

**UNIVERSIDAD NACIONAL
“SANTIAGO ANTÚNEZ DE MAYOLO”**



**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES,
EDUCACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN**

INFORME DE INVESTIGACIÓN

**La actitud hacia los textos escolares y comprensión lectora en los
estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la institución
educativa “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017**

INVESTIGADOR RESPONSABLE:

Óscar Esteban Roldán Rosales

INVESTIGADORES CORRESPONSABLES:

Walter Alfredo Zanabria Pérez

Merlín de la Cruz Huayanay

Noe Eusebio Menacho Javier

Huaraz – Áncash

2018

ÍNDICE

1. TÍTULO	3
2. RESUMEN	4
3. INTRODUCCIÓN	6
4. MARCO TEÓRICO	13
5. MATERIALES Y MÉTODOS	30
6. RESULTADOS	33
7. DISCUSIÓN	45
8. CONCLUSIONES	48
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	49
10. ANEXOS	

1. TÍTULO

La actitud hacia los textos escolares y comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017

1.1. Investigador responsable

Mg. Óscar Esteban Roldán Rosales

Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo (UNASAM), Facultad de Ciencias Sociales, Educación y de la Comunicación

Correo electrónico: oscarest_r@hotmail.com

1.2. Investigadores corresponsables

Walter Alfredo Zanabria Pérez

Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo (UNASAM), Facultad de Ciencias Sociales, Educación y de la Comunicación

Correo electrónico: wazp1949@hotmail.com

Merlín de la Cruz Huayanay

Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo (UNASAM), Facultad de Ciencias Sociales, Educación y de la Comunicación

Correo electrónico: merlindelacruz87@gmail.com

Noe Eusebio Menacho Javier

Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo (UNASAM), Facultad de Ciencias Sociales, Educación y de la Comunicación

Correo electrónico: menachojavierno@gmail.com

2. RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue determinar la relación entre la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la institución educativa “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017. Se realizó un estudio cuantitativo descriptivo en una muestra de 72 estudiantes. Para la recolección de datos se utilizó dos cuestionarios: uno para cada variable de la investigación. La información se procesó mediante el programa SPSS V23.0, y la prueba de las hipótesis se realizó mediante la Chi cuadrada. Los resultados muestran que existe una correlación media significativa ($r=0,582$) entre la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de la institución educativa “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz.

Palabras clave: actitud, textos escolares, comprensión lectora, niveles de comprensión

ABSTRACT

The purpose of this research was to determine the relationship between the attitude towards school textbooks and reading comprehension in students of the 3rd grade of secondary education at the educational institution "Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga" of Huaraz, 2017. The study was quantitative descriptive in a sample of 72 students. For the data collection, two instruments were used: one for each variable of the research. The information was processed through the SPSS V23.0 program, and the test of the hypotheses was performed using the Chi square. The results show that there is a significant mean correlation ($r = 0.582$) between the attitude toward textbooks and reading comprehension in the 3rd grade students at the educational institution "Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga" of Huaraz.

Key words: attitude, school texts, reading comprehension, comprehension levels

3. INTRODUCCIÓN

En nuestro país, la escolarización obligatoria se desarrolla alrededor de los textos escolares. En efecto, estos materiales pedagógicos se han convertido en los principales textos que los estudiantes deben leer como parte de su aprendizaje y formación en la educación obligatoria. De hecho, la programación curricular se vertebra de acuerdo con los contenidos y actividades propuestos en los textos escolares.

Sin embargo, la elaboración de los textos escolares, casi en su totalidad, está a cargo de algunas editoriales privadas (Norma y Santillana, principalmente), las mismas que en convenio con el Ministerio de Educación producen estos materiales. Luego el Ministerio de Educación los distribuye gratuitamente a las escuelas públicas del país antes del inicio de clases. En total, los estudiantes reciben 13 textos escolares, cada uno destinado al desarrollo de un área curricular. Finalmente, son los profesores quienes deben utilizar forzosamente estos textos en el aula para desarrollo de las clases, llegando a “condicionar de manera importante el tipo de enseñanza que se realiza, ya que muchos enseñantes lo utilizan de manera cerrada, sometiéndose al currículum específico que se refleja en él, tanto en lo que se refiere a los contenidos de aprendizaje como a la manera de enseñarlos” (Parcerisa, 1996, p. 35).

Así, los estudiantes de las escuelas públicas están obligados a utilizar los textos escolares. Muchas veces, dada su gratuidad y obligatoriedad, los textos escolares son los únicos textos que los estudiantes leen y deben leer. En este contexto, a través de esta investigación se busca determinar la relación entre la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la institución educativa “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017. Para ello, se utilizó el diseño descriptivo correlacional transeccional, la muestra estuvo conformada por 72 estudiantes.

Finalmente, queremos dejar constancia de nuestro agradecimiento a los profesores de la institución educativa “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz por permitirnos aplicar los instrumentos para esta investigación en sus horarios de clases.

3.1. Planteamiento del problema

A nivel internacional, actualmente, una de las características de los sistemas educativos es la notable preocupación por la calidad de los aprendizajes. En este sentido, con la finalidad de medir los avances y progresos, en los últimos años se han llevado a cabo diversas evaluaciones a nivel mundial, en las que el Perú ha participado. En la Evaluación PISA del 2012, año en que se enfatizó la evaluación de la comprensión lectora, el Perú ocupó el último lugar entre los 65 países que participaron en el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (Ministerio de Educación, 2017).

También el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) realiza estudios periódicos de la calidad de la educación de América Latina y el Caribe. Con esta finalidad, el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo sobre los Aprendizajes de los Estudiantes de América Latina y El Caribe 2006 (SERCE) se implementó entre los años 2002 y 2008 y tuvo como principal propósito generar conocimiento acerca de los rendimientos de los estudiantes de tercer y sexto grado de Primaria en Lectura, Escritura y Matemática. Según esta investigación, el Perú se encuentra por debajo del promedio en la comprensión lectora.

A nivel nacional, en los últimos años, el interés por mejorar el rendimiento académico ha dado lugar a un conjunto de medidas que el Ministerio de Educación ha implementado en la Educación Básica Regular. Entre estas, aquellas referidas al fortalecimiento de la competencia lectora se han visto concretadas a través de programas como el Plan Lector y la Movilización Nacional por la mejora de la Comprensión Lectora. Estas medidas se han traducido en la práctica en un conjunto de acciones que los profesores planifican y ejecutan en las aulas, con el apoyo de textos escolares, módulos de lectura, manuales y otros materiales impresos con los que el Ministerio de Educación ha dotado a las instituciones educativas de todo el país para este fin.

En este contexto, el 4 de julio de 2006, mediante Resolución Ministerial N° 0386-2006-ED se aprobó la Directiva que contiene las “Normas para la organización y aplicación del Plan Lector en las Instituciones Educativas de Educación Básica Regular”. Asimismo, con el propósito de fortalecer el Plan Lector, el 09 de abril de 2007, el Ministerio de Educación emite las “Normas complementarias para la adecuada

organización, aplicación y consolidación del Plan Lector en las Instituciones Educativas de Educación Básica Regular”, aprobadas mediante Resolución Viceministerial N° 0014-2007-ED, con las que definitivamente se reguló la aplicación del Plan Lector en las instituciones, tanto públicas como privadas en todo el país, encargándole la labor de coordinación del Plan Lector a la Dirección Nacional de Educación Básica Regular (DINEBR).

Complementariamente al Plan Lector, el año 2009, mediante Resolución Ministerial N° 044-2009-ED se aprueba la Directiva N° 001-2009-ME/VMGP, que contiene las “Normas para la implementación de la Movilización Nacional por la Comprensión Lectora en las Instituciones Educativas de Gestión Pública del Nivel de Educación Secundaria”, normas con las que se inicia la implementación de la Movilización Nacional por la Comprensión Lectora (MNCL), que busca mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de los grados 2º, 3º y 4º de Educación Secundaria de Gestión Pública.

A diferencia del Plan Lector, que tiene alcance a todas las Instituciones Educativas tanto estatales como privadas de la Educación Básica Regular de todos los niveles, la MNCL está dirigida únicamente a los estudiantes de segundo a cuarto grados de Educación Secundaria de las instituciones educativas estatales. La focalización en los tres grados se sustenta en el hecho de que, según el censo escolar del 2006, uno de los mayores índices de retiro del sistema educativo se encuentra en el tercer grado de secundaria, por lo que el programa se ha hecho extensivo al grado previo y al siguiente. Esta focalización permitirá hacer un seguimiento del impacto de la campaña, es decir, permitirá evaluar si estamos mejorando la capacidad de comprensión lectora, como se espera.

La Movilización Nacional por la Comprensión Lectora se concibe como el conjunto de acciones promovidas por el Ministerio de Educación, cuyo propósito es contribuir a mejorar significativamente el rendimiento en comprensión de lectura de los estudiantes de 2º a 4º grados de Educación Secundaria de todas las instituciones educativas de gestión estatal del país, y que involucra la participación activa de la Comunidad Educativa y la Sociedad en su conjunto. Responde a la necesidad de revertir el diagnóstico sobre los niveles de comprensión de lectura en que se encuentran nuestros estudiantes. En tal sentido, se busca mejorar el nivel de desarrollo de la capacidad de

comprensión lectora de los estudiantes de 2do, 3ro y 4to grados de Educación Secundaria a fin de lograr aprendizajes de calidad, a través de textos escolares, es decir, mediante textos insustituibles y jurídicamente obligatorios.

Para medir el impacto de estos programas en el aprendizaje de los estudiantes, el Ministerio de Educación, realiza anualmente evaluación nacional estandarizada, como la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) que consiste en la aplicación de pruebas estandarizadas para evaluar los logros de aprendizaje a estudiantes 2° de Secundaria en Lectura, Matemática y Escritura.

