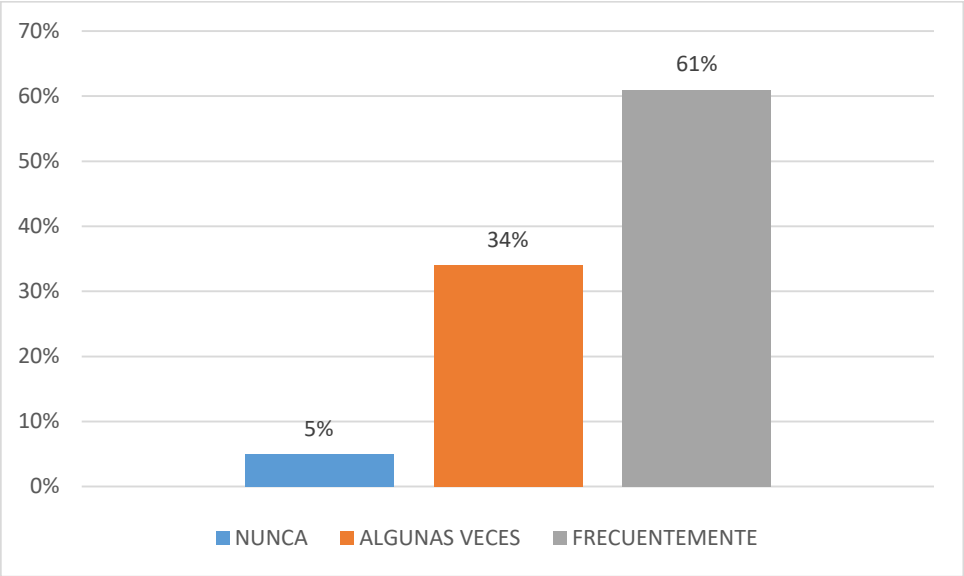


Figura 30: ¿Los libros que lees en tu tiempo libre son tuyos?

Análisis e interpretación:

De la tabla 31 y figura 30, podemos observar que el 61% de la población, los libros que leen en su tiempo libre frecuentemente son suyos, el 34% algunas veces y el 5% nunca son suyos.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los libros que leen los estudiantes en su tiempo libre frecuentemente son de su pertenencia.

Tabla 32: ¿El argumento del texto influye en tu decisión al momento de escoger un libro?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	10	7
ALGUNAS VECES	82	56
SIEMPRE	54	37
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

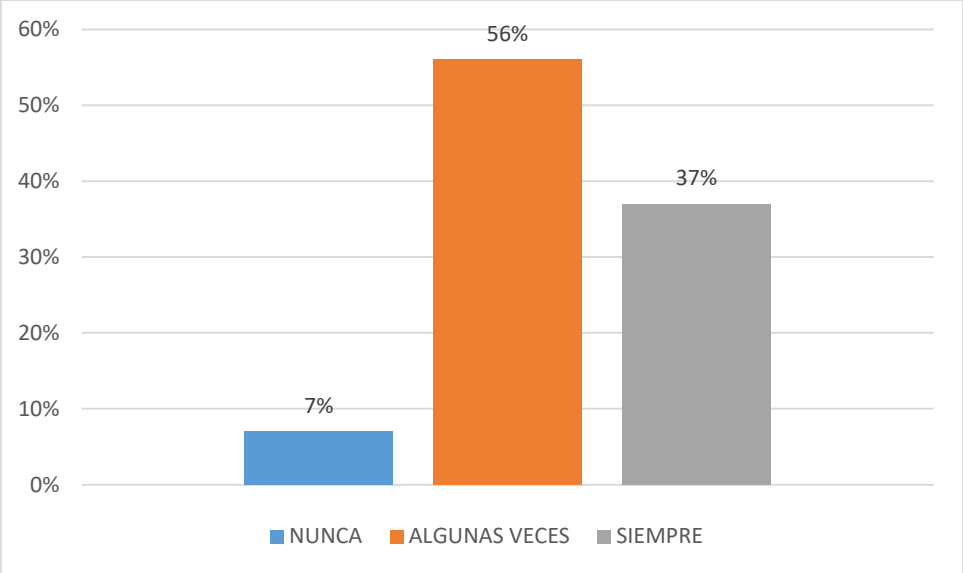


Figura 31: ¿El argumento del texto influye en tu decisión al momento de escoger un libro?

Análisis e interpretación:

De la tabla 32 y figura 31, podemos observar que al 56% de la población, el argumento del texto algunas veces influye en su decisión al momento de escoger un libro, al 37% siempre influye y al 7% nunca influye en su decisión.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que el argumento del texto algunas veces influye en la decisión de los estudiantes al momento de escoger un libro.

Tabla 33: ¿Los protagonistas del texto influyen en tu decisión al momento de escoger un libro?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	25	17
ALGUNAS VECES	84	58
SIEMPRE	37	25
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

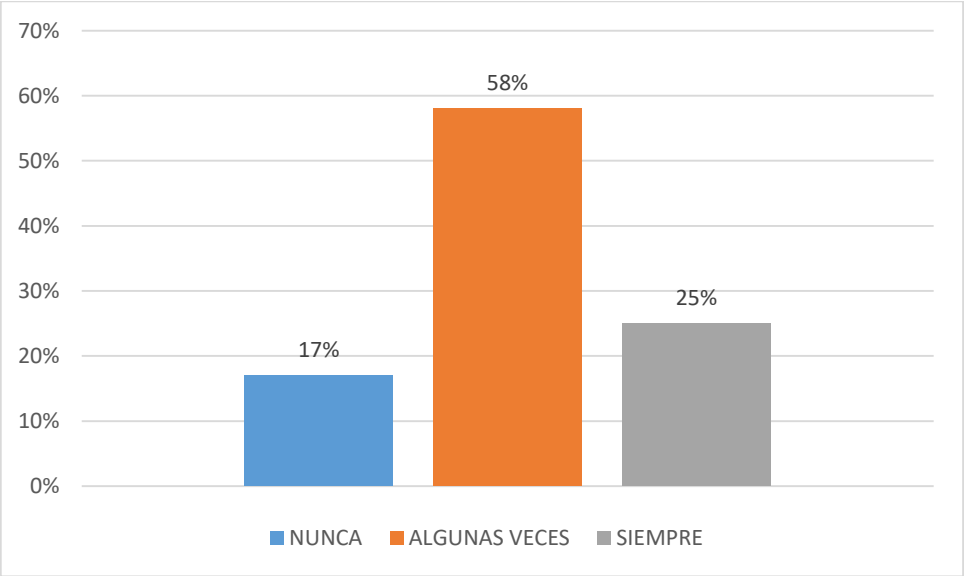


Figura 32: ¿Los protagonistas del texto influyen en tu decisión al momento de escoger un libro?

Análisis e interpretación:

De la tabla 33 y figura 32, podemos observar que al 58% de la población, los personajes del texto algunas veces influye en su decisión al momento de escoger un libro, al 25% siempre influye y al 17% nunca influye en su decisión.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los personajes del texto algunas veces influyen en la decisión de los estudiantes al momento de escoger un libro.

Tabla 34: ¿La fácil comprensión del texto influye en tu decisión al momento de escoger un libro?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	26	18
ALGUNAS VECES	87	59
SIEMPRE	33	23
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

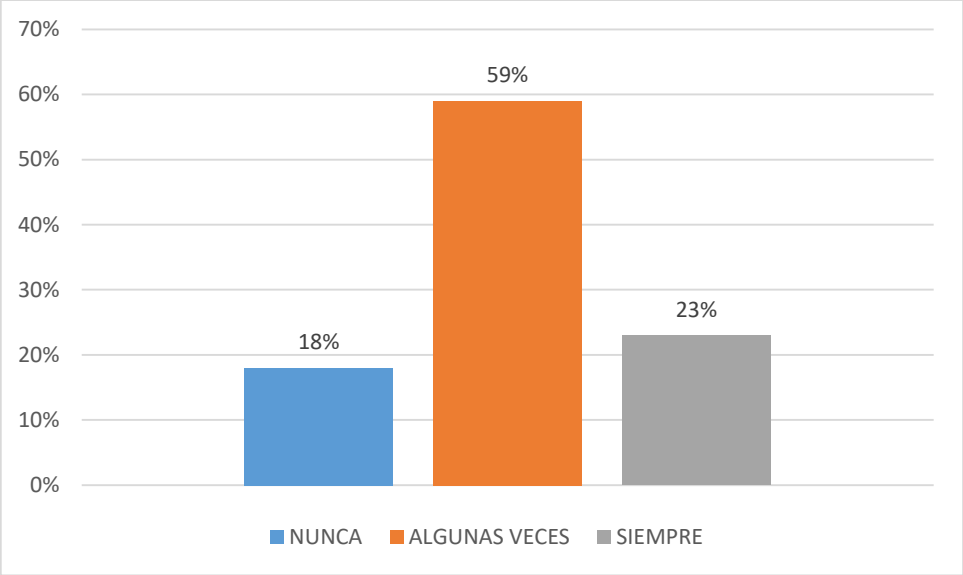


Figura 33: ¿La fácil comprensión del texto influye en tu decisión al momento de escoger un libro?

Análisis e interpretación:

De la tabla 34 y figura 33, podemos observar que al 59% de la población, la fácil comprensión del texto algunas veces influye en su decisión al momento de escoger un libro, al 23% siempre influye y al 18% nunca influye en su decisión.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que la fácil comprensión del texto algunas veces influyen en la decisión de los estudiantes al momento de escoger un libro.

Tabla 35: ¿La brevedad del texto influye en tu decisión al momento de escoger un libro?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	23	16
ALGUNAS VECES	106	72
SIEMPRE	17	12
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

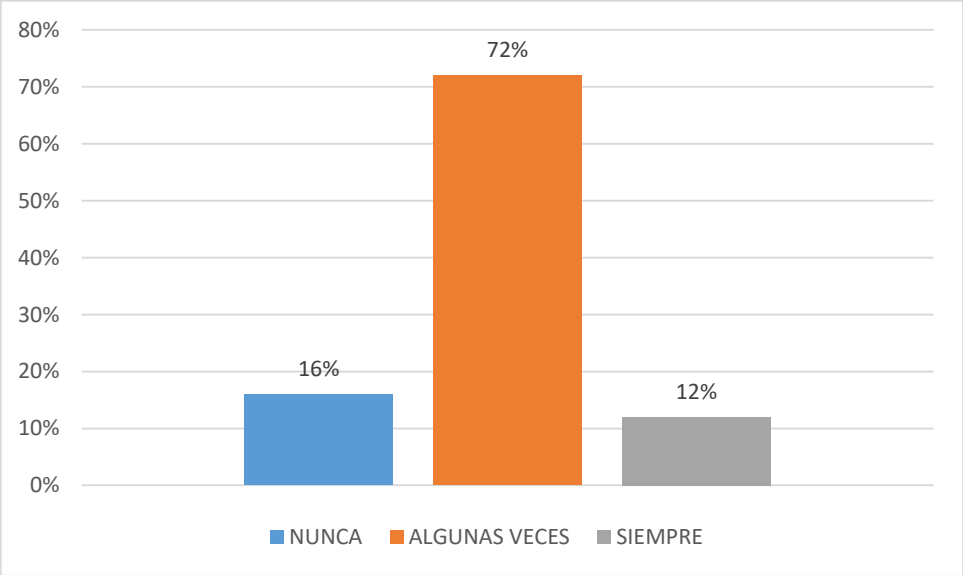


Figura 34: ¿La brevedad del texto influye en tu decisión al momento de escoger un libro?

Análisis e interpretación:

De la tabla 35 y figura 34, podemos observar que al 72% de la población, La brevedad del texto algunas veces influye en su decisión al momento de escoger un libro, al 16% nunca influye y al 12% siempre influye en su decisión.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que la brevedad del texto algunas veces influye en la decisión de los estudiantes al momento de escoger un libro.

Tabla 36: ¿Finalizas los libros que comienzas?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	13	9
POCAS VECES	78	53
MUCHAS VECES	39	27
SIEMPRE	16	11
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

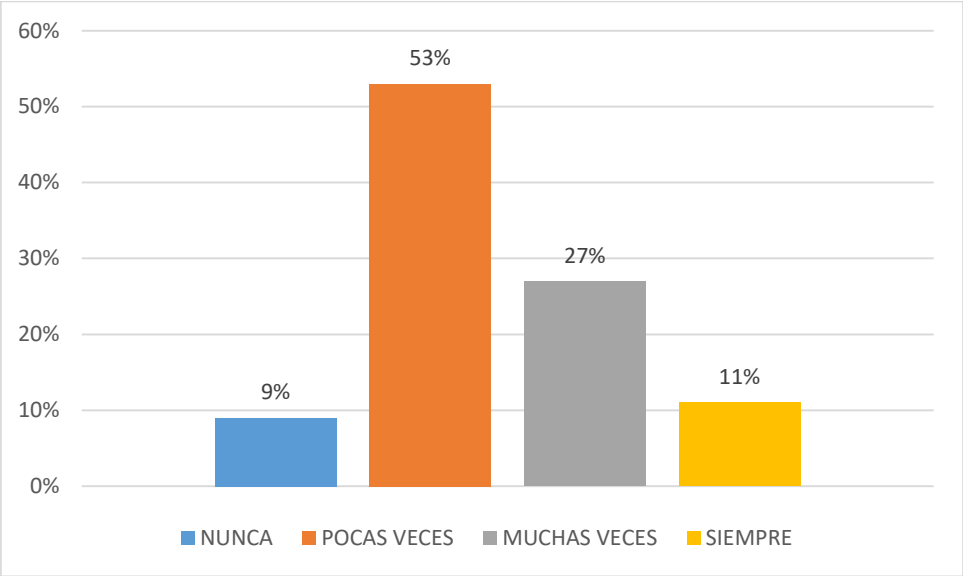


Figura 35: ¿Finalizas los libros que comienzas?