La última evaluación censal en comprensión lectora de los escolares realizada por el Ministerio de Educación, a través de la Unidad de Medición de la Calidad Educativa, desde el 2006 hasta el 2017, revela el impacto real de los programas que se han implementado. En lo que se refiere a lectura, los resultados no han sido muy alentadores. En general, el rendimiento en comprensión lectora de los estudiantes peruanos se encuentra muy por debajo del promedio. Esto se refleja a nivel de la provincia de Huaraz, que según los resultados de la ECE 2017, el 85 % de los estudiantes se encuentra en proceso; de estos el 21,4 % previo al inicio, el 40,7 % en inicio y el 22,9 % en proceso. Solo un pequeño porcentaje de 15 % alcanza un nivel satisfactorio. (Ministerio de Educación, 2017)

A nivel institucional, estos resultados han inquietado a los miembros de la institución educativa “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, donde ha generado preocupación en los profesores y padres de familia, sobre todo debido a que se invirtieron tiempo y esfuerzos buscando mejores resultados. Sin embargo, los niveles de comprensión siguen preocupantes. En este contexto, tiene origen la presente investigación: investigar la relación entre la actitud hacia la lectura los textos escolares y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado, teniendo en cuenta que tanto los profesores como los estudiantes trabajan la comprensión lectora con los textos escolares elaborados y distribuidos por el Ministerio de Educación, y cuyo uso es obligatorio y está masificado en las escuelas públicas de todo el país. Así, debido a que en la institución educativa se lee fundamentalmente textos escolares, hasta el punto de que leer se ha convertido predominantemente en equivalente a leer textos escolares, esta investigación dará cuenta de la relación entre la actitud hacia la lectura de los textos

escolares y la comprensión lectora, capacidad cuya importancia es primordial para el logro de otras capacidades que la escuela tiene como tarea desarrollar y fortalecer.

Motivados por estas preocupaciones es que decidimos realizar la presente investigación, para dar cuenta de las relaciones existentes entre las actitudes que muestran los estudiantes hacia los textos escolares que son utilizados en las aulas de clase y su relación con la comprensión lectora. Para cuyo efecto, nos propusimos dar respuesta a las siguientes interrogantes.

3.2. Formulación del problema

3.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la institución educativa “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017?

3.2.2. Problemas específicos:

- ¿Cuál es el nivel de relación que existe entre el componente afectivo de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017?
- ¿Cuál es el nivel de relación que existe entre el componente cognitivo de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017?
- ¿Cuál es el nivel de relación que existe entre el componente conductual de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017.

3.3. Objetivos

3.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la institución educativa “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017.

3.3.2. Objetivos específicos

- Describir la actitud hacia los textos escolares en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017.
- Describir la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017.
- Establecer el nivel de relación que existe entre el componente afectivo de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017.
- Establecer el nivel de relación que existe entre el componente cognitivo de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017.
- Establecer el nivel de relación que existe entre el componente conductual de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017.

3.4. Justificación

La presente investigación se justifica en el sentido de que aportará grandes beneficios para la población escolar, docente y padres de familia de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, ya que ayudará a evaluar y a mejorar el uso que se está dando a los textos escolares para desarrollar los procesos de comprensión lectora en toda la comunidad educativa. De manera específica podemos señalar:

Mediante el estudio de las variables Actitud hacia la lectura de los textos escolares y Comprensión lectora serán beneficiados directamente los estudiantes, ya que tendrán mejores posibilidades de desarrollar la comprensión lectora utilizando los textos escolares, puesto que los profesores tendrán información sobre las actitudes favorables o desfavorables que muestran los estudiantes ante estos materiales que utilizan para enseñar; y, de la misma forma, permitirá conocer cómo esto está relacionado con la comprensión lectora de los estudiantes.

Los resultados permitirán reevaluar el uso que se les da a los textos escolares en las clases para el desarrollo de la comprensión lectora, en función de la actitud que muestren los estudiantes ante estos materiales didácticos, e implementar nuevas estrategias, métodos y/o técnicas o materiales para la mejora de la comprensión lectora, de manera que los alumnos experimenten nuevas formas de aprendizaje y nuevas formas de relacionarse con estos textos. Todo ello resultará en el mejoramiento de los resultados en el aprendizaje de la comprensión lectora, lo que significará, a su vez, mejoras en el rendimiento académico en las diferentes áreas del currículo, pues el aprendizaje escolar depende en gran medida de los textos que se lee y de las capacidades de comprensión lectora.

En definitiva, dado que la investigación en el campo educativo está condicionada por una finalidad prioritaria, apoyar los procesos de reflexión y crítica para tratar de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, resulta fundamental analizar y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza empleadas en la escuela. Aunque estas pueden abordarse desde varias dimensiones, entre la cuales destaca especialmente la investigación acerca de los textos escolares y su relación con la comprensión lectora, en la medida que el estudiante de educación secundaria recibe gratuitamente un texto por cada área curricular,

y, de la misma manera, cada docente debe usar estos materiales forzosamente en el desarrollo del área. Por ello, los textos escolares se han convertido, en gran medida, en los únicos textos que leen con obligatoriedad los estudiantes, limitándose a estos textos, finalmente, sus posibilidades de desarrollo de la comprensión lectora y, en consecuencia, sus aprendizajes.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. Antecedentes de la investigación

La investigación acerca de la comprensión lectora ha tenido un desarrollo considerable en el país. Sin embargo, de todas las investigaciones a las que hemos tenido acceso a través de repositorios y publicaciones no hemos encontrado ninguna que indague la relaciones entre los textos escolares, de uso obligatorio en las instituciones educativas públicas, y la comprensión lectora. Por ello, los antecedentes que a continuación consideramos han sido seleccionados teniendo en cuenta su interés con una de las variables de nuestra investigación.

En primer lugar, Estrada (2015), en su investigación de tesis titulada “Valoración del texto escolar de Historia, geografía y economía de segundo grado de secundaria utilizado en instituciones educativas públicas de Paita, 2014”, realizada en la Universidad de Piura, con una muestra de 12 docentes nombrados que enseñan el área de Historia, Geografía y Economía en seis instituciones educativas públicas, llega a las siguientes conclusiones: a) La valoración de la calidad didáctica del texto escolar es medianamente favorable desde la percepción de los docentes informantes, pues el promedio calculado de todas las categorías evaluadas determina que la mayoría de docentes aprecia que el texto de Historia, Geografía y Economía de segundo grado de educación secundaria cumple parcialmente con los indicadores de calidad establecidos en cada categoría y subcategoría; b) Las categorías donde se evidencia mayor dificultad son: evaluación de los aprendizajes, alineamiento curricular del texto y contenidos de aprendizaje donde cerca de un tercio de docentes percibe que no cumple con determinados criterios de calidad; c) El texto escolar de Historia, Geografía y Economía siempre es usado por la

mayoría de los docentes tanto en la planificación como en la ejecución de sesiones de clase, prefiriendo su uso al momento de orientar actividades de aprendizaje.

También, Flores (2006), en su investigación de tesis titulada “Actitudes hacia la lectura y su aprendizaje en el primer ciclo de educación básica, en la escuela pública urbana mixta de la colonia Los Pinos, Tegucigalpa”, realizada en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras, trabajando con una muestra de 30 estudiantes, llega a las siguientes conclusiones: a) Las metas personales y los conceptos de sí mismos son los que llevan a asumir actitudes positivas respecto de la lectura; b) Las actitudes hacia la lectura son favorables para los niños de la escuela; c) Los niños participantes tomaron el adjetivo que les parecía como correcto sin pensar si a ellos les gustaba o no; d) Los niños que mostraron puntuaciones altas en la prueba de comprensión lectora también presentaron actitudes positivas en la escala de diferencial semántico.

Por otra parte, Sáenz (2012), en su investigación de tesis titulada “Comprensión lectora y actitudes hacia la lectura en escolares del quinto grado de primaria del asentamiento humano Angamos-Ventanilla, 2012”, realizada en la Universidad San Ignacio de Loyola, donde la muestra estuvo conformada por 183 alumnos del quinto grado de primaria de cinco instituciones educativas del asentamiento humano de Angamos – Ventanilla, llega a las siguientes conclusiones: a) Existe una correlación positiva entre las variables Comprensión Lectora y Actitudes hacia la lectura, es decir mayor comprensión lectura mayor actitudes hacia la lectura; b) Existe una correlación positiva significativa entre la Comprensión Lectora y Actitudes hacia la lectura en su dimensión Utilidad de la Lectura en los estudiantes el quinto grado de primaria; c) Existe una correlación baja no significativa entre Comprensión Lectora y Actitudes hacia la lectura en su dimensión Gusto por la Lectura en los estudiantes el quinto grado de primaria; d) Existe una correlación positiva, moderada y significativa entre Comprensión Lectora y Actitudes hacia la lectura en su dimensión Autoeficacia en la Lectura en los estudiantes el quinto grado de primaria.

Por último, Vásquez (2012), en su investigación de tesis titulada “Medición del impacto del libro de texto en el aula de clases”, realizada en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras, trabajando con una muestra de 95 docentes, llega a las siguientes conclusiones: a) Las actitudes hacia el profesor son favorables,

mejoran con el paso del curso en la mayoría de los componentes de cada una de las dimensiones que conforman la actitud ; b) No existen diferencias en las preferencias de los estudiantes hacia alguno de los libros de texto, si al inicio existían, después del curso no existen en términos generales, pero si se muestran al analizar por separado cada profesor; y, finalmente, e) cuando un profesor selecciona un libro de texto, siente identificación con la metodología implícita y además conoce la metodología entonces aumenta las posibilidades de que los estudiantes puedan tener un incremento significativo en la comprensión de los contenidos, y por ende obtiene una mejora significativa en el rendimiento académico.

4.2. Bases teóricas

4.2.1. Teorías sobre la actitud

La actitud es una forma de respuesta, para alguien o de algo que hemos aprendido y cuyo conocimiento es relativamente permanente. En consecuencia, la actitud puede ser diferenciada de los motivos biosociales como el hambre, la sed y el sexo, las que no son aprendidas. Las actitudes están dirigidas siempre hacia un objeto o idea particular y tienden a permanecer bastante estables con el tiempo (Cubas, 2007).