Análisis e interpretación:

De la tabla 36 y figura 35, podemos observar que el 53% de la población, pocas veces finalizan los libros que comienzan, el 27% muchas veces, el 11% siempre y el 9% nunca los finalizan.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que pocas veces los estudiantes finalizan los libros que comienzan a leer.

Tabla 37: ¿Se realizan actividades de fomento de la lectura en la Institución donde estudias?

ALTERNATIVA	f	%
NINGUNA	31	21
POCAS	100	69
BASTANTES	15	10
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

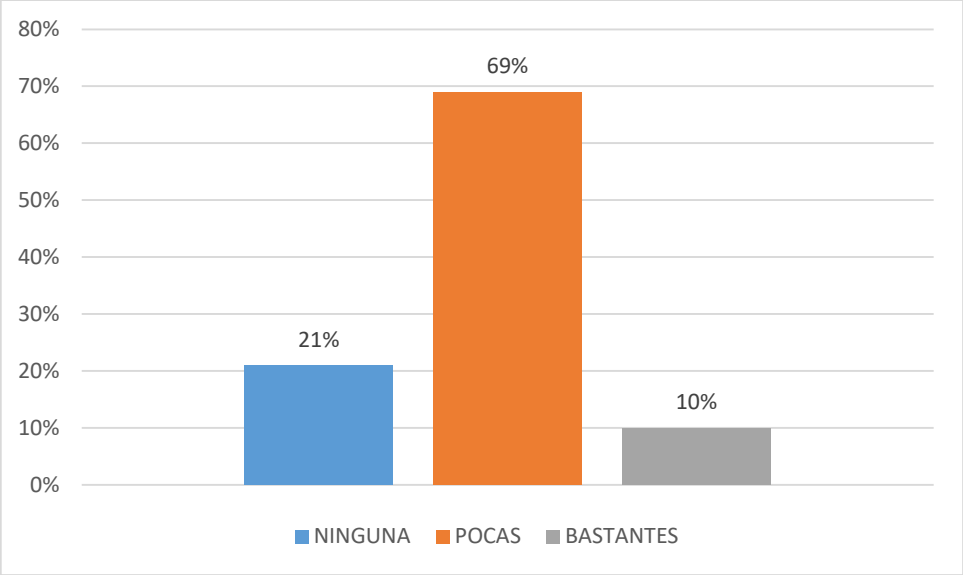


Figura 36: ¿Se realizan actividades de fomento de la lectura en la Institución donde estudias?

Análisis e interpretación:

De la tabla 37 y figura 36, podemos observar que el 69% de la población considera que se realizan pocas actividades de fomento de la lectura en el Instituto, el 21% considera que ninguna y el 10% considera que se realizan bastantes de estas actividades.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los estudiantes consideran que se realizan pocas actividades de fomento de la lectura en el IESTP Pedro P. Díaz.

Tabla 38: ¿Con qué frecuencia participas en dichas actividades?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	35	24
POCAS VECES	92	63
CASI SIEMPRE	16	11
SIEMPRE	3	2
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

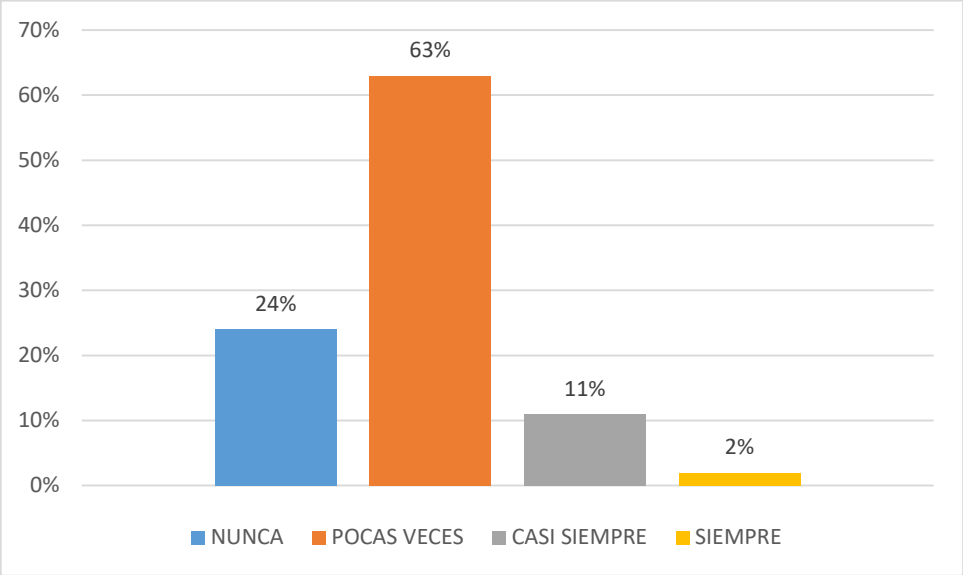


Figura 37: ¿Con qué frecuencia participas en dichas actividades?

Análisis e interpretación:

De la tabla 38 y figura 37, podemos observar que el 63% de la población pocas veces participa en las actividades de lectura del Instituto, el 24% nunca, el 11% casi siempre y el 2% siempre participa en dichas actividades.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los estudiantes participan pocas veces en las actividades de fomento de la lectura del IESTP Pedro P. Díaz.

Tabla 39: ¿Tu profesores y profesoras te recomiendan libros para que leas en tu tiempo libre?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	27	19
POCAS	88	60
BASTANTES	31	21
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

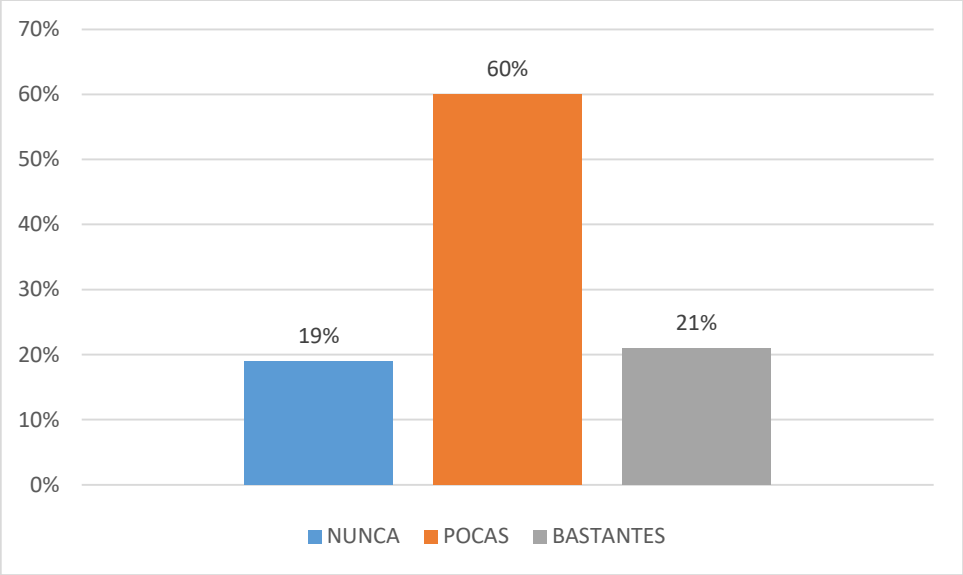


Figura 38: ¿Tu profesores y profesoras te recomiendan libros para que leas en tu tiempo libre?

Análisis e interpretación:

De la tabla 39 y figura 38, podemos observar que al 60% de la población sus profesores y profesoras les recomiendan pocos libros para que los lean en su tiempo libre, al 21% bastantes y al 19% nunca.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los profesores y profesoras de los estudiantes del IESTP Pedro P. Díaz les recomiendan pocos libros para que los lean en su tiempo libre.

Tabla 40: ¿Lees los libros que te recomiendan tus docentes?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	23	16
ALGUNAS VECES	96	66
FRECUENTEMENTE	27	18
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

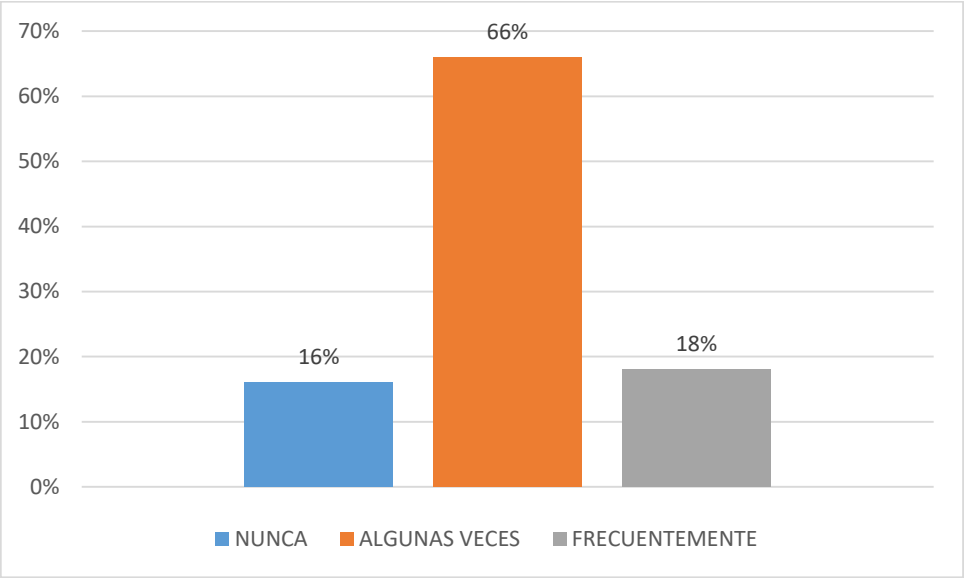


Figura 39: ¿Lees los libros que te recomiendan tus docentes?

Análisis e interpretación:

De la tabla 40 y figura 39, podemos observar que el 66% de la población lee algunas veces los libros que sus profesores y profesoras les recomiendan, el 18% frecuentemente y el 16% nunca los lee.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los estudiantes del IESTP Pedro P. Díaz leen algunas veces los libros que les recomendaron sus docentes.

Tabla 41: ¿Realizas actividades de comprensión lectora en clases?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	20	14
ALGUNAS VECES	107	73
FRECUENTEMENTE	19	13
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

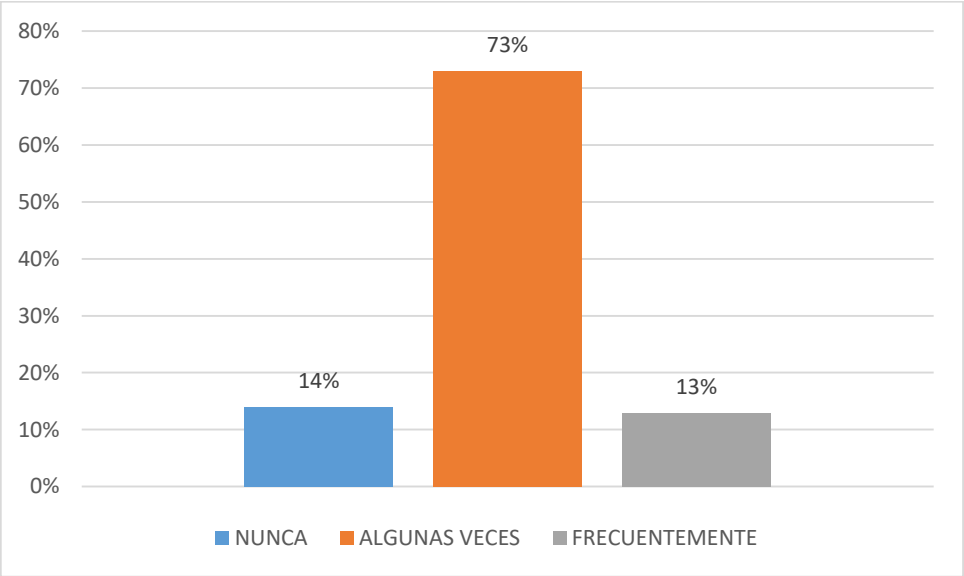


Figura 40: ¿Realizas actividades de comprensión lectora en clases?

Análisis e interpretación:

De la tabla 41 y figura 40, podemos observar que el 73% de la población algunas veces realiza actividades de comprensión lectora en clases, el 14% nunca y el 13% frecuentemente las realizan.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los estudiantes del IESTP Pedro P. Díaz realizan algunas veces actividades de comprensión lectora en clases.

Tabla 42: ¿Realizan resúmenes de las lecturas realizadas en clase?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	35	24
ALGUNAS VECES	94	64
FRECUENTEMENTE	17	12
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

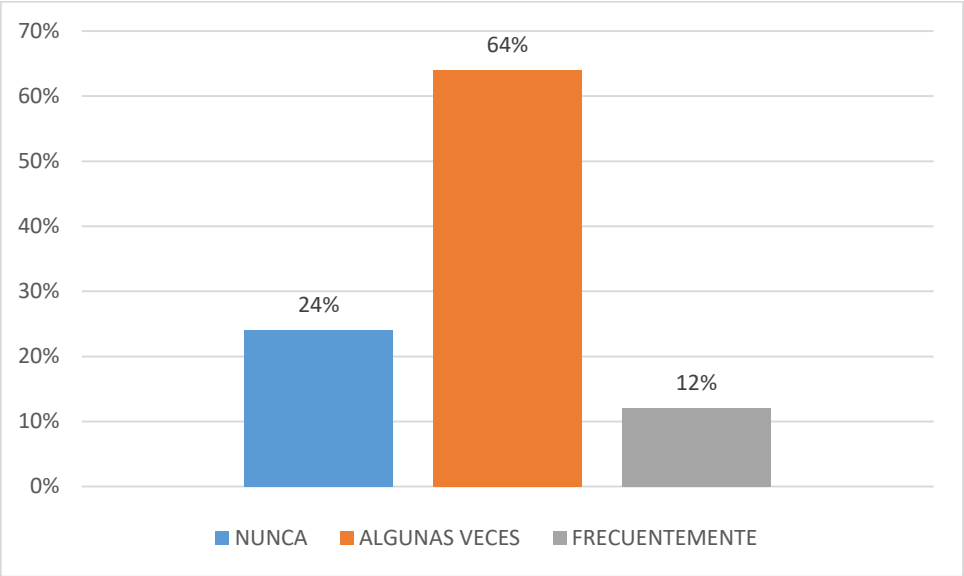


Figura 41: ¿Realizan resúmenes de las lecturas realizadas en clase?

Análisis e interpretación:

De la tabla 42 y figura 41, podemos observar que el 64% de la población algunas veces realizan resúmenes de las lecturas realizadas en clase, el 24% nunca y el 12% frecuentemente los realizan.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los estudiantes del IESTP Pedro P. Díaz algunas veces realizan resúmenes de las lecturas hechas en clase.

Tabla 43: ¿Discuten y comentan acerca de las lecturas realizadas en clase?

ALTERNATIVA	f	%
NUNCA	35	24
ALGUNAS VECES	94	64
FRECUENTEMENTE	17	12
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

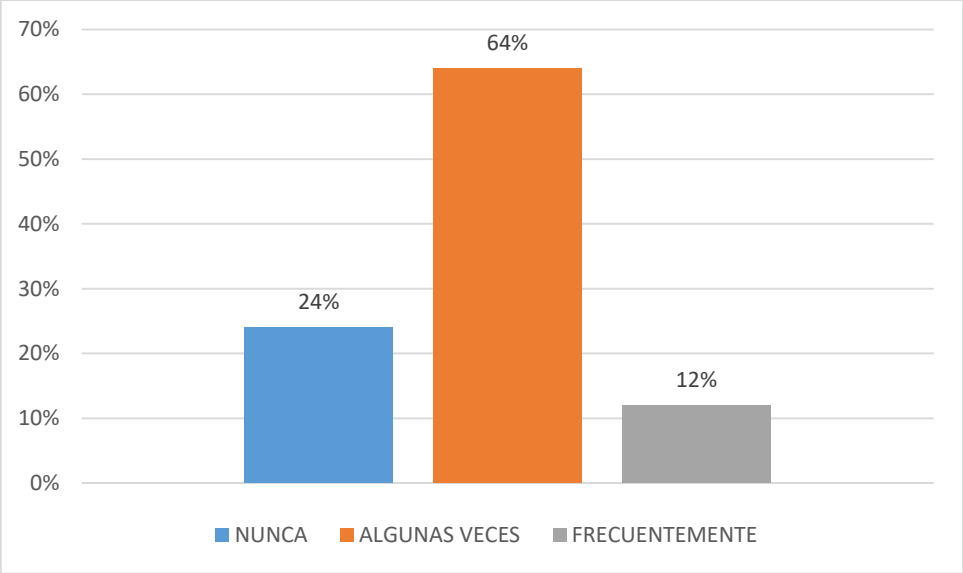


Figura 42: ¿Discuten y comentan acerca de las lecturas realizadas en clase?

Análisis e interpretación:

De la tabla 43 y figura 42, podemos observar que el 64% de la población, algunas veces discute y comenta acerca de las lecturas realizadas en clase, el 24% nunca y el 12% frecuentemente los realizan.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los estudiantes del IESTP Pedro P. Díaz algunas veces discuten y comentan acerca de las lecturas realizadas en clase.

Tabla 44: Me gusta leer

ALTERNATIVA	f	%
TOTALMENTE EN DESACUERDO	5	3
BASTANTE EN DESACUERDO	10	7
NI ACUERDO NI DESACUERDO	57	39
BASTANTE DE ACUERDO	47	32
TOTALMENTE DE ACUERDO	27	19
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

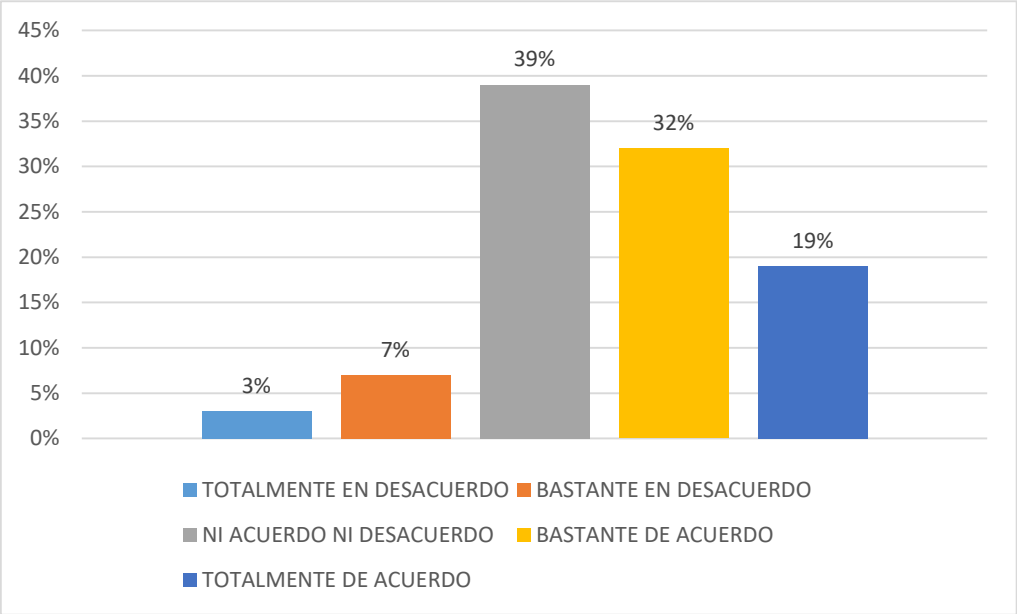


Figura 43: Me gusta leer

Análisis e interpretación:

De la tabla 44 y figura 43, podemos observar que al 39% de la población, esta ni de acuerdo ni en desacuerdo con que les gusta leer, el 32% está bastante de acuerdo, el 19% está totalmente de acuerdo, el 7% está bastante en desacuerdo y el 3% está totalmente en desacuerdo.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los estudiantes del IESTP Pedro P. Díaz esta ni de acuerdo ni en desacuerdo en que les gusta leer.

Tabla 45: Leo mucho

ALTERNATIVA	f	%
TOTALMENTE EN DESACUERDO	12	8
BASTANTE EN DESACUERDO	20	14
NI ACUERDO NI DESACUERDO	70	48
BASTANTE DE ACUERDO	40	27
TOTALMENTE DE ACUERDO	4	3
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

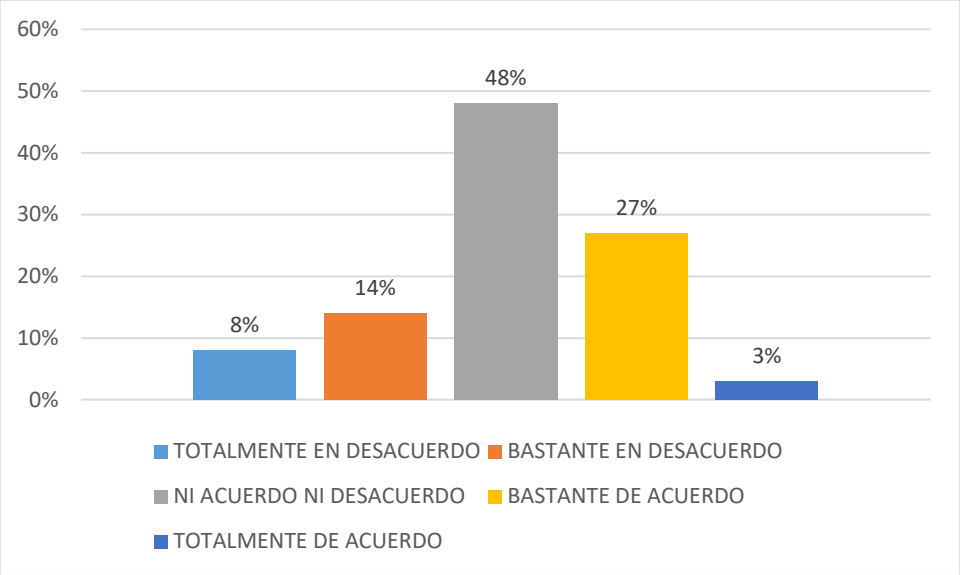


Figura 44: Leo mucho

Análisis e interpretación:

De la tabla 45 y figura 44, podemos observar que el 48% de la población, está ni de acuerdo ni en desacuerdo con leer mucho, el 27% está bastante de acuerdo, el 14% está bastante en desacuerdo, el 8% está totalmente en desacuerdo y el 3% está totalmente de acuerdo.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los estudiantes del IESTP Pedro P. Díaz están ni de acuerdo ni en desacuerdo con leer mucho.

Tabla 46: Mis profesores y profesoras me animan a leer

ALTERNATIVA	f	%
TOTALMENTE EN DESACUERDO	15	10
BASTANTE EN DESACUERDO	30	21
NI ACUERDO NI DESACUERDO	47	32
BASTANTE DE ACUERDO	33	23
TOTALMENTE DE ACUERDO	21	14
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

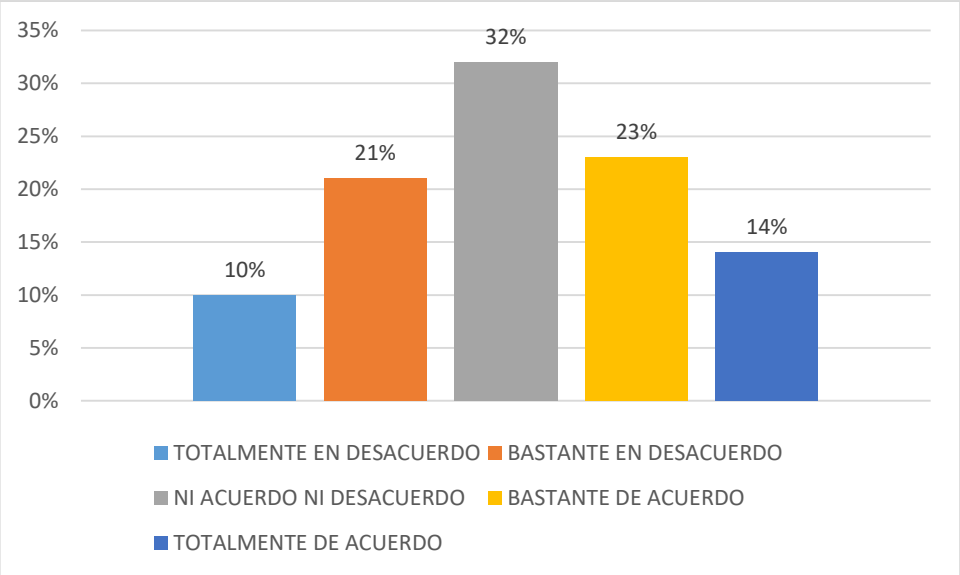


Figura 45: Mis profesores y profesoras me animan a leer

Análisis e interpretación:

De la tabla 46 y figura 45, podemos observar que el 32% de la población, está ni de acuerdo ni en desacuerdo con que sus profesores y profesoras les animan a leer, el 23% está bastante de acuerdo, el 21% está bastante en desacuerdo, el 14% está totalmente de acuerdo y el 10% está totalmente en desacuerdo.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los estudiantes del IESTP Pedro P. Díaz están ni de acuerdo ni en desacuerdo con que sus profesores y profesoras les animan a leer.