Canales (como se citó en Cubas, 2007, p. 14) define la actitud como tendencias o proposiciones adquiridas y relativamente duraderas para evaluar de un modo determinado a un objeto, persona, suceso o situación y actuar en consonancia con dicha evaluación. Para Canales hay dos propiedades en las actitudes que predomina en alguna dirección, la cual puede ser positiva (acercamiento) o negativa (distanciamiento), e intensidad que son los grados de presencia de la actitud en términos de dirección positiva y negativa.

Según Allport (como se citó en Cubas, 2007, p. 16), una actitud es una disposición de respuesta frente a todos los objetos o situaciones con los que estaba relacionada dicha actitud, y organizada de manera consistente a través de la experiencia. A partir de esta definición se entiende a la actitud como una conducta que nace a partir de la evaluación que se le hace a un objeto actitudinal. Esta evaluación podía ser favorable o desfavorable, y eso determinaría que una persona se acerque a dicho objeto actitudinal o lo evada. Para

este autor, una actitud incluye emociones, sentimientos y valores, relacionados a su vez con tendencias conductuales, las cuales se manifestaban como acciones. Por ello, defendía que una actitud estaba conformada por tres componentes: núcleo cognoscitivo (expresado en creencias o ideas), valores afectivos (expresado en sentimientos) y tendencias en la acción conductual (referido a predisposiciones a actuar). A partir de esta postura nace la teoría tricomponencial, la cual plantea que la actitud es una entidad conformada por el componente cognitivo, el componente afectivo y el componente comportamental (Cubas, 2007, p. 17), los cuales se explican a continuación.

- a) El primero de ellos, el componente afectivo, se refiere a los sentimientos y emociones volcados hacia un objeto de actitud. De esta forma, si los sentimientos son positivos, la persona estará más propensa a acercarse al objeto; y si son negativos, tenderá a evitarlo o evadirlo. Para la mayoría de los autores, este componente es el elemento más esencial o específico de la actitud.
- b) El segundo componente, el cognitivo, se refiere a las ideas y creencias que una persona tiene sobre un objeto de actitud. Para que exista una actitud es necesario tener una representación del objeto actitudinal, la cual debe ser asociada con eventos agradables o desagradables, para recién poder hablar de afectividad hacia tal objeto y poder responder hacia el mismo.
- c) El tercero, el conductual o comportamental, es una predisposición para actuar, y consiste en las acciones que se realizan hacia un objeto de actitud a partir de la evaluación afectiva que se realizó anteriormente.

A partir de estos componentes, Gargallo, Pérez, & Jiménez (2007, p. 25), han establecido algunos las características más significativas de las actitudes:

- Son experiencias subjetivas internalizadas, es decir, procesos que experimenta el individuo en su conciencia, aunque los factores que intervienen en su formación sean de carácter social o externos al individuo.
- Las actitudes son experiencias de una cosa u objeto, una situación o una persona. Debe existir una referencia a algo o a alguien para que se genere una actitud.

- Las actitudes implican una evaluación de la cosa u objeto, situación o persona. Cuando tenemos una actitud hacia algo o alguien, no solo tenemos una experiencia, sino que esta nos resulta agradable o desagradable.
- Las actitudes implican juicios evaluativos. La noción de actitud sugiere una cierta organización de las creencias, las reacciones o la capacidad de crítica.
- Las actitudes pueden ser positivas o negativas. Además de la favorabilidad/desfavorabilidad (dirección o signo), las actitudes se caracterizan por admitir diversos grados de intensidad o magnitud, especialmente en lo que se refiere al componente afectivo.
- Las actitudes se pueden expresar tanto a través del lenguaje verbal como no verbal. Así, los gestos, los silencios, las posturas, etc. expresan también actitudes.
- La expresión de una actitud se realiza, generalmente, con la intención de que sea recibida y entendida por otros.
- Las actitudes están más o menos relacionadas entre sí, en la medida que se refieren a objetos idénticos, similares o diferentes. Cuanto más relacionadas están entre sí, mayor es la probabilidad de que sean congruentes unas con otras desde el punto de vista lógico.
- Implican un grado de compulsión o de compromiso hacia la acción. Las actitudes, aunque con diverso grado de intensidad que depende de variados factores, impulsan al individuo a actuar.
- En cuanto disposiciones afectivas, las actitudes tienen de por sí cierta estabilidad. Esta dependerá de su grado de centralidad, pero en general, tienen un carácter estable (no son tendencias momentáneas que cambian fácilmente). Por ello, las actitudes son predecibles en relación con la conducta social.
- Son aprendidas, se desarrollan a partir de la experiencia, principalmente como resultado de un proceso de socialización. Esto permite contemplarlas como objetivos educativos de primera magnitud. La intervención educativa permite fomentar su formación y desarrollo, cuando son pertinentes, e inhibirlo, cuando no son adecuadas. Los tres grandes contextos configuradores de actitudes son el socio-cultural, el familiar y el escolar.

- Juegan un papel básico en el conocimiento y la enseñanza, en el sentido de que el sujeto suele dar una respuesta preferencial hacia aquel objeto favorable de la actitud.

4.2.2. Teorías sobre la comprensión lectora

Según Moreno (2003), leer no consiste en una operación mecánica de sumar una serie de habilidades siguiendo un modelo jerárquico. La lectura es un “proceso unitario y global, en el que matizar y precisar qué es lo primero y qué es lo segundo en acontecer resulta más complicado de lo que vulgarmente se piensa” (p. 17). De la misma manera, Sanz (2005) sostiene que la comprensión no es un conjunto de habilidades, sino un proceso a través del cual el lector elabora el significado apelando a las claves discernibles en el texto y relacionándolas con sus conocimientos previos.

En otras palabras, la lectura es un proceso complejo que implica un conjunto de habilidades cognitivas, metacognitivas, estratégicas, así como actitudes que favorecen la actividad como tal. En efecto, la lectura desde una perspectiva moderna, es mucho más que la mera decodificación y el desplazamiento visual ante un texto. El lector debe poner en marcha un conjunto de operaciones o habilidades mentales complejas; es decir, leer es pensar, como señala Pinzás en el título de su libro (Pinzás, 2001).

Por todo ello, a diferencia de las demás habilidades, la lectura contribuye al desarrollo de todas las capacidades del ser humano. La lectura, así considerada, es bastante más que la mera decodificación del material impreso. Es decir, se lee para desarrollar conocimiento, el potencial personal y participar en la sociedad.

Según Navarro (2005), el proceso de comprensión lectora se da de manera gradual; en este proceso se pueden identificar fases o niveles de menor a mayor complejidad que se desarrollan a modo de espiral y no linealmente. El espiral en el aprendizaje lector se evidencia cuando los estudiantes muestran un aparente “retroceso” en sus habilidades lectoras; pero, este aparente retroceso es una preparación cognitiva para desarrollar nuevas capacidades o ajustar el perfeccionamiento de otras.

Las fases o niveles de comprensión de lectura han sido estudiados, principalmente, por la psicolingüística de enfoque cognitivo. Para nuestra investigación adoptaremos, la propuesta de Moreno (2003), quien distingue tres niveles: literal, inferencial y crítico.

a) Nivel literal

La comprensión literal consiste en identificar hechos, sucesos, datos tal como aparecen en el texto (Navarro, 2005). Es decir, la información que se manifiesta de manera explícita en el texto. Esto es, entender la información que el texto presenta explícitamente. Lo que caracteriza la comprensión en este nivel es el reconocimiento de las frases y las palabras claves del texto, sin una mediación muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector.

Para verificar este nivel de comprensión se pueden utilizar estrategias como plantear preguntas sobre qué, quién, dónde, cuándo, con quién, para qué, etc.; ofrecer oraciones afirmativas y pedir a los alumnos que digan si se relacionan con el texto o no (si son verdaderas o falsas); presentar oraciones incompletas y solicitarle que las completen de acuerdo al texto; pedir que cuenten lo que leyeron, pero usando sus propias palabras (parafrasear). El uso de las propias palabras es de gran importancia porque impide que el alumno se limite a reproducir las palabras del texto sin entenderlas realmente.

b) Nivel inferencial

La comprensión en este nivel, está relacionado con las ideas que no se encuentran expresadas explícitamente en el texto (Moreno, 2003); es decir, el lector debe descifrar la información implícita en el mismo. Esta información exige deducir causas, consecuencias, semejanzas, diferencias, etc. Para lograr este nivel de comprensión se parte de una comprensión global del texto, ya que presupone a la comprensión literal.

La comprensión de nivel inferencial se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas,

presuponer y deducir lo implícito (Cassany & Aliagas, 2009); es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. Requiere de un considerable grado de abstracción. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.

c) Nivel crítico

El concepto de lectura crítica (Cassany 2008) incluye un amplio abanico de conocimientos, prácticas sociales, valores y actitudes relacionados con el uso social de los textos escritos en cada comunidad. En concreto, leer críticamente incluye el dominio y el uso del código alfabético, la construcción receptiva y productiva de textos, el conocimiento y el uso de las funciones y los propósitos de los diferentes géneros discursivos de cada ámbito social, los roles que adoptan el lector y el autor, los valores sociales asociados con estos roles (identidad, estatus, posición social), el conocimiento que se construye en estos textos y que circula en la comunidad, la representación del mundo que transmiten, etc.

Si excluimos del concepto anterior aquellas capacidades referidas a la escritura, entonces obtendremos lo que se conoce propiamente como lectura crítica o criticidad. De acuerdo con Cassany (2003, 2004, 2005, 2006, 2007 y 2010), el lector crítico es capaz de:

Reconocer los intereses que mueven al autor a construir su discurso, con el contenido, la forma y el tono que le ha dado. Relaciona su postura con la del resto de agentes sociales.

- Identificar la modalidad (actitud, punto de vista) que adopta el autor respecto a lo que dice. Detecta la ironía y el sarcasmo, los dobles sentidos, la ambigüedad premeditada, la parodia o el escarnio.
- Reconocer el género discursivo utilizado: la función que realiza en su disciplina, la estructura y el estilo, la fraseología y las secuencias discursivas habituales, las formas de cortesía tradicionales, etc.

- Recuperar las connotaciones que concurren en las expresiones del discurso. Las palabras se asocian con el imaginario y la cultura propia de cada comunidad. El lector toma conciencia de estos conocimientos sugeridos y los confronta con otras perspectivas.
- Distinguir la diversidad de voces convocadas o silenciadas. Cada discurso aprovecha sus precedentes y todas las palabras son prestadas. El lector identifica las expresiones reutilizadas, repetidas, recicladas o replicadas: citas directas, indirectas, ecos, parodias, etc. Valora el efecto que causan y los matices que aporta el autor en el nuevo discurso.
- Evaluar la solidez, la fiabilidad y la validez de los argumentos, los ejemplos o los datos. Detecta incoherencias, imprecisiones, errores o contradicciones.
- Delimitar la orientación argumentativa de cada apartado del discurso y el propósito pragmático global que pretende su autor.

La comprensión crítica es la que asume que (Cassany, 2006):

- El discurso no refleja la realidad con objetividad, sino una mirada particular y situada de la misma. El conocimiento que aporta no es verídico e intocable, sino refleja un punto de vista local. El lector crítico examina este conocimiento desde su perspectiva, lo discute y propone alternativas.
- Para construir esta interpretación crítica, el lector elabora inferencias que requieren bastantes recursos cognitivos, cierta conciencia y no se desarrollan forzosamente durante la lectura.
- El conocimiento está siempre situado y es relativo. Cada lector construye su interpretación desde su comunidad y enmarcada en su cultura.

En definitiva, cuando hablamos de lectura crítica nos estamos refiriendo a una de las formas de lectura más exigentes y complejas que podamos imaginar, a causa tanto del exhaustivo grado de interpretación del texto que requiere, como de las habilidades y conocimientos previos que debe tener el sujeto para poder realizarla (Cassany, 2003 y 2006). En otras palabras, a decir de Marciales (2003), se trata de la lectura de orden superior que presupone a la comprensión literal y la comprensión inferencial. Es decir, lo crítico se construye a partir de las inferencias más sofisticadas o complejas. Está

sustentado por el razonamiento y el juicio. El razonamiento es el pensamiento determinado por las reglas que han sido aprobadas mediante el juicio, o bien, aquél que viene orientado por criterios, de manera que implica siempre la actividad de juzgar. Los juicios son acuerdos o determinaciones que emergen durante el curso o en la conclusión de un proceso de investigación. Se orientan por criterios y la identidad específica de tales criterios se desprenderá del contexto. Por ello, la lectura crítica está asociada al pensamiento crítico, que según el Diseño Curricular Nacional, es una de las capacidades de orden superior o capacidades fundamentales.

Leer críticamente tiene consecuencias importantes en la manera en que las personas se enfrentan a los textos. Hay varias actitudes y aptitudes que están asociadas a la lectura crítica y que suelen ser ausentes de la que no lo es.

En resumen, la lectura crítica se caracteriza por ser elaborada, compleja, cargada de matices y razonamientos, dúctil, insatisfecha, exploradora, capaz de discutir e, incluso, de cambiar de opinión de forma razonada; es la lectura que aspira a comprender la complejidad de lo humano, psicológico y social, y a transformarlo si es preciso (Cassany, 2010). Al contrario, la acrítica se nos representa como sencilla, rápida, directa, simplificadora, autosatisfecha y esquemática. Los lectores críticos aprenden a cuestionar formas comúnmente aceptadas de comprender las cosas que son aceptadas acríticamente; conocen cuál es su perspectiva, distinguen hechos de interpretaciones, opiniones, juicios o teorías. Los lectores críticos toman en consideración diferentes puntos de vista cuando intentan evaluar algo.

Los lectores críticos analizan o evalúan argumentos, interpretaciones, creencias o teorías: usan herramientas analíticas para comprender un razonamiento y determinar sus fortalezas y debilidades (Cassany y Castellà, 2010). Cuando analizan argumentos, los lectores críticos reconocen la importancia de indagar las razones y considerar visiones alternativas; son especialmente sensibles a la fuerza de los argumentos con los cuales discrepan, reconociendo la tendencia de los seres humanos a ignorar, sobresimplificar, distorsionar o alejarse de ellos. Analizan preguntas y colocan argumentos conflictivos, interpretaciones y teorías en oposición unas frente a otras, como un medio de iluminar conceptos claves, supuestos, implicaciones, etc. Distinguen evidencia de interpretación, exploran los supuestos sobre los cuales está basada y proponen y evalúan interpretaciones

alternativas. Para este propósito los lectores críticos valoran diferentes fuentes de información para estudiarlas y sacar conclusiones.

Finalmente, leer críticamente es leer con un alto escepticismo, es reconocer que todos pueden cometer errores y estar equivocados, incluyendo los autores de los libros. Reconocer que ya que todos tienen un punto de vista, todo el mundo puede dejar de lado información relevante. Así, leer un libro es leer una perspectiva limitada de un tema, y se puede aprender más considerando otras perspectivas. Es hacerse preguntas, interrogarse sobre las explicaciones, razones, ejemplos, significados y verdades del material. En fin, acercarse a la lectura como un todo, intentando varias interpretaciones hasta que una se ajusta del todo.

No en vano, estamos hablando de una de las formas de lectura más exigentes y complejas. Como tal, requiere de notables habilidades de procesamiento y muchos conocimientos, conocimientos que solo pueden encontrarse en diferentes fuentes de información.

4.2.3. El texto escolar

La integración del texto escolar en la escuela peruana ha convertido al mismo en uno de los protagonistas principales del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es, indiscutiblemente, la pieza fundamental alrededor de la cual se organiza el sistema escolar. No se trata de “un recurso” entre otros, o de un material cualquiera, sino de “el recurso” central del trabajo pedagógico. Frente a este material, los demás empalidecen por sus funciones, si no desaparecen por completo, se utilizan complementariamente al texto escolar. El texto escolar determina lo que debe y no aprenderse en la escuela y de qué modo. Con razón, Martínez (2008) sostiene que se trata de la tecnología educacional más efectiva jamás inventada.

A pesar de que, por su familiaridad, forma parte de la rutina de la vida escolar, se trata de un objeto complejo de varias dimensiones. Siguiendo a Samacá (2011), al hablar de las dimensiones del texto escolar, pretendemos expresar la gran complejidad que entrañan estos objetos más allá de la aparente simplicidad con que se los puede apreciar,

toda vez que se convierte en un constructo cultural que desempeña varias funciones al mismo tiempo, lo que obliga a descomponerlo en dimensiones de análisis. Según Choppin (2001), el texto escolar presenta por lo menos cuatro dimensiones como herramienta pedagógica; es la concreción de lo que en determinada época se considera como verdadero en una disciplina; al tiempo que es una mercancía transable y vector comunicativo a través del que se transmiten ciertos valores.

El texto escolar puede entenderse como una herramienta pedagógica en la medida en que es un instrumento destinado a facilitar el aprendizaje de los estudiantes, e incluso ayuda a los mismos maestros en la labor de enseñanza. Los textos escolares reflejan las tradiciones, innovaciones e incluso las grandes utopías pedagógicas de una época, ya que es a través de ellos que se expresan los objetivos y métodos pedagógicos. Sin embargo, la dimensión pedagógica del texto escolar no se reduce a señalar que es una herramienta en el quehacer educativo, que facilita la enseñanza-aprendizaje de ciertos conocimientos, pues como fuente histórica se pueden rastrear a partir de él los proyectos y métodos pedagógicos que la sociedad ha considerado pertinentes para modelar a las nuevas generaciones.

Junto a ello, el texto escolar es un elemento importante del currículo, sea este entendido como todo un proyecto cultural que involucra al Estado, las escuelas y la comunidad o como la simple normatividad que regula y controla la educación a partir de documentos oficiales. El papel del texto escolar entonces a nivel pedagógico implica la tarea de traducir ese currículo para acercarlo a los maestros, quienes en su práctica pedagógica hacen uso de los materiales curriculares para desarrollar su trabajo. Esta relación entre currículo y texto escolar, puede ir desde la utilización del texto como un elemento más, hasta convertirse en el único instrumento con que cuentan los maestros para aproximarse a las directrices curriculares, resultado del nivel de confianza que se deposita en el texto en relación a otros materiales. De esta forma, el manual escolar como herramienta pedagógica supone la relación con el currículo, la pertenencia a los materiales curriculares así como el status de instrumento clave para la práctica pedagógica de los docentes.

Si el texto escolar hace parte del utillaje central de los educadores, tiene otra dimensión cercana al ámbito escolar, aquella que se refiere al status que cobran los

conocimientos consignados en los manuales en el mundo del saber. En otras palabras, el texto escolar se convierte en el soporte de las “verdades” que la sociedad cree que es necesario transmitir a las jóvenes generaciones. En palabras de Choppin:

[...] el manual se presenta como el soporte, el depositario de los conocimientos y de las técnicas que en un momento dado una sociedad cree oportuno que la juventud debe adquirir para la perpetuación de sus valores. Los programas oficiales, cuando existen, constituyen la estructura sobre la cual los manuales deben conformarse estrictamente. (Choppin, 2001, p. 211)

Como vemos, esta dimensión pone de presente que el manual tiene una relación con los campos del conocimiento académico, que volcado al nivel escolar revelan lo que se considera cierto y digno de transmitir por parte de ciertos sectores o grupos sociales, ya que como bien señala Choppin, lo “verdadero” y “útil” puede variar de acuerdo a los lugares, las épocas, el régimen político o la confesión religiosa, lo que nos llama a plantear la historicidad de los contenidos de los manuales.

Esta segunda dimensión se relaciona con la transposición didáctica. En líneas generales, esta hace referencia a los procesos de creación del conocimiento didáctico por parte de diferentes sujetos con base en un conocimiento “extratextual” que puede corresponder al acumulado de las diferentes disciplinas científicas, dándose el paso del texto “experto” al texto escolar. Este conocimiento que contienen los textos escolares, es producto de operaciones de selección, simplificación, reordenamiento y esquematización de algunas fuentes de las que beben los sujetos productores de los textos, que obedecen a lo que se considera como en un momento específico como verdadero y digno de ser transmitido y aprendido por las nuevas generaciones.