Tabla 47: Mis padres me animan a leer

ALTERNATIVA	f	%
TOTALMENTE EN DESACUERDO	18	12
BASTANTE EN DESACUERDO	20	14
NI ACUERDO NI DESACUERDO	48	33
BASTANTE DE ACUERDO	32	22
TOTALMENTE DE ACUERDO	28	19
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

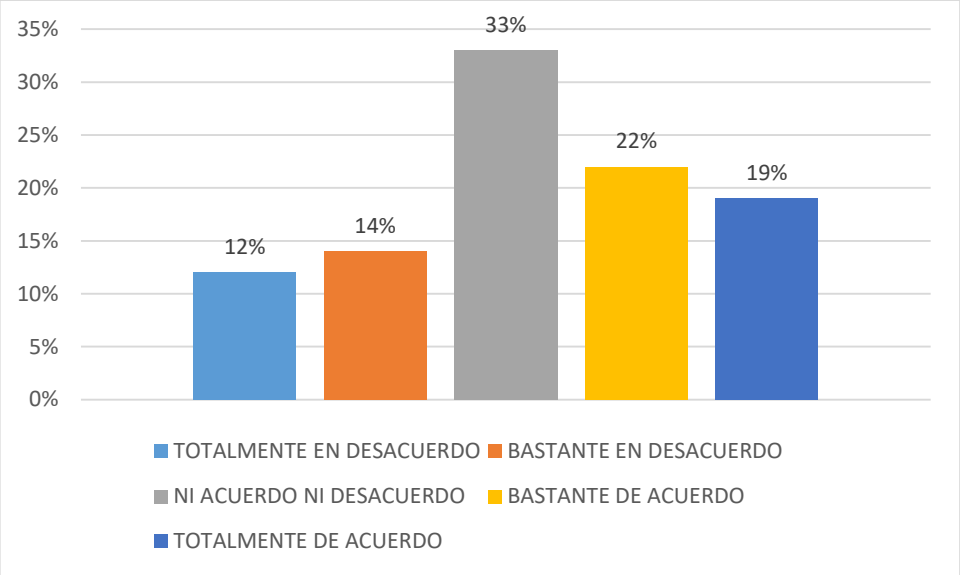


Figura 46: Mis padres me animan a leer

Análisis e interpretación:

De la tabla 47 y figura 46, podemos observar que el 33% de la población, está ni de acuerdo ni en desacuerdo con que sus padres les animan a leer, el 22% está bastante de acuerdo, el 19% está totalmente de acuerdo, el 14% está bastante en desacuerdo y el 12% está totalmente en desacuerdo.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los estudiantes del IESTP Pedro P. Díaz están ni de acuerdo ni en desacuerdo con que sus padres les animan a leer.

Tabla 48: Me gustaría leer más

ALTERNATIVA	f	%
TOTALMENTE EN DESACUERDO	7	5
BASTANTE EN DESACUERDO	7	5
NI ACUERDO NI DESACUERDO	27	18
BASTANTE DE ACUERDO	50	34
TOTALMENTE DE ACUERDO	55	38
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

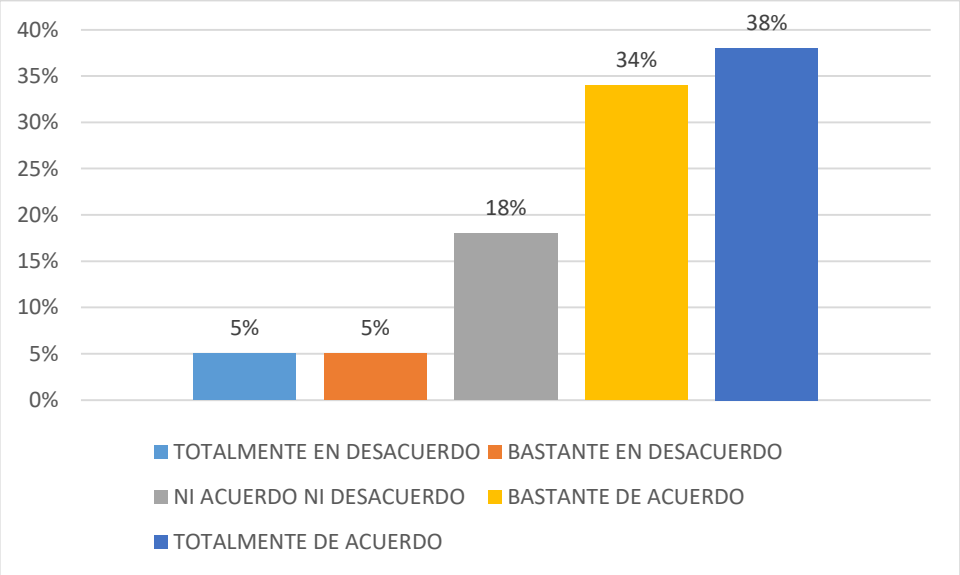


Figura 47: Me gustaría leer más

Análisis e interpretación:

De la tabla 48 y figura 47, podemos observar que el 38% de la población, está totalmente de acuerdo en que les gustaría leer más, el 34% está bastante de acuerdo, el 18% está ni de acuerdo ni en desacuerdo y 5% está bastante en desacuerdo y totalmente en desacuerdo.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los estudiantes del IESTP Pedro P. Díaz están totalmente de acuerdo en que les gustaría leer más.

Tabla 49: Sé qué libros hay en la biblioteca del Instituto

ALTERNATIVA	f	%
TOTALMENTE EN DESACUERDO	65	45
BASTANTE EN DESACUERDO	25	17
NI ACUERDO NI DESACUERDO	31	21
BASTANTE DE ACUERDO	13	9
TOTALMENTE DE ACUERDO	12	8
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

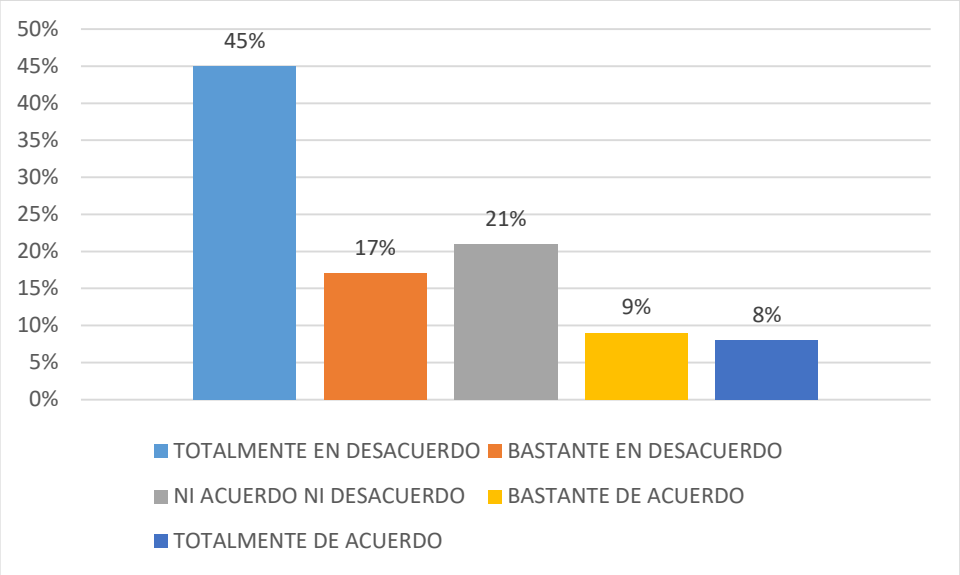


Figura 48: Sé qué libros hay en la biblioteca del Instituto

Análisis e interpretación:

De la tabla 49 y figura 48, podemos observar que el 45% de la población, está totalmente en desacuerdo en que saben que libros hay en la biblioteca del Instituto, el 21% está ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 17% está bastante en desacuerdo, el 9% está bastante de acuerdo y 8% está totalmente de acuerdo.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los estudiantes del IESTP Pedro P. Díaz están totalmente en desacuerdo en que saben que libros hay en la biblioteca del Instituto.

Tabla 50: En la biblioteca del Instituto encuentro los libros que me interesan

ALTERNATIVA	f	%
TOTALMENTE EN DESACUERDO	50	34
BASTANTE EN DESACUERDO	20	14
NI ACUERDO NI DESACUERDO	55	38
BASTANTE DE ACUERDO	15	10
TOTALMENTE DE ACUERDO	6	4
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

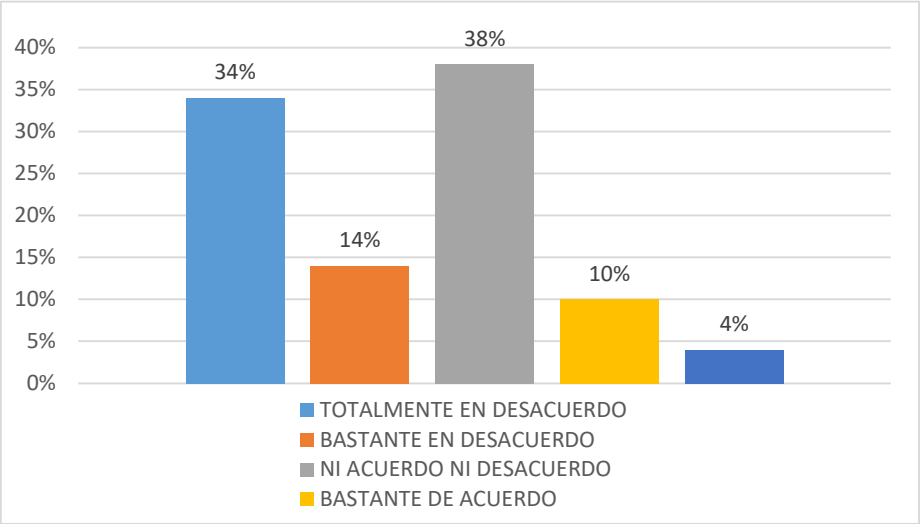


Figura 49: En la biblioteca del Instituto encuentro los libros que me interesan

Análisis e interpretación:

De la tabla 50 y figura 49, podemos observar que el 38% de la población, está ni de acuerdo ni en desacuerdo en que en la biblioteca del Instituto encuentran los libros que les interesan, el 34% están totalmente en desacuerdo, el 14% está bastante en desacuerdo, el 10% está bastante de acuerdo y 4% está totalmente de acuerdo.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los estudiantes del IESTP Pedro P. Díaz están ni de acuerdo ni en desacuerdo en que en la biblioteca del Instituto encuentran los libros que les interesan.

Tabla 51: Dispongo de ayuda para utilizar la biblioteca

ALTERNATIVA	f	%
TOTALMENTE EN DESACUERDO	55	38
BASTANTE EN DESACUERDO	21	14
NI ACUERDO NI DESACUERDO	48	33
BASTANTE DE ACUERDO	12	8
TOTALMENTE DE ACUERDO	10	7
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

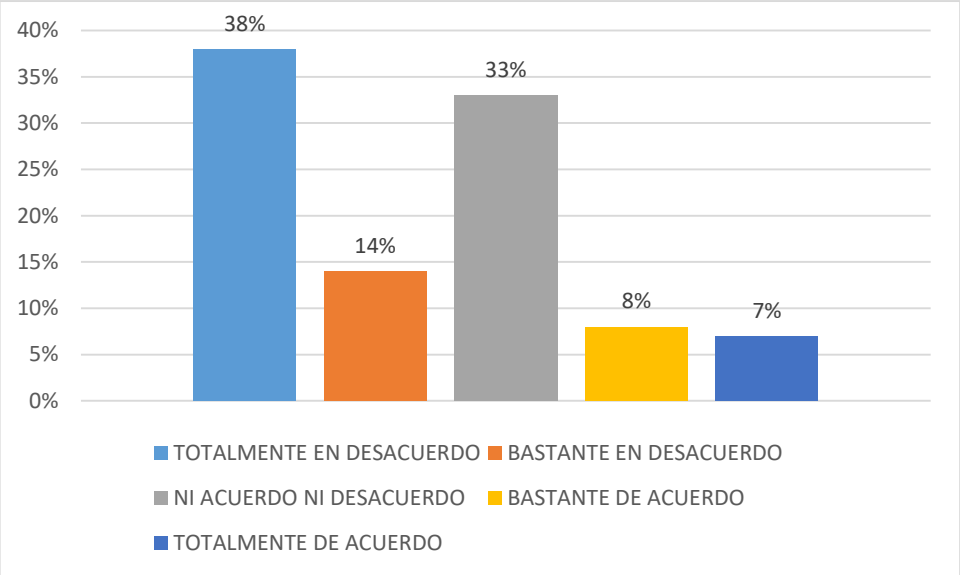


Figura 50: Dispongo de ayuda para utilizar la biblioteca

Análisis e interpretación:

De la tabla 51 y figura 50, podemos observar que el 38% de la población, está totalmente en desacuerdo en que disponen de ayuda para utilizar la biblioteca, el 33% está ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 14% está bastante en desacuerdo, el 8% está bastante de acuerdo y 7% está totalmente de acuerdo.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los estudiantes del IESTP Pedro P. Díaz están totalmente en desacuerdo en que disponen ayuda para utilizar la biblioteca del Instituto.