El texto escolar además de estar vinculado a los conocimientos disciplinares y tener en el ámbito escolar su escenario inherente, es también un libro, un objeto material que hace parte de un proceso de producción, comercialización y consumo. Esta dimensión permite pensar el texto escolar no ya como concepto sino como una mercancía que depende entre otras variables, del estado y progreso tecnológico, de las relaciones y condiciones económicas que atraviesan la producción, la comercialización, distribución y consumo del texto. En últimas, es un objeto que depende para su existencia de un

contexto económico en el que intervienen diversos agentes e instituciones. Junto a ese marco económico que hace posible la producción de los textos, se instala otro ámbito que permite la existencia de los manuales, este es el del diseño y la publicidad, ámbitos que aportan elementos para la confección de los textos y que aluden directamente a su materialidad.

De acuerdo con Samacá (2011) y Choppin (2001), pensar el texto escolar como un vector cultural significa investirlo de la función de vehicular los valores a transmitir, donde los elementos intrínsecos del texto, tales como el diseño, los temas, la organización, jerarquización y presentación del conocimiento, no sólo obedecen a requerimientos didáctico-pedagógicos sino también a referentes políticos, morales y culturales implícitos. Los sesgos ideológicos no necesariamente han de presentarse expresamente haciendo proselitismo por algún proyecto o personaje. Por el contrario, pueden manifestarse mediante los énfasis dados a algunos temas y el correlativo silencio de otros, la perspectiva que se ofrece sobre tal o cual evento, que puede estar mediada por la pertenencia a la nación, a la clase, a la etnia o al género el encubrimiento de hechos, los beneficios de inventario que se les otorga a los dirigentes o las alusiones negativas o estereotipadas de los catalogados como “otros”. Todas estas son formas de imprimir una orientación ideológica en los textos escolares, a partir de saberes esquemáticos y simplificados que reafirman estereotipos de toda índole legitimando órdenes sociales imperantes.

Finalmente, el texto escolar es un vector o medio de comunicación por el que se difunden sistemas de valores, ideologías y en general imágenes de los grupos sociales y de la sociedad en que emergen, que han sido empleados como mecanismos socializadores para las nuevas generaciones. El texto escolar puede contener concepciones ideológicas, morales, religiosas, políticas, éticas, antropológicas y proyectos de sociedad, de manera explícita o tácita, tanto en lo que dice como en lo que calla. Con base en esto, es posible pensar en un análisis del texto escolar no sólo como un instrumento para la educación sino como un registro en el que se pueden rastrear procesos culturales y políticos allende las fronteras de las instituciones educativas, desde distintas perspectivas entre las que cabe destacar la histórica, la sociológica, la antropológica y la comunicacional.

4.2.4. Definición de términos

Actitud

La actitud es una forma de respuesta, para alguien o de algo que hemos aprendido y cuyo conocimiento es relativamente permanente. En consecuencia, la actitud puede ser diferenciada de los motivos biosociales como el hambre, la sed y el sexo, las que no son aprendidas. Las actitudes están dirigidas siempre hacia un objeto o idea particular y tienden a permanecer bastante estables con el tiempo (Cubas, 2007).

Área de comunicación

Las áreas son organizadores del currículo. El área curricular permite articular conocimientos originados en ciencias, disciplinas y saberes diversos, orientados a lograr un aprendizaje integral por parte del estudiante. “El área de Comunicación fortalece la competencia comunicativa desarrollada por los estudiantes en Educación Primaria para que logren comprender y producir textos diversos, en distintas situaciones comunicativas y con diferentes interlocutores, con la finalidad de satisfacer sus necesidades funcionales de comunicación, ampliar su acervo cultural y disfrutar de la lectura o la creación de sus propios textos” (Ministerio de Educación del Perú, 2008, p. 39).

Competencia comunicativa

Conjunto de saberes, estrategias y habilidades que hacen posible un uso adecuado, correcto, eficaz y coherente de la lengua en las diversas situaciones y contextos del intercambio comunicativo entre las personas. Integra una serie de conocimientos no sólo lingüísticos sino también estratégicos, sociolingüísticos y textuales sin cuyo dominio no es comunicativa está integrada por una competencia lingüística o gramatical, una competencia sociolingüística, una competencia discursiva o textual y una competencia estratégica. (Lomas, Osoro & Tusón, 1993).

Comprensión lectora

Es un proceso complejo que implica un conjunto de habilidades cognitivas, metacognitivas, estratégicas, así como actitudes que favorecen la actividad como tal. En

efecto, la lectura desde una perspectiva moderna, es mucho más que la mera decodificación y el desplazamiento visual ante un texto. El lector debe poner en marcha un conjunto de operaciones o habilidades mentales complejas; es decir, leer es pensar, como señala emblemáticamente Pinzás (2001).

Educación Secundaria

La Educación Secundaria constituye el tercer nivel de la Educación Básica Regular y dura cinco años. Ofrece una educación integral a los estudiantes mediante una formación científica, humanista y técnica. Profundiza los aprendizajes logrados en el nivel de Educación Primaria. Está orientada al desarrollo de capacidades que permitan al educando acceder a conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos en permanente cambio. (Ministerio de Educación, 2008).

Educación Básica Regular

El sistema educativo peruano se organiza en etapas, niveles, modalidades, ciclos y programas. La Educación Básica Regular es la modalidad que abarca los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria. Está dirigida a los niños y adolescentes que pasan, oportunamente, por el proceso educativo de acuerdo con su evolución física, afectiva y cognitiva, desde el momento de su nacimiento. (Ministerio de Educación del Perú, 2008).

Enseñanza comunicativa de la lengua o enfoque comunicativo

La enseñanza comunicativa de la lengua es una propuesta didáctica para la enseñanza de la lengua caracterizada por tener como propósito esencial el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, es decir, de su capacidad para comprender y producir textos con intenciones diversas de comunicación en contextos comunicativos heterogéneos; debe partir de las necesidades comunicativas del estudiante y dar respuestas a las mismas.

Texto escolar

El texto escolar puede entenderse como una herramienta pedagógica en la medida en que es un instrumento destinado a facilitar el aprendizaje de los estudiantes, e incluso ayuda a los mismos maestros en la labor de enseñanza. Los textos escolares reflejan las tradiciones, innovaciones e incluso las grandes utopías pedagógicas de una época, ya que es a través de ellos que se expresan los objetivos y métodos pedagógicos. Choppin (2001).

4.3. Hipótesis

4.3.1. Hipótesis general

- Hi: Existe relación significativa entre la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017.

4.3.2. Hipótesis específicas

- Hi1: Existe relación significativa entre el componente afectivo de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017.
- Hi2: Existe relación significativa entre el componente cognitivo de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017.
- Hi3: Existe relación significativa entre el componente conductual de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017.

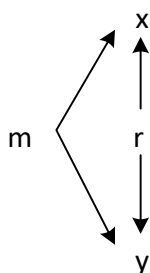
5. MATERIALES Y MÉTODOS

5.1. Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo cuantitativo, porque pretende determinar por medio de la estadística inferencial la correlación y la significatividad existente entre las variables Actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017.

5.2. Diseño de la investigación

Se ha utilizado el diseño descriptivo correlacional transeccional, que según Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 93), “tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular”. Y de acuerdo con el siguiente esquema:



Donde:

m: Estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz.

x: Variable 1: Actitud hacia los textos escolares

y: Variable 2: Comprensión lectora

r: Relación entre las variables de estudio

5.3. Población y muestra

La población en estudio estuvo conformada por 242 estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017, y la cantidad de estudiantes por cada sección fue como se muestra a continuación:

Grado y sección	Número de estudiantes
3° A	25
3° B	26
3° C	25
3° D	25
3° E	24
3° F	24
3° G	26
3° H	23
3° I	23
3° J	21
Total	242

Fuente: Nómima de matrícula del 3° grado de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga”, 2017.

Para este trabajo, se consiguió autorización para trabajar con 4 secciones del 3° grado (A, B, E, H). En total, se trabajó con 72 estudiantes a quienes se les administró los instrumentos para la recolección de datos para esta investigación.

La técnica de muestreo que fue utilizado en esta investigación fue el muestreo no aleatorio, por conveniencia (Rasinger, 2019, p. 68), por el que los participantes fueron elegidos según la autorización que se obtuvo para la aplicación de los instrumentos para las secciones A, B, E, H del 3° grado.

5.4. Instrumentos de recopilación de datos

Para recoger información de las variables en estudio, se utilizaron dos cuestionarios de preguntas cerradas, con respuestas y/o categorías del tipo Escala de Likert (Totalmente de acuerdo 5, De acuerdo 4, Ni de acuerdo ni en desacuerdo 3, En desacuerdo 2, Totalmente en desacuerdo 1). El primer cuestionario para medir la actitud hacia los textos escolares, consta de 30 ítems, y el segundo cuestionario, para medir la comprensión lectora, consta de 20 ítems, tal y como se muestran en el anexo.

5.5. Contrastación de la hipótesis

Se utilizó la estadística descriptiva e inferencial, teniendo en cuenta para el análisis inferencial y por la naturaleza de las variables, la prueba estadística no paramétrica del chi-cuadrado, con un nivel de significancia del 5% ($p < 0,05$). Para el procesamiento y análisis de la información se usara el software estadístico SPSS versión 23.0.

6. RESULTADOS

6.1. Análisis descriptivo de las variables de estudio

Luego de recoger los datos y procesarlos estadísticamente, presentamos los resultados obtenidos en función de los objetivos específicos.

Tabla 1

Actitud hacia los textos escolares en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017

Niveles de actitudes hacia los textos escolares	Frecuencia	Porcentaje
Muy favorable	48	67%
Favorable	24	33%
Desfavorable	0	0%
Total	72	100%

En la tabla 1, se observa que el 67% de los estudiantes obtienen un nivel muy favorable en actitud hacia los textos escolares, en tanto un 33% de estudiantes se ubican en el nivel favorable de la actitud hacia los textos escolares y ninguno se percibe en desfavorable.