Tabla 52: En general, me agradan mis profesores y profesoras

ALTERNATIVA	f	%
TOTALMENTE EN DESACUERDO	10	7
BASTANTE EN DESACUERDO	13	9
NI ACUERDO NI DESACUERDO	62	42
BASTANTE DE ACUERDO	39	27
TOTALMENTE DE ACUERDO	22	15
TOTAL	**146**	**100**

Fuente: Inventario de hábitos de estudio

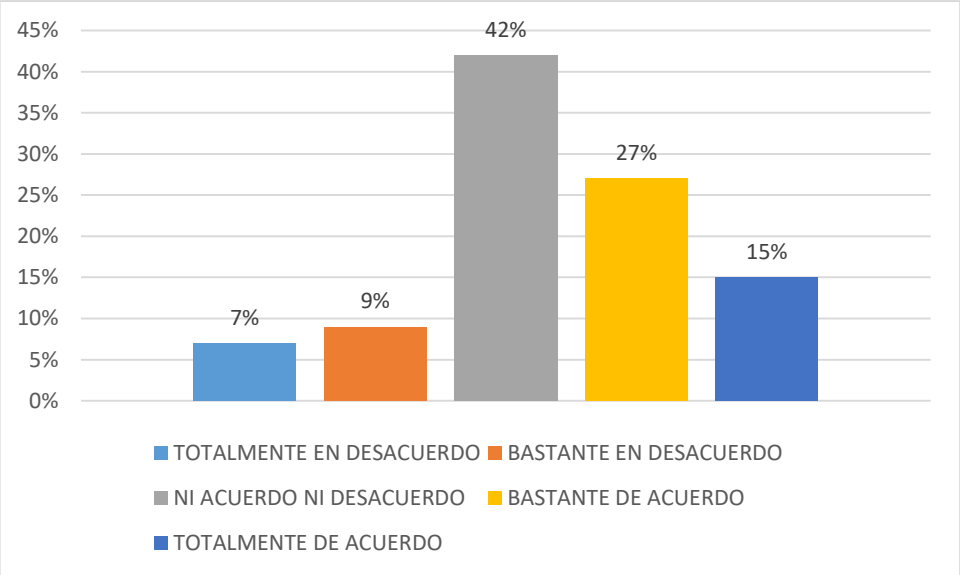


Figura 51: En general, me gustan mis profesores y profesoras

Análisis e interpretación:

De la tabla 52 y figura 51, podemos observar que el 42% de la población, está ni de acuerdo ni en desacuerdo en general, en que les gustan sus profesores y profesoras, el 27% está bastante de acuerdo, el 15% está totalmente de acuerdo, el 9% está bastante en desacuerdo y el 7% está totalmente en desacuerdo.

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos deducir que los estudiantes del IESTP Pedro P. Díaz están ni de acuerdo ni en desacuerdo en general, en que les gustan sus profesores y profesoras del Instituto.

RESULTADOS PRUEBA DE COMPRENSION LECTORA

Tabla 53: Dimensión nivel literal

NIVEL	f	%
MALO	0	0
EN PROGRESO	56	38
BUENO	90	62
TOTAL	**146**	**100**

Prueba: De compresión lectora

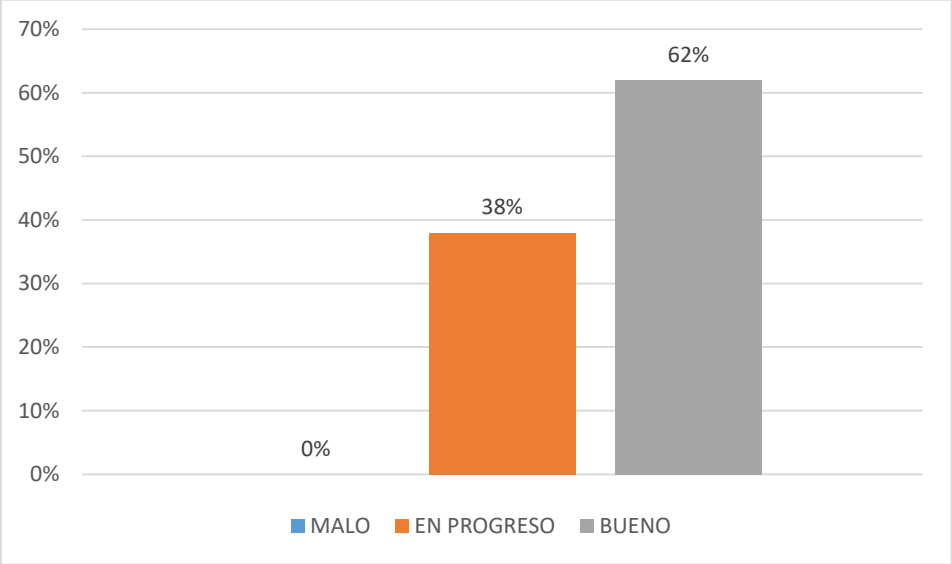


Figura 52: Dimensión nivel literal

Análisis e interpretación:

De la tabla 53 y figura 52 Nivel Literal de la prueba de comprensión podemos observar que el 62% de la población tienen un nivel bueno y el 38% están en progreso en el nivel literal de la Prueba de Comprensión Lectora.

Tabla 54: Dimensión nivel inferencial

NIVEL	f	%
MALO	0	0
EN PROGRESO	73	50
BUENO	73	50
TOTAL	**146**	**100**

Prueba: De compresión lectora

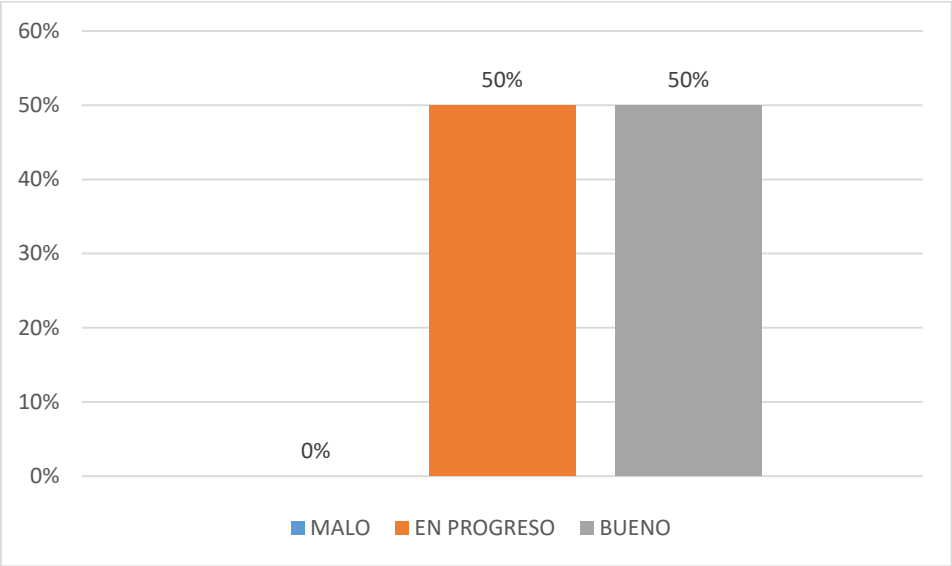


Figura 53 Nivel inferencial

Análisis e interpretación:

De la tabla 54 y figura 53 Nivel Inferencial de la prueba de Comprensión Lectora podemos observar que el 50% de la población están en un nivel bueno y en progreso por igual en el nivel inferencial de la Prueba de Comprensión Lectora.

Tabla 55: Dimensión nivel critico

NIVEL	f	%
MALO	17	12
EN PROGRESO	87	59
BUENO	42	29
TOTAL	**146**	**100**

Prueba: De compresión lectora

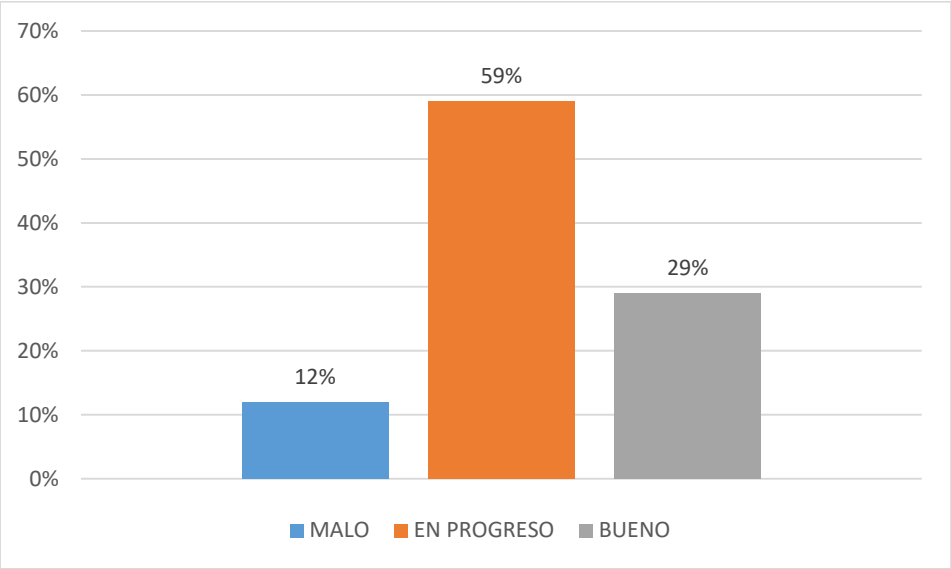


Figura 54: Nivel crítico

Análisis e interpretación:

De la tabla 55 y figura 54 Nivel Crítico de la prueba de Comprensión Lectora podemos observar que el 59% de la población están en progreso; el 29% están en un nivel alto y el 12% están en un nivel malo en el nivel crítico de la Prueba de Comprensión Lectora.

Tabla 56: Variable comprensión lectora

NIVEL	f	%
MALO	0	0
EN PROGRESO	76	52
BUENO	70	48
TOTAL	**146**	**100**

Prueba: De compresión lectora

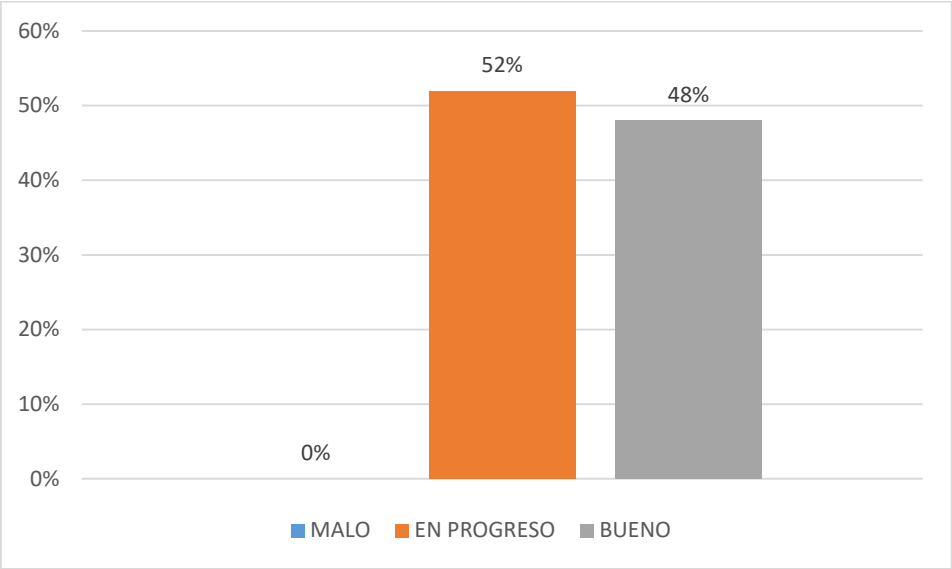


Figura 55: Variable comprensión lectora

Análisis e interpretación:

De la tabla 56 y figura 55 Variable Comprensión Lectora, podemos observar que el 52% de la población se encuentran en progreso y el 48% restante en un nivel bueno de comprensión lectora.

De esto podemos determinar que no hay mucha diferencia entre los dos niveles en comprensión lectora.

Tabla 57: Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman entre el tiempo (hábitos de estudio) - nivel literal (comprensión lectora).

Correlaciones

			TIEMPO	NIVEL LITERAL
Rho de Spearman	TIEMPO	Coeficiente de correlación	1,000	,791**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	146	146
	NIVEL LITERAL	Coeficiente de correlación	,791**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	146	146

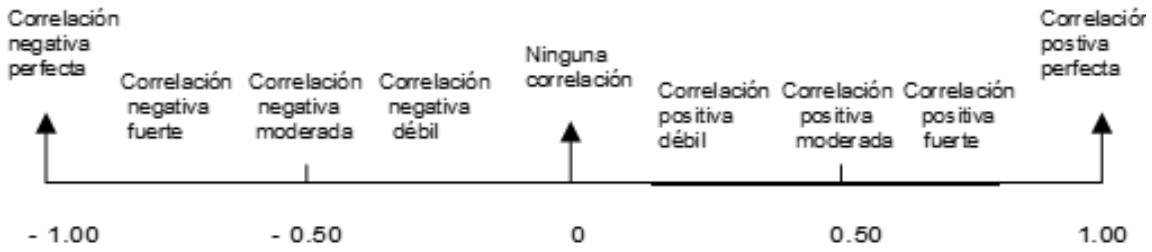
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: SPSS

Análisis e interpretación:

Al observar la tabla 57 se confirmó que en el estudio de nuestra población se requiere evaluar el tipo de correlación entre el tiempo (hábitos de estudio) y el nivel literal (comprensión lectora).

El p-valor obtenido 1,3603E-32 es menor que el nivel de significancia 0.05; es decir, existe relación entre el tiempo dedicado de los hábitos de estudio con el nivel literal de la variable comprensión lectora.



0.791

Al tratarse de una variable categórica y una variable cuantitativa, el resultado del COEFICIENTE DE CORRELACION RHO DE SPEARMAN descriptivamente hablando, indica una CORRELACIÓN POSITIVA FUERTE entre el tiempo (Hábitos de estudio) y el nivel literal (Comprensión lectora).

Tabla 58: cálculo del coeficiente de correlación de Spearman entre el tiempo (hábitos de estudio) - nivel inferencial (comprensión lectora)

Correlaciones

			TIEMPO	NIVEL INFERENCIAL
Rho de Spearman	TIEMPO	Coeficiente de correlación	1,000	,468**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	146	146
	NIVEL INFERENCIAL	Coeficiente de correlación	,468**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	146	146

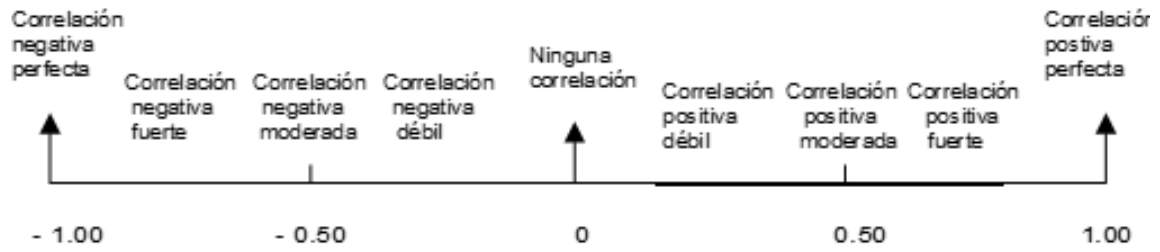
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: SPSS

Análisis e interpretación:

Al observar la tabla 58 se confirmó que en el estudio de nuestra población se requiere evaluar el tipo de correlación entre El tiempo (hábitos de estudio) y el nivel inferencial (comprensión lectora).

El p-valor obtenido 2,5065E-9 es menor que el nivel de significancia 0.05; es decir, existe relación entre el tiempo dedicado de los hábitos de estudio con el nivel inferencial de la variable comprensión lectora.



0.468

Al tratarse de una variable categórica y una variable cuantitativa, el resultado del COEFICIENTE DE CORRELACION RHO DE SPEARMAN descriptivamente hablando, indica una correlación positiva moderada entre el tiempo (Hábitos de estudio) y el nivel inferencial (Comprensión lectora).

Tabla 59: Cálculo del coeficiente de correlación de spearman entre el tiempo (hábitos de estudio) - nivel crítico (comprensión lectora)

Correlaciones

			TIEMPO	NIVEL CRITICO
Rho de Spearman	TIEMPO	Coeficiente de correlación	1,000	,719**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	146	146
	NIVEL CRITICO	Coeficiente de correlación	,719**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	146	146

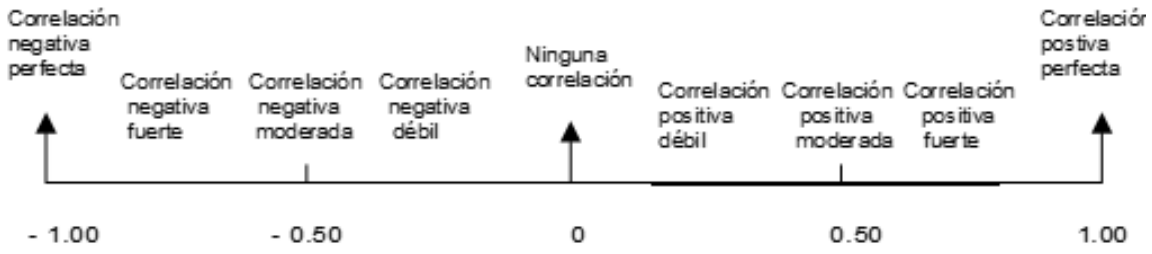
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: SPSS

Análisis e interpretación:

Al observar la tabla 59 se confirmó que en el estudio de nuestra población se requiere evaluar el tipo de correlación entre EL TIEMPO (HÁBITOS DE ESTUDIO) y EL NIVEL CRITICO (COMPRENSIÓN LECTORA).

El p-valor obtenido 1,6492E-24 es menor que el nivel de significancia 0.05; es decir, existe relación entre el tiempo dedicado de los hábitos de estudio con el nivel crítico de la variable comprensión lectora.



0.719

Al tratarse de una variable categórica y una variable cuantitativa, el resultado del COEFICIENTE DE CORRELACION RHO DE SPEARMAN descriptivamente hablando, indica una CORRELACIÓN POSITIVA FUERTE entre el tiempo (Hábitos de estudio) y el nivel crítico (Comprensión lectora).

Tabla 60: Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman entre el tiempo (hábitos de estudio) – variable comprensión lectora

Correlaciones

			TIEMPO	COMPREN-SION
Rho de Spearman	TIEMPO	Coeficiente de correlación	1,000	,918**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	146	146
	COMPRENSION	Coeficiente de correlación	,918**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	146	146

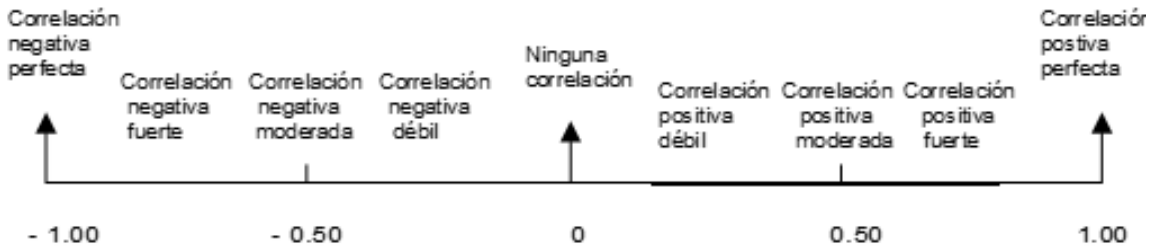
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: SPSS

Análisis e interpretación:

Al observar la tabla 60 se confirmó que en el estudio de nuestra población se requiere evaluar el tipo de correlación entre EL TIEMPO (HÁBITOS DE ESTUDIO) y la variable COMPRENSIÓN LECTORA.

El p-valor obtenido 7,8485E-60 es menor que el nivel de significancia 0.05; es decir, existe relación entre el tiempo dedicado de los hábitos de estudio con la variable comprensión lectora.



0.918

Al tratarse de una variable categórica y una variable cuantitativa, el resultado del COEFICIENTE DE CORRELACION RHO DE SPEARMAN descriptivamente hablando, indica una CORRELACIÓN POSITIVA CASI PERFECTA entre el tiempo (Hábitos de estudio) y la variable Comprensión lectora.

Tabla 61: Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman entre libros leídos (hábitos de estudio) - nivel literal (comprensión lectora)

Correlaciones

			LIBROS	NIVEL LITERAL
Rho de Spearman	LIBROS	Coeficiente de correlación	1,000	,381**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	146	146
	NIVEL LITERAL	Coeficiente de correlación	,381**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	146	146

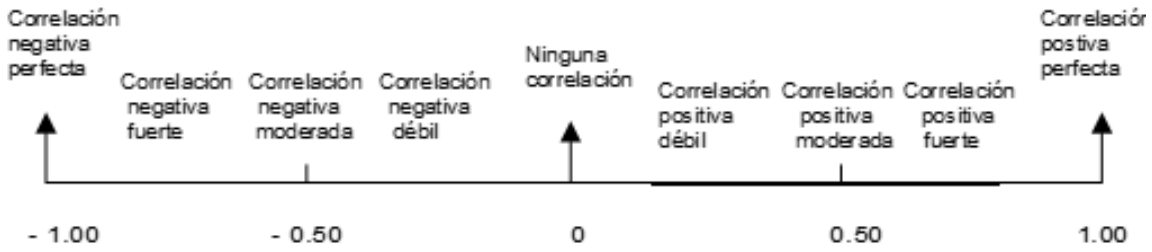
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: SPSS

Análisis e interpretación:

Al observar la tabla 61 se confirmó que en el estudio de nuestra población se requiere evaluar el tipo de correlación entre LIBROS LEDOS (HÁBITOS DE ESTUDIO) y EL NIVEL LITERAL (COMPRENSIÓN LECTORA).

El p-valor obtenido 0,000002 es menor que el nivel de significancia 0.05; es decir, existe relación entre los libros leídos de los hábitos de estudio con el nivel literal de la variable comprensión lectora.



0.381

Al tratarse de una variable categórica y una variable cuantitativa, el resultado del COEFICIENTE DE CORRELACION RHO DE SPEARMAN descriptivamente hablando, indica una CORRELACIÓN POSITIVA DEBIL entre libros leídos (Hábitos de estudio) y el nivel literal (Comprensión lectora).

Tabla 62: Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman entre el libros leídos (hábitos de estudio) - nivel inferencial (comprensión lectora)

Correlaciones

			LIBROS	NIVEL INFERENCIAL
Rho de Spearman	LIBROS	Coeficiente de correlación	1,000	,182*
		Sig. (bilateral)	.	,028
		N	146	146
	NIVEL INFERENCIAL	Coeficiente de correlación	,182*	1,000
		Sig. (bilateral)	,028	.
		N	146	146

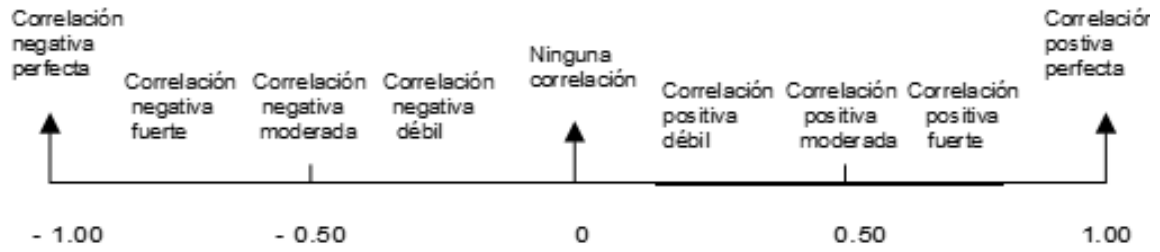
*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: SPSS

Análisis e interpretación:

Al observar la tabla 62 se confirmó que en el estudio de nuestra población se requiere evaluar el tipo de correlación entre LIBROS LEIDOS (HÁBITOS DE ESTUDIO) y EL NIVEL INFERENCIAL (COMPRENSIÓN LECTORA).

El p-valor obtenido 0,028 es menor que el nivel de significancia 0.05; es decir, existe relación entre los libros leídos de los hábitos de estudio con el nivel inferencial de la variable comprensión lectora.



0.182

Al tratarse de una variable categórica y una variable cuantitativa, el resultado del COEFICIENTE DE CORRELACIÓN RHO DE SPEARMAN descriptivamente hablando, indica una CORRELACIÓN POSITIVA DÉBIL entre libros leídos (Hábitos de estudio) y el nivel inferencial (Comprensión lectora).

Tabla 63: Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman entre libro leídos (hábitos de estudio) - nivel crítico (comprensión lectora)

Correlaciones

			LIBROS	NIVEL CRITICO
Rho de Spearman	LIBROS	Coeficiente de correlación	1,000	,330**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	146	146
	NIVEL CRITICO	Coeficiente de correlación	,330**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	146	146

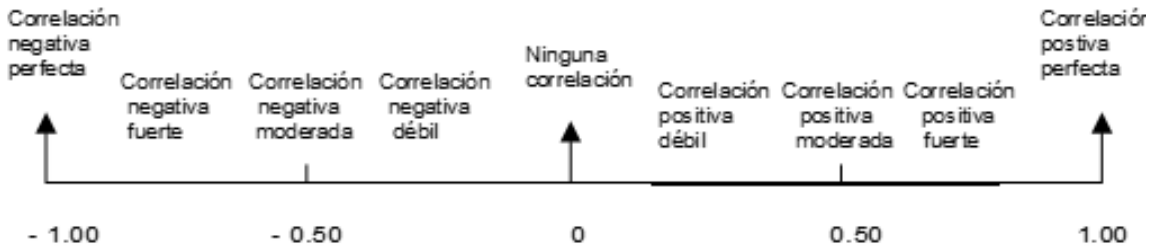
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: SPSS

Análisis e interpretación:

Al observar la tabla 63 se confirmó que en el estudio de nuestra población se requiere evaluar el tipo de correlación entre LIBRO LEIDOS (HÁBITOS DE ESTUDIO) y EL NIVEL CRITICO (COMPRENSIÓN LECTORA).

El p-valor obtenido 0,000048 es menor que el nivel de significancia 0.05; es decir, existe relación entre los libros leídos de los hábitos de estudio con el nivel crítico de la variable comprensión lectora.



0.330

Al tratarse de una variable categórica y una variable cuantitativa, el resultado del COEFICIENTE DE CORRELACIÓN RHO DE SPEARMAN descriptivamente hablando, indica una CORRELACIÓN POSITIVA DÉBIL entre libros leídos (Hábitos de estudio) y el nivel crítico (Comprensión lectora).

Tabla 64: Cálculo del coeficiente de correlación de Spearman entre libros leídos (hábitos de estudio) – variable comprensión lectora

Correlaciones

			LIBROS	COMPREN-SIÓN
Rho de Spearman	LIBROS	Coeficiente de correlación	1,000	,409**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	146	146
	COMPRENSIÓN	Coeficiente de correlación	,409**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	146	146

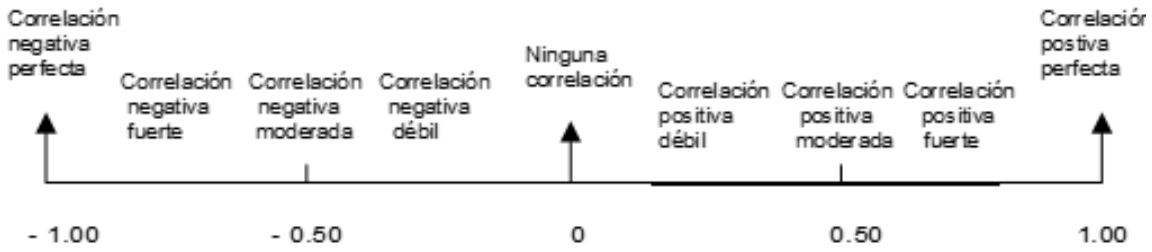
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: SPSS

Análisis e interpretación:

Al observar la tabla 64 se confirmó que en el estudio de nuestra población se requiere evaluar el tipo de correlación entre LIBROS LEÍDOS (HÁBITOS DE ESTUDIO) y la variable COMPRENSIÓN LECTORA.