Tabla 2

Actitud hacia los textos escolares en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017 según dimensiones

Dimensiones	Frecuencia	Porcentaje	
Afectivo	Muy favorable	46	64%
	Favorable	26	36%
	Desfavorable	0	0%
Cognitivo	Muy favorable	46	64%
	Favorable	25	35%
	Desfavorable	1	1%
Conductual	Muy favorable	45	63%
	Favorable	26	36%
	Desfavorable	1	1%
Total	72	100%	

De la tabla 2 se observa que en la dimensión afectiva, la gran mayoría de estudiantes (64%) muestran un nivel muy favorable, un 36% poseen un nivel favorable. En la dimensión cognitiva, un 64% presentan un nivel muy favorable, el 35% presentan un nivel favorable y un 1% se ubican en el nivel desfavorable. En la dimensión conductual, el 63% de estudiantes muestran una actitud muy favorable, un 36% una actitud favorable y un 1% una actitud desfavorable.

Tabla 3

Comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017

Nivel de comprensión lectora	Frecuencia	Porcentaje
Satisfactorio	0	0%
Proceso	8	11%
Inicio	38	53%
Previo al inicio	26	36%
Total	72	100%

En la tabla 3 se observa: la mayoría de estudiantes (53%) se ubican en el nivel inicio de la comprensión lectora, un 36% en nivel previo al inicio y un mínimo 11% en el nivel proceso de la comprensión lectora.

Tabla 4

Comprensión lectora por dimensiones en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017

Dimensiones	Frecuencia	Porcentaje
Literal	Satisfactorio	13 18%
	Proceso	44 61%
	Inicio	6 8%
	Previo al inicio	9 13%
Inferencial	Satisfactorio	8 11%
	Proceso	25 35%
	Inicio	15 21%
	Previo al inicio	24 33%
Crítico	Satisfactorio	2 3%
	Proceso	0 0%
	Inicio	0 0%
	Previo al inicio	70 97%
Total	72	100%

En la tabla 4 se observa que en la dimensión literal, un 61% de estudiantes se ubican en el nivel proceso, el 18% están en el nivel satisfactorio, el 13% en el nivel previo al inicio y un 8% en el nivel inicio. En la dimensión inferencial, un 35% se ubican en el nivel proceso, un 33% en el nivel previo al inicio, un 21% en el nivel inicio y un mínimo 11% se ubican en el nivel satisfactorio. En cuanto a la dimensión crítico, un 97% se encuentran en el nivel previo al inicio y un mínimo 3% se ubican en el nivel satisfactorio.

6.2. Del análisis estadístico correlacional

Tabla 5

Comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017, y su relación con las actitudes hacia los textos escolares.

Actitud hacia los textos escolares	Nivel de comprensión lectora								Total	
	Satisfactorio		Proceso		Inicio		Previo al inicio			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Muy favorable	0	0%	8	11%	31	43%	9	13%	48	67%
Favorable	0	0%	0	0%	7	10%	17	24%	24	33%
Desfavorable	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Total	0		8		38		26		72	100%

Chi – cuadrado	X²_c = 19,822	gl. 2	P= 0.000 < 0.05 Significativo
-----------------------	---	--------------	---

En la tabla 5, se observa que en la comprensión lectora se ubican en el nivel inicio 43% y 10% y a la vez los estudiantes muestran una actitud hacia los textos escolares muy favorable y favorable respectivamente, en tanto que el 24% y 13% de los estudiantes están en el nivel previo al inicio en comprensión lectora y al mismo tiempo los estudiantes obtienen un nivel de actitud hacia los textos escolares favorable y muy favorable respectivamente, el 11% de los estudiantes se ubican en el nivel proceso de la comprensión lectora y se perciben con actitudes muy favorables en las actitudes hacia los textos escolares.

Así mismo se observa que el valor de la Chi-Cuadrado es $X^2_c = 19,822$ con nivel de significancia de $p = 0.000$ menor al 0,05 de significancia estándar, lo cual quiere decir que hay una relación significativa entre la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017.

Por otro lado, se observa que existe una correlación moderada ($r=0,582$) altamente significativa entre las variables de estudio: actitud hacia los textos escolares y comprensión lectora.

Tabla 6

Comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017, y su relación con la dimensión afectiva hacia los textos escolares.

Dimensión afectiva	Nivel de comprensión lectora								Total	
	Satisfactorio		Proceso		Inicio		Previo al inicio			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Muy favorable	0	0%	5	7%	32	44%	9	13%	46	64%
Favorable	0	0%	3	4%	6	8%	17	24%	26	36%
Desfavorable	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Total	0		8		38		26		72	100%

Chi – cuadrado	$X^2_c = 6,466$	gl. 2	$P = 0.000 < 0.05$ Significativo
-----------------------	-----------------------------------	--------------	---

En la tabla 6, se observa que en el nivel de comprensión lectora están en inicio 44% y 8% y a la vez los estudiantes muestran un nivel muy favorable y desfavorable respectivamente en lo afectivo, en tanto que el 24% y 13% de los estudiantes se ubican nivel previo al inicio y a la vez los estudiantes presentan un nivel favorable y muy favorable respectivamente en el nivel afectivo, el 7% y 4% de los estudiantes se ubican en el proceso en la comprensión lectora y con un nivel muy favorable y favorable respectivamente en lo afectivo.

El valor de la Chi-Cuadrado es $X^2_c = 6,466$ con nivel de significancia de $p = 0.000$ el cual es menor al 5% de significancia estándar, que quiere decir que existe una relación

significativa entre la dimensión afectiva de las actitudes hacia los textos escolares y la comprensión lectora.

Por otro lado, se observa que existe una correlación media ($r=0,549$) altamente significativa entre la dimensión afectiva de las actitudes hacia los textos escolares y la comprensión lectora.

Tabla 7

Nivel de comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017, y su relación con la dimensión cognitiva de la actitud hacia los textos escolares.

Dimensión cognitiva	Nivel de comprensión lectora								Total	
	Satisfactorio		Proceso		Inicio		Previo al inicio			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Muy favorable	0	0%	8	11%	28	39%	10	14%	46	64%
Favorable	0	0%	0	0%	10	14%	15	21%	25	35%
Desfavorable	0	0%	0	0%	0	0%	1	1%	1	1%
Total	0		8		38		26		72	100%

Chi – cuadrado	X²_c = 14,106	gl. 4	P= 0.007 < 0.05 Significativo
-----------------------	---	--------------	---

En la tabla 7, se observa que en el nivel de comprensión lectora obtienen un nivel inicio el 39% y 14% y a la vez los estudiantes se perciben con un nivel de componente cognitivo muy favorable y favorable respectivamente, en tanto que el 21%, 14% y 1 % de los estudiantes se ubican en el nivel previo al inicio, y a la vez los estudiantes presentan una actitud del componente cognitivo favorable, muy favorable y desfavorable, respectivamente; además el 11% de los estudiantes están en nivel En proceso de la comprensión lectora y al mismo tiempo en un nivel muy favorable en la dimensión cognitiva de las actitudes hacia los textos escolares.

Así mismo se observa que el valor de la Chi-Cuadrado es $X^2_c = 14,106$ con nivel de significancia de $p = 0.007$ menor al 5% de significancia estándar, lo cual quiere decir que hay una relación significativa entre la dimensión cognitiva y la comprensión lectora.

Por otro lado, se observa que existe una correlación moderada ($r=0,511$) altamente significativa entre la dimensión cognitiva de las actitudes hacia los textos escolares y la comprensión lectora.

Tabla 8

Nivel de comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017, y su relación con la dimensión conductual de la actitud hacia los textos escolares.

Dimensión conductual	Nivel de comprensión lectora								Total	
	Satisfactorio		Proceso		Inicio		Previo al inicio			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Muy favorable	0	0%	7	10%	29	40%	9	13%	45	63%
Favorable	0	0%	1	1%	9	13%	16	22%	26	36%
Desfavorable	0	0%	0	0%	0	0%	1	1%	1	1%
Total	0		8		38		26		72	100%

Chi – cuadrado	$X^2_c = 14,480$	gl. 4	P= 0,006<0.05 Significativo
-----------------------	------------------------------------	--------------	---------------------------------------

En la tabla 8, se observa que en la comprensión lectora obtienen un nivel inicio 40% y 13% , a la vez los estudiantes se perciben con un nivel muy favorable y favorable respectivamente en la dimensión conductual, en tanto que el 22%, 13% y 1% de los estudiantes obtienen un nivel previo al inicio en la comprensión lectora y con un nivel favorable y desfavorable respectivamente en la dimensión conductual, además el 10% y 1% de los estudiantes están en el nivel proceso de la comprensión lectora, al mismo tiempo con un nivel muy favorable y favorable en la dimensión conductual.

Así mismo se observa que el valor de la Chi-Cuadrado es $X^2_c = 14,480$ con nivel de significancia de $p = 0.006$ menor al 5% de significancia estándar, lo cual quiere decir que hay una relación significativa entre la dimensión conductual de las actitudes hacia los textos escolares y la comprensión lectora.

Por otro lado, se observa que existe correlación media ($r=0,528$) altamente significativa entre la dimensión conductual de las actitudes hacia los textos escolares y la comprensión lectora.

6.3. Contrastación de hipótesis

Tabla 9

Análisis correlacional de la actitud hacia los textos escolares y comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017

Nivel Actitud hacia los textos escolares	Nivel de comprensión lectora								Total N°
	Satisfactorio		Proceso		Inicio		Previo al inicio		
	O	E	O	E	O	E	O	E	
Muy favorable	0	0	8	5,3	31	25,3	9	17,3	48
Favorable	0	0	0	2,7	7	12,7	17	8,7	24
Desfavorable	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	0	0	8	8	38	38	26	26	72

Leyenda: O: Valores Observados (Obtenidos cruzando las variables)
E: Valores Esperados (Obtenidos mediante cálculo)

Cálculo de la Chi-Cuadrado:

$$X^2_c = \frac{\sum(O - E)^2}{E} = \frac{(8 - 5,3)^2}{5,3} + \frac{(0 - 0,90)^2}{0,90} + \frac{(0 - 2,7)^2}{2,7} + \dots + \frac{(9 - 17,3)^2}{17,3} + \frac{(17 - 8,7)^2}{8,7} = 19,822$$

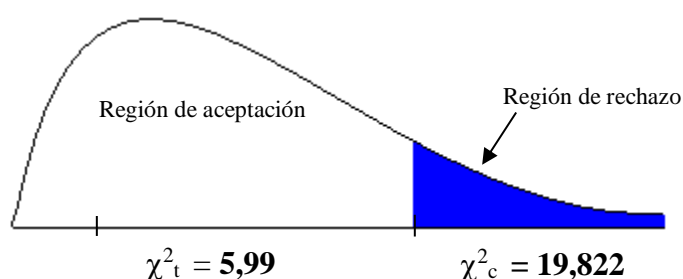
Hipótesis estadística:

H₀: No existe relación significativa entre la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, Áncash, 2017. ($r_{xy} = 0$)

H_i: Existe relación significativa entre la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, Áncash, 2017. ($r_{xy} \neq 0$)

Nivel significancia: $\alpha = 0,05$

Región Crítica:



Interpretación: En la región crítica se observa que el valor de la $\chi^2_c > \chi^2_t$ ($19,822 > 5,99$) con $*P=0.000 < 0,05$, la cual cae en la región de rechazo de la hipótesis nula (RRH₀); es decir, se demuestra que existe relación significativa entre las actitudes hacia los textos escolares y comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017.

Tabla 10

Análisis correlacional del componente afectivo de la actitud hacia los textos escolares y comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017

Nivel de la dimensión afectiva	Nivel de comprensión lectora								Total N°
	Satisfactorio		Proceso		Inicio		Previo al inicio		
	O	E	O	E	O	E	O	E	
Muy favorable	0	0	5	5,1	32	24,3	9	16,6	46
Favorable	0	0	3	2,9	6	13,7	17	9,4	26
Desfavorable	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	0		8		38		26		72

Leyenda: O: Valores Observados (Obtenidos cruzando las variables)
E: Valores Esperados (Obtenidos mediante cálculo)

Cálculo de la Chi-Cuadrado:

$$\chi^2_c = \frac{\sum(O - E)^2}{E} = \frac{(5 - 5,1)^2}{5,1} + \frac{(3 - 2,9)^2}{2,9} + \frac{(32 - 24,3)^2}{24,3} + \dots + \frac{(9 - 16,6)^2}{16,6} + \frac{(17 - 9,4)^2}{9,4} = 6,466$$

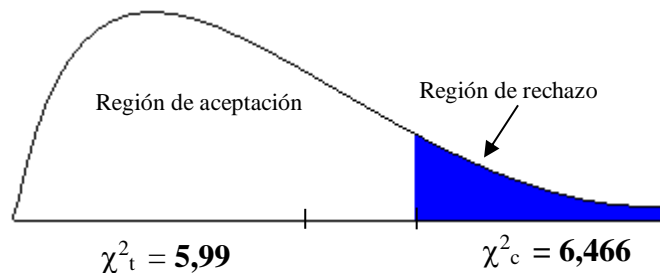
Hipótesis estadística:

H₀₁: No existe relación significativa entre el componente afectivo de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, Áncash, 2017.
(**r_{xy} = 0**)

H₁₁: Existe relación significativa entre el componente afectivo de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, Áncash, 2017.
(**r_{xy} ≠ 0**)

Nivel significancia: $\alpha = 0,05$

Región Crítica:



Interpretación: En la región crítica se observa que el valor de la $\chi^2_c > \chi^2_t$ ($6,466 > 5,99$) con $*P=0.000 < 0,05$, la cual cae en la región de rechazo de la hipótesis nula (RRH₀); es decir, se demuestra que existe relación significativa entre la dimensión afectiva hacia los textos escolares y comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017.

Tabla 11

Análisis correlacional del componente cognitivo de la actitud hacia los textos escolares y comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017

Nivel de la dimensión cognitiva	Nivel de comprensión lectora								Total
	Satisfactorio		Proceso		Inicio		Previo al inicio		
	O	E	O	E	O	E	O	E	N°
Muy favorable	0	0	8	5,1	28	24,3	10	16,6	46
Favorable	0	0	0	2,8	10	13,2	15	9,02	25
Desfavorable	0	0	0	0,1	0	0,5	1	0,4	1
Total	0		8		38		26		72

Leyenda: O: Valores Observados (Obtenidos cruzando las variables)
E: Valores Esperados (Obtenidos mediante cálculo)

Cálculo de la Chi-Cuadrado:

$$X^2_c = \frac{\sum(O - E)^2}{E} = \frac{(8 - 5,1)^2}{5,1} + \frac{(0 - 2,8)^2}{2,8} + \frac{(0 - 0,1)^2}{0,1} + \dots + \frac{(15 - 9,02)^2}{9,02} + \frac{(1 - 0,4)^2}{0,4} = 14,106$$

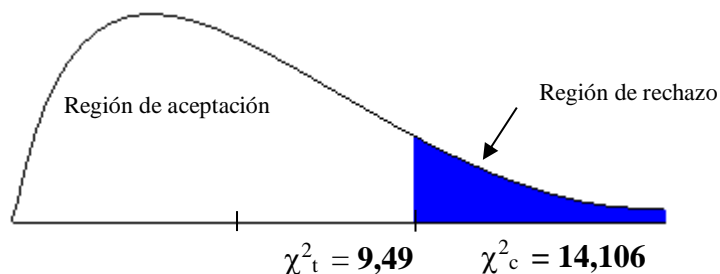
Hipótesis estadística:

H₀₂: No existe relación significativa entre el componente cognitivo de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, Áncash, 2017.
(**r_{xy} = 0**)

H₁₂: Existe relación significativa entre el componente cognitivo de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, Áncash, 2017.
(**r_{xy} ≠ 0**)

Nivel significancia: $\alpha = 0,05$

Región Crítica:



Interpretación: En la región crítica se observa que el valor de la $\chi^2_c > \chi^2_t$ ($14,106 > 9,49$) con $*P=0.007 < 0,05$, la cual cae en la región de rechazo de la hipótesis nula (RRHo); es decir, se demuestra que existe relación significativa entre la dimensión cognitivo hacia los textos escolares y comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017.

Tabla 12

Análisis correlacional del componente conductual de las actitudes hacia los textos escolares y comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017

Nivel de la dimensión conductual	Nivel de comprensión lectora								Total
	Satisfactorio		Proceso		Inicio		Previo al inicio		
	O	E	O	E	O	E	O	E	N°
Muy favorable	0	0	7	5	29	23,8	9	16,3	45
Favorable	0	0	1	2,9	9	13,7	16	9,4	26
Desfavorable	0	0	0	0,1	0	0,5	1	0,4	1
Total	0	0	8	8	38	38	26	26	72

Leyenda: O: Valores Observados (Obtenidos cruzando las variables)

E: Valores Esperados (Obtenidos mediante cálculo)

Cálculo de la Chi-Cuadrado:

$$\chi^2_c = \frac{\sum(O - E)^2}{E} = \frac{(7 - 5)^2}{5} + \frac{(1 - 2,9)^2}{2,9} + \frac{(0 - 0,1)^2}{0,1} + \dots + \frac{(16 - 9,4)^2}{9,4} + \frac{(1 - 0,4)^2}{0,4} = 14,480$$

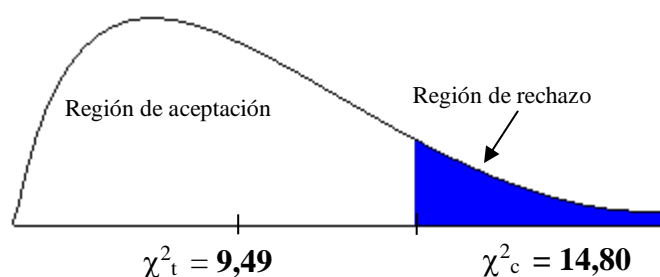
Hipótesis estadística:

H₀₃: No existe relación significativa entre el componente conductual de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, Áncash, 2017.
($r_{xy} = 0$)

H₁₃: Existe relación significativa entre el componente conductual de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, Áncash, 2017.
($r_{xy} \neq 0$)

Nivel significancia: $\alpha = 0,05$

Región Crítica:



Interpretación: En la región crítica se observa que el valor de la $\chi^2_c > \chi^2_t$ ($14,480 > 9,49$) con $*P=0.006 < 0,05$, la cual cae en la región de rechazo de la hipótesis nula (RRH₀); es decir, se demuestra que existe relación significativa entre la dimensión conductual hacia los textos escolares y comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017.

7. DISCUSIÓN

En el presente trabajo se realizó una investigación acerca de la actitud hacia los textos escolares y su relación con la comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga”, 2017, para lo cual se aplicó un cuestionario para medir la actitud hacia los textos escolares y una prueba de lectora con preguntas cerradas.

De acuerdo con el objetivo general, Determinar la relación entre la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la institución educativa “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, Áncash, 2017, se observa en la tabla 5 la existencia de una correlación moderada ($r=0,582$) significativa entre la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora. Por lo tanto, se concluye, con un margen de error del 5%, y un 95% de confianza, que la actitud hacia los textos escolares se relaciona significativamente con la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de la institución educativa “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz.

De acuerdo con el objetivo específico 1, Describir la actitud hacia los textos escolares en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017, se observa en la tabla 1 que el 67% de los estudiantes obtienen un nivel muy favorable, mientras que un 33% de estudiantes se ubican en el nivel favorable de la actitud hacia los textos escolares y ninguno se percibe en desfavorable. Por lo tanto, se concluye que con un margen de error del 5%, y un 95% de confianza, que los estudiantes muestran actitudes muy favorables y favorables hacia los textos escolares. Estos resultados son similares a los obtenidos por Vásquez (2012), en su investigación titulada “El impacto del libro de texto en el aula de clases”, en la que se señala la satisfacción que sienten los estudiantes al usar el libro de texto, satisfacción en cuanto a contenido, organización, ejercicios e ilustraciones. Por otro lado, Estrada (2015), en su tesis “Valoración del texto escolar de Historia, geografía y economía de segundo grado de secundaria utilizado en instituciones educativas públicas de Paita, 2014”, concluye que la valoración de la calidad didáctica del texto escolar es medianamente favorable desde la percepción de los docentes. Aunque, en este caso, son los docentes los que muestran la valoración de los textos escolares, se debe tener en cuenta

que los docentes pueden influir en los estudiantes en la valoración de los textos. Al respecto, en su investigación, Fernández & Caballero (2017), “El libro de texto como objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje”, señalan que el libro de texto puede convertirse en elemento orientador de la actividad del profesor en el aula llegando incluso a devaluar su prestigio.