El p-valor obtenido es 0.409 menor que el nivel de significancia 0.05; es decir, existe relación entre los libros leídos de los hábitos de estudio con la variable comprensión lectora.



0.409

Al tratarse de una variable categórica y una variable cuantitativa, el resultado del COEFICIENTE DE CORRELACION RHO DE SPEARMAN descriptivamente hablando, indica una CORRELACIÓN POSITIVA MODERADA entre libros leídos (Hábitos de estudio) y la variable Comprensión lectora.

CONCLUSIONES

Primero: Al hacer el análisis de los datos recabados y de los gráficos estadísticos se puede inferir que si existe relación entre los hábitos de estudio y la comprensión lectora, al analizar y validar los resultados se confirmó una asociación directamente proporcional con el rS de 0,918 y del 0,418.

Segundo: Los resultados obtenidos en cuanto a hábitos de lectura específicamente nos permite determinar que de los 146 estudiantes evaluados con la escala de hábitos de estudio de los estudiantes del IESTP Pedro P. Díaz, 61 estudiantes que representa al 42% leen libros una o dos veces por semana, 51 estudiantes que representan al 35% leen una vez al mes. En definitiva, los hábitos de estudio permitan optimizar el proceso del aprendizaje (Tabla 1).

Tercero: En cuanto a la comprensión lectora del 100% de los estudiantes del IESTP Pedro P. Díaz el 76% se encuentran con un nivel de progreso, y 48% con un nivel de bueno (Tabla 3).

Cuarto: En vista a los resultados obtenidos por el coeficiente de correlación de Spearman (relación positiva) se acepta la hipótesis de investigación. Existe una relación directamente proporcional entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en los estudiantes del IESTP Pedro P. Díaz con el rS de 0.146 y se rechaza la hipótesis nula.

SUGERENCIAS

1. Los docentes deben dar más importancia a la animación lectora, no se trata de hacerles leer más sino de animarlos a leer aplicando estrategias en comprensión lectora.
2. Los docentes en la IESTP Pedro P. Díaz deben enseñar y promover el gusto por la lectura a través del ejemplo.
3. Los docentes deben participar más activamente en la creación de hábitos de lectura no comprando más libros sino leyendo dando el ejemplo, compartiendo lecturas con sus estudiantes relacionando los temas de sus lecturas con acontecimientos de la vida real y conversando ello con sus estudiantes.
4. Los estudiantes deben ser capacitados constantemente en el manejo adecuado de hábitos de lectura dentro y fuera de aula para facilitar el aprendizaje de las sesiones impartidas a diario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andricaín y Rodríguez (2001). Aprendizaje y Comprensión Lectora. Barcelona: Editorial Ariel S.A.

Actis, Beatriz. /2005). Cómo elaborar Proyectos Institucionales de lectura. Experiencias. Reflexiones. Propuestas. Rosario-Santa Fe, Argentina: Edit. Homo Sapiens.

Alliende G., y Codemarín G. /2002). La lectura: Teoría, Evaluación y Desarrollo. Octava Edición revisada y actualizada. Santiago de Chile: Edit. Andrés Bello.

Álvarez, Teodoro, Perelló, y Marta Pintos; De cómo convertir un texto expositivo a un texto argumentativo y sus implicaciones didácticas. En Didáctica (Lengua y Literatura) 2007, volumen 19, p. 31-46. Disponible en http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0707110031A/19031 ultima consulta: 11 abril del 2015.

Austin, John L. (1990).Cómo hacer las cosas con palabras; palabras y acciones. Barcelona, 3ra. Reimpresión. Edit. Paidós.

Bassols Puig (2003). Teoría y práctica de la lectura. Madrid: Segunda edición. Editor. Eumo.

Bofarull M., y otros. (2001). Comprensión Lectora: El uso de la lengua como procedimiento. Caracas: Editorial Laboratorio Educativo.

Calero (2012). La fluidez de la lectora. Santiago de Chile: Edit. Andrés Bello.

Canales Gabriel, (2007).Comprensión Lectora y Problemas de Aprendizaje: un enfoque cognitivo. Lima. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología CONCYTEC.

Casalsamiglia Blancafort, (2004). Las cosas del decir, Manual de Análisis del Discurso. Barcelona: Editorial Ariel S.A.

Carlino, Paula. Alfabetización Académica: Un Cambio Necesario, algunas Alternativas Posibles Educere, vol. 6, núm. 20, enero-marzo, 2003, pp. 409-420 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35662008

Comprensión-lectora. Org (s/f) Extraído de la página http://comprension-lectora.org/velocidad-lectora-%E2%89%A0-fluidez-lectora-1/ (las negritas son del autor).

Chartier, Anne (2004).Enseñar a leer y escribir. México D.F.: Primera edición en español, Fondo de Cultura Económica.

Charría y González (2007).Importancia de los buenos hábitos de lectura. España: Edit. Anthropos.

De Vega, Manuel y otros. (1990).Lectura y Comprensión. Madrid: Edit. Alianza. S.A.

Diccionario de Pedagogía y Psicología (2007).

Dubois (1983). La lectura en el nivel universitario. Madrid: Editorial Síntesis S.A.

Eco, Umberto. (1981). Lector in Fabula. Barcelona: Edit. Lumen.

Enaudeau, Corinne. (1999) .La Paradoja de la representación. Buenos Aires: Edit. Paidós.

Escandell Vidal (1993).Introducción a la Pragmática. España: Edit. Anthropos.

Elosúa & García (1993). niveles: de codificación, comprensión literal, comprensión inferencial y metacomprensión. Barcelona: Edit. Lumen.

Falchini, Adriana, Amalía Gerbauro y otros. (2006). Lectura y escritura de textos académicos para el ingreso. Ediciones UNL, Santa Fe, Argentina.

Frida Díaz & G. Hernández (2000). Los tres momentos en que se divide la actividad lectora. Buenos Aires: Edit. Paidós Ibérica.

Galindo Cáceres, L. (1998).Técnicas de Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación. México: Litografía Ingamex.

Garavelli, Bice Mortara. (1998). Manual de Retórica. Ediciones Cátedra, Madrid, 2000, Traducción de María José Vega. Edit. Fabbri.

García Madruga, y otros. (1999).Comprensión lectora y memoria operativa. Ediciones. Buenos Aires: Edit. Paidós Ibérica.

González, Raúl. (1998). Comprensión lectora en estudiantes universitarios iniciales en Revista Persona 1, Disponible en http://www.eduteca.mex.tl/imagesnew/8/8/4/5/0/Comprensi%C3%B3n.pdf

Hábitos de estudio, (2005) Extraído el 07/06/2015 a las 20:41 desde http://www.ugr.es/~ve/pdf/estudio.pdf.

Hernández, Azucena, Anunciación Quintero Gallego. (s.f.) Comprensión y Composición Escrita. Estrategias de aprendizaje. Madrid: Editorial Síntesis S.A.

Hernández y Quintero (2010), Metacognicion en la comprensión lectora. Buenos Aires: Edit. Paidós Ibérica.

Huamán Cabrera, (1996). Los Recursos Expresivos. Figuras y Técnicas Literarias. Lima: Edit. San Marcos.

Gombert (1990). Proceso metacognitivo en la lectura. Madrid: Edit. Arco Libros,

Lerner, Delia. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario, Fondo de Cultura Económica, México D. F.

Loureda Lamas (2003). Introducción a la Tipología Textual. Madrid. Edit. Arco Libros.

Mendoza A. (1998). Aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de lectura. Barcelona: Edit. Octaedro.

Ministerio de Cultura y Educación de Argentina, Secretaria de Programación y Evaluación Educativa. Recomendaciones metodológicas para la enseñanza. La comprensión lectora de textos argumentativos. s.e., s.f.

Miranda Esquerre (2002). Introducción a la Lingüística del Texto. Universidad Ricardo Palma. Edit. Universitaria.

Ministerio de Educación. Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora. Metrocolor, Lima, 2007.

Neyra Huamaní, Lidia, Mariluz Pacheco Pomarino. Comprensión Lectora. Lingüística Textual, Editorial San Marcos, Lima, 2008.

Núñez Pacheco (2000). La lectura y el texto: Apuntes de clase. Arequipa.

Núñez Pacheco (2001). Lectura y Metacognición, Monografía. Arequipa.

Núñez R (2001),“La unidad lingüística. Barcelona: Edit. Octaedro.

Parodi S., Giovanni. (2005). Comprensión de Textos Escritos. Buenos Aires: Edit. Universitaria.

Parodi Sweis, (2003) .Relaciones entre lectura y escritura: Una perspectiva cognitiva discursiva. Bases teóricas y antecedentes discursivos. Ediciones Universitarias de Valparaíso, Valparaíso.

Peronard Thierry, Marianne y otros (1997). Comprensión de textos escritos. De la teoría a la sala de clases. Santiago de Chile: Edit. Andrés Bello.

Pearson (2011).Comprensión lectora y rendimiento académico. Barcelona: Editor. Montesinos S.A.

Petit, Michèle. (1999).Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. Fondo de Cultura Económica, México.

Pinzas, J (2001). Se aprende a leer leyendo. Ejercicios de comprensión lectora para los docentes y sus estudiantes. Barcelona: Editor. Montesinos S.A.

Ramos Maldonado, F. (2000). Pedagogía de la Lectura en el Aula. Guía para maestros. México D.F.: Edit. Trillas S.A.

Reyes, Graciela (1990).La Pragmática Lingüística. El estudio del uso del lenguaje. Barcelona: Edit. Montesinos S.A.

Reyes, Graciela. (1996).El abecé de la pragmática. España: Edit. Arco Libros.

Rufinelli, J. (1989). Comprensión de la lectura. México D.F.: Tercera edición, Edit. Trillas.

Sánchez, García & Rosales (2010).Teorías de la comunicación. Barcelona: Editor. Montesinos S.A.

Sánchez Lion, García Pérez y J Rosales Pardo. (2010). La lectura en el aula. Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer. Barcelona: Segunda reimpresión, Edit. GRAO, de IRIF S.R.L.

Serrano de Moreno y Villalobos. (2012). Niveles discursivos del texto argumentativo escrito por estudiantes de formación docente. En Anuario del Doctorado en Educación: Pensar la educación, Disponible en http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/anuariodoctoradoeducacion/article/view/3857/3688

Scandell Vidal, M. (1993).Introducción a la Pragmática. Editorial Anthropos en coedición con la Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.

Solé Gallart. (1994) Estrategias de lectura. Barcelona: Edit. Grao.

Sperber Dan y Deirdre Willson. (2000). La Relevancia. Comunicación y procesos cognitivos. Madrid.Edit. Viser Dis S.A.

Lecto estudio (2011) Extraído el 07/06/2015 a las 22:41 desde http://www.abettertodayenespanol.com/el%20habito.htm

Lerner, D. (2001).Estrategias en la comprensión lectora. España: Edit. Arco Libros.

Tobón Franco, R.(2004). Estrategias comunicativas en la Educación: hacia un modelo semiótico-pedagógico. Editorial de la Universidad de Antioquía, Colombia.

Universidad de Piura (2002). Facultad de Ciencias de la Educación. Programa de Formación Continua de Docentes en Servicio. Educación Secundaria. Comprensión Lectora. Publicado por el Ministerio de Educación, Lima.

Van Dijk, Teun A. (1996). La ciencia del texto: Un enfoque interdisciplinario, Barcelona: 3°reimpresión. Ediciones Paidós Ibérica S.A.

Van Dijk, Teun A. (2002) El Discurso como Estructura y Proceso. Estudios del discurso: introducción multidisciplinaria. Volumen 1. Barcelona: Edit. Gedisa S.A.

Van Dijk, Teun A. (2002).Compilador. El Discurso como Interacción Social. Estudios del discurso: introducción multidisciplinaria. Volumen 2, Barcelona: Editorial Gedisa S.A.

ANEXOS

ANEXO 1

CUESTIONARIO DE HÁBITOS DE LECTURA

INSTRUCCIONES: A continuación te formulamos un cuestionario anónimo, sobre ti, tu familia y tu centro de estudio, nadie va a conocer tus respuestas. Es importante que pongas atención e interés y. sobre todo, que respondas con sinceridad a todas las preguntas. No hay respuestas correctas ni incorrectas. La forma de responder es sencilla, para cada cuestión debes marcar con una cruz o aspa (X) la alternativa que concuerda con tu respuesta. Sólo hay una pregunta en la que se te pide algo diferente, la 42; en este caso, debes ordenar una serie de actividades de acuerdo con tu orden de preferencia.

MARCA CON UNA (X) LA ALTERNATIVA SEGÚN CONCUERDA CON TU RESPUESTA:

3 ¿Cuántos libros se han comprado en tu casa el último año?
a) Ninguno
b) Entre 1 y 2
c) Entre 3 y 4
d) Más de 4

4 ¿Se compran periódicos, en tu casa?
a) Nunca
b) 1 ó 2 días a la semana
c) 3 ó 4 días a la semana d
d) Todos los días

5 ¿Cuántas revistas de tecnología o ciencia se compran al mes en tu casa?
a) Ninguna
b) Una
c) Dos o más

6 ¿Cuánto lee tu Papá en sus ratos libres?
d) a) Nada
b) Poco
c) Bastante

7¿Cuánto lee tu Mamá en sus ratos libres?
a) Nada
b) Poco
c) Bastante

8 En casa, cuando tenías menos edad: ¿te leían libros?
a) Nunca
b) Algunas veces
c) Frecuentemente

9 En casa, cuando tenías menos edad ¿te compraban o regalaban libros?
a) Nunca
b) Algunas veces
c) Frecuentemente

10 En casa, cuando tenías menos edad: ¿te preguntaban por lo que leías?
a) Nunca
b) Algunas veces
c) Frecuentemente

11 Y ahora en casa, ¿te compras o regalan libros?
a) Nunca
b) Algunas veces
c) Frecuentemente

12 Y ahora en casa: ¿se interesan por lo que lees?
a) Nunca
b) Algunas veces
c) Frecuentemente

13¿Se habla de libros en casa?
a) Nunca
b) Algunas veces
c) Frecuentemente

14¿Te gusta leer?
a) Nada
b) Poco
c) Bastante

15. ¿Cuál es el principal motivo por el que lees?
a)Aprendo mucho
b)Me ayuda a completar las tareas de clase
c)Me enseña a expresarme mejor
d)Me hace sentirme mejor
e)Aprendo lo que significan muchas palabras
f) Me hace progresar en los aprendizajes escolares

16 ¿Te gustan los textos que tratan sobre viajes y aventuras?
a) Nada
b) Poco
c) Bastante

17¿Te gustan los textos sobre temas de terror y espanto?
a) Nada
b) Poco
c) Bastante

18 ¿Te gustan los textos que tratan temas de historia y/o política?
a) Nada
b) Poco
c) Bastante

19 ¿Te gustan los textos que tratan sobre la ciencia?
a) Nada
b) Poco
c) Bastante

20 ¿Te gustan los textos que tratan sobre investigación tecnológica?
a) Nada
b) Poco
c) Bastante

21 ¿Cuánto te gustan los textos que tratan sobre investigación tecnológica?
a) Nada
b) Poco
c) Bastante

22¿Te gustan los textos que tratan de temas de música?
a) Nada
b) Poco
c) Bastante

23 ¿Te gustan los textos que tratan acerca de biografías de grandes personajes?
a) Nada
b) Poco
c) Bastante

24 ¿Sueles leer libros en tu tiempo libre?
a) Nunca
b) Una vez al mes
c) Una o dos veces por semana
d) Casi todos los días
e) Todos los días

25 ¿Cuántos libros has leído en tu tiempo libre en el último mes, sin contar los textos de tu especialidad?
a) Ninguno
b) Uno
c) Dos o más

26¿Sueles leer periódicos y revistas en tu tiempo libre?
a) Nunca
b) Una vez al mes
c) Una o dos veces por semana
d)Casi todos los días
e) Todos los días

27¿Ahora lees más o menos que hace dos años?
a) Menos
b) Igual
c) Más

28¿Los libros que lees en tu tiempo libre proceden de la biblioteca del Instituto?
a) Nunca
b) Algunas veces
c) Frecuentemente

29¿Los libros que lees en tu tiempo libre proceden de otras bibliotecas?
a) Nunca
b) Algunas veces
c) Frecuentemente

30¿Los libros que lees en tu tiempo libre son prestados?
a) Nunca
b) Algunas veces
c) Frecuentemente

31¿Los libros que lees en tu tiempo libre son tuyos?
a) Nunca
b) Algunas veces
c) Frecuentemente

31¿El argumento del texto influye en tu decisión al momento de escoger un libro?
a) Nunca
b) Algunas veces
c) Siempre

33¿Los protagonistas del texto influyen en tu decisión al momento de escoger un libro?
a) Nunca
b) Algunas veces
c)Siempre

34¿La fácil comprensión del texto influye en tu decisión al momento de escoger un libro?
a) Nunca
b) Algunas veces
c) Siempre

35¿La brevedad del texto influye en tu decisión al momento de escoger un libro?
a) Nunca
b) Algunas veces
c) Siempre

36¿Finalizas los libros que comienzas?
a) Nunca
b) Pocas veces
c) Muchas veces
d) Siempre

37¿Se realizan actividades de fomento de la lectura en tu institución dónde estudias?
a) Ninguna
b) Pocas
c) Bastantes

38¿Con que frecuencia participas en dichas actividades?
a) Nunca
b) Pocas veces
c) Casi siempre
d) Siempre

39¿Tus profesores y profesoras te recomiendan libros para que leas en tu tiempo libre?
a) Nunca
b) Pocas
c) Bastantes

40¿Lees los libros que te recomiendan tus docentes?
a) Nunca
b) Algunas veces
c) Frecuentemente

41¿Realizas actividades de comprensión lectora en clases?
a) Nunca
b) Algunas veces
c) Frecuentemente

42¿Realizan resúmenes de las lecturas realizadas en clase?
a) Nunca
b) Algunas veces
c) Frecuentemente

43¿Discuten y comentan acerca de las lecturas realizadas en clase?
a) Nunca
b) Algunas veces
c) Frecuentemente

44. Por último, indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones (1: totalmente en desacuerdo; 2: bastante en desacuerdo; 3; ni acuerdo ni desacuerdo; 4: bastante de acuerdo; y 5: totalmente de acuerdo)

/ - ITEMS	1	2	3	4	5
Me gusta leer					
Leo mucho					
Mis profesores y profesoras me animan a leer /					
Mis padres me animan a leer /					
Me gustaría leer más /					
Sé qué libros hay en la biblioteca del centro /					
En la biblioteca del centro encuentro los libros que me interesan					
Dispongo de ayuda para utilizar la biblioteca /					
En general, me gustan mis profesores y profesoras /					

Anexo 2

Ficha de caracterización del participante

Con el fin de medir la comprensión lectora de los estudiantes de años superiores de nuestra Facultad solicitamos su colaboración señalando con una “X” o completando los descriptores que correspondan a su persona.

Sexo:

Masculino ( )

Femenino ( )

Edad

De 19 a 20 años ( )

De 21 a 22 años ( )

De 23 a 24 años ( )

De 25 a más años ( )

Año De Estudios En Curso: _____

Semestre: _____

Especialidad: _____

¿Cómo considera su desempeño académico?

Sobresaliente ( )
Bueno ( )
Promedio ( )
Deficiente ( )

Texto 2
El acoso sexual callejero, ¿culpa de las mujeres?

"Ella se lo buscó", "Como mujer, no puedes exponerte", "No me pidas que me controle, soy solo un hombre". Estas frases resumen una pauta muy arraigada en las sociedades latinoamericanas: culpar a las mujeres de cualquier agresión sexual que pudieran sufrir, y que se sostiene en el estereotipo de **irresponsabilidad sexual masculina**: la imagen de un hombre incapaz de controlar sus deseos sexuales. Esta culpabilización se reproduce en todos los ámbitos y por diversos agentes, y las mujeres no están exentas de responsabilidad en este juego: madres que piden a sus hijas que se vistan recatadamente para "no provocar a los hombres", compañeras de escuela que llaman "puta" a aquella muchacha que suele llamar demasiado la atención de sus compañeros; conductoras de televisión que dicen que la culpa del **acoso callejero** la tienen las mujeres, por "provocar el instinto salvaje del varón".

La culpabilización a las mujeres se basa en una perversa naturalización de las diferencias socialmente aprendidas. Se cree que los hombres son naturalmente irrefrenables en su sexualidad y que las mujeres, más bien, están rodeadas de un halo angelical, dominadas por una moral que pone a raya sus deseos. Evans (1997) llamó a esto el modelo "machismo- marianismo", donde el **machismo** se caracteriza, entre otras cosas, por la arrogancia y **agresión sexual** en las relaciones de hombre a mujer. De forma simbiótica, el marianismo se caracteriza por un estereotipo de mujer semidivina, moralmente superior a los hombres y paciente frente a las actitudes de estos.

Callirgos (1988) avanza un poco más en este razonamiento y explica que en un contexto en el que se asume a los hombres como incapaces de controlarse, se espera que sean las mujeres quienes deban poner los límites. Por ende, la responsabilidad de evitar agresiones sexuales recae en ellas, de lo contrario "se verán expuestas a todo tipo de acosos y abusos—que pueden llegar al extremo de la **violación**, porque ellos 'actúan como varones solamente' y no han interiorizado normas al respecto" (p. 61). Frases como "una mujer debe darse su lugar" o "no se puede estar dando mucha confianza a los hombres porque se aprovechan", responden a esta estructura de razonamiento. Se carga sobre ellas la responsabilidad de la agresión, se les dice desde pequeñas cómo vestir para evitar la atención masculina, se les pide evitar ciertos lugares, se les pide no expresar abiertamente opiniones que las muestren como un sujeto sexual, con deseos y fantasías. Se educa a las mujeres para vivir evitando agresiones sexuales, y, si esta llegara a ocurrir aun con todas las "precauciones", queda igual la sospecha de la culpa: ese 'No' siempre pudo ser más fuerte. Después de todo, los hombres son animales sin control, casi inimputables bajo el esquema machista.

Este es un sistema que privilegia abiertamente a los agresores, pero del que muchas mujeres se han vuelto cómplices, y sin saberlo van echando leña a la misma hoguera a la que alguna vez serán arrojadas con el rótulo de "culpable". Toda mujer es vista potencialmente como una provocadora, inclusive aquella que llamando "puta"

a otra mujer cree que conseguirá los favores o lealtades del agresor. Pero recuerden: el agresor se ve a sí mismo como un animal salvaje, dice no tener control sobre sí, se describe a sí mismo como un animal, y un animal, cuando tiene hambre, no conoce de fidelidades.

Elizabeth Vallejos

Tomado de: http://puntoedu.pucp.edu.pe/opinion/acoso-sexual-culpa-mujeres/

1. **Según el texto:**
   a) Los hombres no son los únicos culpables del acoso y agresión sexual que sufren las mujeres. (1p)
   b) Las mujeres no tienen por qué soportar el acoso sexual callejero.
   c) El acoso sexual callejero ya está siendo atendido por el gobierno como un problema social.
   d) Los hombres deben cambiar su modo de socializar con las mujeres
2. **¿Cuál característica no corresponde a la descripción del "machismo-marianismo" en el texto?**
   a) La arrogancia del hombre frente a la mujer.
   b) El estereotipo de mujer semidivina y moralmente superior.
   c) El ideal de virginidad en la mujer. (1p)
   d) La agresión sexual en las relaciones hombre-mujer.
3. **Al afirmar que "existe un estereotipo de irresponsabilidad social masculina" la autora:**
   a) Expresa su opinión personal sobre cuál sería la solución al problema del acoso sexual callejero.
   b) Esgrime un argumento para defender a los hombres acosadores.
   c) Censura a los hombres por su mala conducta hacia las mujeres.

d) Señala un hecho que se reproduce y se acepta mayoritariamente en nuestra sociedad. (3p)

4. ¿Qué función cumple el tercer párrafo del texto?

a) Presenta un nuevo tema.

b) Amplia y refuerza la tesis del segundo párrafo. (3p)

c) Contradice el párrafo anterior.

d) Explica el título del texto.

5. A partir del texto se puede inferir que:

a) Los instintos presentes en nuestra naturaleza son demasiado poderosos y determinan nuestro accionar.

b) En las sociedades latinoamericanas los hombres no aceptan su parte de responsabilidad en el acoso sexual callejero.

c) Al avalar consciente o inconscientemente las conductas sexualmente agresivas de los hombres, las mujeres impiden la erradicación el problema. (2.5 p)

d) No hay culpables, solo víctimas en lo que respecta al acoso sexual callejero.

6. ¿Está de acuerdo con la tesis de la autora? Justifique su respuesta.

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

7. **¿Qué circunstancia hace más difícil la lucha contra el acoso sexual callejero en el Perú?**

   a) La falta de leyes o normativas al respecto.

   b) El machismo imperante en la mayoría de la población. (2.5 p)

   c) El sexismo en los medios de comunicación.

   d) La excesiva libertad sexual de la juventud.

8. **¿Qué cree que sucedería si la población en general asumiera su responsabilidad en esta problemática?**

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

AREQUIPA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICA Y TÉCNICO PRODUCTIVA

INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO "PEDRO P. DIAZ"

CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

EL QUE SUSCRIBE DIRECTOR DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO "PEDRO P. DIAZ"

HACE CONSTAR:

Qué, el docente SARAYA APAZA, PRIMITVO, fue autorizado para realizar un trabajo de investigación sobre **"LOS HÁBITOS DE LECTURA Y SU RELACIÓN CON LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL IESTP PEDRO P. DÍAZ",** de los estudiantes (146) del primer semestre, turno noche, de nuestra institución; durante los meses de agosto y setiembre. Cuyo objetivo principal fue describir y relacionar los hábitos de lectura y la comprensión lectora que presentan dichos estudiantes. Trabajo realizado, dentro de la maestría en "LINGÜÍSTICA DEL TEXTO, COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS" en la ESCUELA DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE FILOSOFIA Y HUMANIDADES de la UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA.

Se expide el presente documento a solicitud de la parte interesada, para los fines que crea por conveniente.

Arequipa, 15 de junio del 2017

MINISTERIO DE EDUCACION IESTP PEDRO P. DIAZ DIRECCION AREQUIPA

Dr. F. Alfredo Benavente Valdivia
Director General (e) del IESTP "PPD"
C.M. 1029478342