De acuerdo con el objetivo específico 2, Describir la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017, se observa en la tabla 3 que la mayoría de estudiantes (53%) se ubican en el nivel inicio de la comprensión lectora, un 36% en nivel previo al inicio y un mínimo 11% en el nivel proceso de la comprensión lectora y ninguno en el nivel satisfactorio. Estos resultados son parecidos a los obtenidos por Sáenz (2012), en su investigación de tesis “Comprensión lectora y actitudes hacia la lectura en escolares de quinto grado de primaria del asentamiento humano Angamos – Ventanilla”, se concluye un 49.2% de estudiantes se encuentran en el nivel medio, mientras que el 28.4% se ubica en el nivel bajo, con una tendencia a un nivel de comprensión baja, como también se observa que un menor porcentaje de alumnos se ubica en el nivel alto con el 22.4%.

De acuerdo con el objetivo específico 3, Establecer el nivel de relación que existe entre el componente afectivo de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017, se observa en la tabla 6 que existe una correlación media ($r=0,549$) altamente significativa entre la dimensión afectiva de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora. Por lo tanto, se concluye, con un margen de error del 5%, y un 95% de confianza, que el componente afectivo de la actitud hacia los textos escolares se relaciona significativamente con la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de la institución educativa “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz.

De acuerdo con el objetivo específico 4, Establecer el nivel de relación que existe entre el componente cognitivo de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017, se observa en la tabla 7 observa que existe una correlación moderada ($r=0,511$) altamente significativa entre el componente cognitivo de

las actitudes hacia los textos escolares y la comprensión lectora. Por lo tanto, se concluye, con un margen de error del 5%, y un 95% de confianza, que la dimensión cognitiva de la actitud hacia los textos escolares se relaciona significativamente con la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de la institución educativa “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz.

De acuerdo con el objetivo específico 5, Establecer el nivel de relación que existe entre el componente conductual de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria de la I.E. “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz, 2017, se observa en la tabla 8 que existe correlación media ($r=0,528$) altamente significativa entre la componente conductual de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora. Por lo tanto, se concluye, con un margen de error del 5%, y un 95% de confianza, que la dimensión conductual de la actitud hacia los textos escolares se relaciona significativamente con la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de la institución educativa “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz.

8. CONCLUSIONES

8.1. Conclusión general

Existe una correlación media significativa ($r=0,582$) entre la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora. Por lo tanto, la actitud hacia los textos escolares se relaciona significativamente con la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de la institución educativa “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz.

8.2. Conclusiones específicas

El 67% de los estudiantes obtienen un nivel muy favorable, mientras que un 33% de los estudiantes se ubican en el nivel favorable de la actitud hacia los textos escolares y ninguno se muestra una actitud desfavorable.

La mayoría de estudiantes (53%) alcanzaron el nivel inicio de la comprensión lectora, un 36%, el nivel previo al inicio, y un mínimo 11% en el nivel proceso de la comprensión lectora, y ninguno en el nivel satisfactorio.

Existe una correlación media significativa ($r=0,549$) entre la dimensión afectiva de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora. Por lo tanto, el componente afectivo de la actitud hacia los textos escolares se relaciona significativamente con la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de la institución educativa “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz.

Existe una correlación moderada significativa ($r=0,511$) entre el componente cognitivo de las actitudes hacia los textos escolares y la comprensión lectora. Por lo tanto, la dimensión cognitiva de la actitud hacia los textos escolares se relaciona significativamente con la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de la institución educativa “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz.

Que existe correlación media ($r=0,528$) altamente significativa entre el componente conductual de la actitud hacia los textos escolares y la comprensión lectora. Por lo tanto, la dimensión conductual de la actitud hacia los textos escolares se relaciona significativamente con la comprensión lectora en los estudiantes del 3° grado de la institución educativa “Gran Mariscal Toribio de Luzuriaga” de Huaraz.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cárdenas-Espinoza, K., & Guevara-Benítez, Y. 2013. Reading Comprehension in Junior High School Students. an Intervention by Functional Levels. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 5, 67-83. <http://doi.org/10.5460/jbhsi.v5.1.38727>
- Cassany, D. 2008. *Prácticas letradas contemporáneas*. México: Ríos de Tinta.
- Cassany, D. 2007. Literacidad crítica: leer y escribir la ideología. <<http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/12/act/10/Cassany,..Pdf>> [Consulta: 26-11-2017]
- Cassany, D. 2006. *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. 2005. Los significados de la comprensión crítica. *Lectura y Vida*, 26(3), 32-45.
- Cassany, D. 2004. Explorando las necesidades actuales de comprender. Aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y Vida*, 25(2), 6-23.
- Cassany, D. 2003. Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. Tarbiya, *Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 32, 113-132.
- Cassany, Daniel y Castellà, Josep M. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, 28(2), 253-374.
- Choppin, Alain (2001). Pasado y presente de los manuales escolares. *Revista Educación y Pedagogía*, 13(29-30), 209-229.
- Cubas, A. C. 2007. Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria. (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Estrada, A. 2015. Valoración del texto escolar de Historia, geografía y economía de segundo grado de secundaria utilizado en instituciones educativas públicas de Paita, 2014. (Tesis de Maestría). Universidad de Piura, Piura. Obtenido de <https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/123456789/2296/MAE_EDUC_156.pdf?sequence=1> [Consulta: 28-11-2017]
- Fernández, M. P. & Caballero, P.A. 2017. El libro de texto como objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje: fortalezas y debilidades. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 201-217.

- Flores, A. 2006. Actitudes hacia la lectura y su aprendizaje en el primer ciclo de educación básica, en la escuela pública urbana mixta de la colonia Los Pinos - Tegucigalpa. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras.
- Gargallo, B., Pérez, A.; Jiménez, M. 2007. La evaluación de las actitudes en los estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Teoría de la Educación*, pp. 238-258.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. 2014. *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Madero, I. 2011. El proceso de comprensión lectora en los alumnos de tercero de secundaria. (Tesis doctoral). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, México.
- Martínez, J. 2008. Los libros de texto como práctica discursiva. *Revista de la Asociación de la Sociología de la Educación*, 1(1), 62-73.
- Ministerio de Educación 2005. *Resolución Ministerial N° 0189-2005-ED*. Sistema del Banco del Libro de Educación Secundaria. Resolución de creación. 23 de marzo.
- Ministerio de Educación 2008. *Resolución Ministerial N° 0401-2008-ED*. Normas y procedimientos para la gestión del Banco del Libro de Educación Básica Regular. 31 de octubre.
- Ministerio de Educación 2009. *Diseño curricular nacional de la educación básica regular*. Lima: Autor.
- Ministerio de Educación 2010. *Resolución Vice Ministerial N°0035-2010-ED*. Normas para la implementación de la Movilización Nacional por la Comprensión Lectora en las instituciones educativas de gestión pública del nivel de Educación Secundaria. 26 de mayo.
- Ministerio de Educación. 2017. *Resultados de la ECE 2017: Áncash*. Lima: Ministerio de Educación.
- Moreno, V. 2003. *Leer para comprender*. Navarra: Gobierno de Navarra.
- Navarro, B. 2005. *Manual de animación lectora*. Lima: Ministerio de Educación.
- Parcerisa, A. 1996. *Materiales curriculares: cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona, España: Graò.
- Pinzás, J. 2001. *Leer pensando*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Rasinger, S. (2019). *La investigación cuantitativa en Lingüística*. Madrid: Akal.
- Sáenz, J. 2012. Comprensión lectora y actitudes hacia la lectura en escolares de quinto grado de primaria del asentamiento humano Angamos - Ventanilla. (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima.
- Samacá, G. 2011. Los manuales escolares como posibilidad investigativa para la historia de la educación: elementos para una definición. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 16, 199-224.
- Sanz, Á. 2005. La lectura en el proyecto PISA. *Revista de Educación*, 95-120.
- Vásquez, E. 2012. *El impacto del libro de texto en el aula de clases*. (Tesis de doctorado). University of Flensburg, Flensburg. <<https://www.zhb-flensburg.de/fileadmin/content/speziereinrichtungen/zhb/dokumente/dissertationen/vasquez-alberto/tesis-final-30.8.2012.pdf>> [Consulta: 25-11-2017]

CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA



Estimado estudiante, las lecturas y preguntas que formulamos a continuación tienen como propósito obtener información sobre la comprensión lectora. Por favor, lee atentamente los textos y responde cada una de las preguntas. Por favor, no dejes ninguna pregunta sin contestar.

¡Gracias por tu participación!

Apellidos y nombres:								
Grado:		Sección:		Edad:		Sexo:	M	F

TEXTO 1

Este era el año en que Carlos, el menor de tres hermanos, comenzaría a estudiar el instrumento musical de su preferencia. La pregunta era ¿qué instrumento elegiría? Sus padres ya habían tomado una decisión por su cuenta. Dijeron que Carlos estudiaría violín. Su hermana mayor estudiaba violonchelo y su otro hermano estudiaba piano. Un violín sería una buena combinación.

- El violín –decía el papá– emite la música más hermosa.
- Si se toca correctamente –dijo el hermano de Carlos con presunción.
- Es hermoso de tan sólo mirarlo– opinó la mamá, pensando en la suave madera pulida del instrumento.
- Un violín–continuó el papá– es fácil de transportar. Y las orquestas sinfónicas siempre pueden necesitar otro violinista.

Pero en lugar del violín, Carlos tenía puesto su corazón en el saxofón. Brillante y reluciente, hecho de metal, difícil de transportar y rara vez usado en una orquesta sinfónica. Carlos quería un saxofón más de lo que un pez puede querer agua.

- 1. El deseo de Carlos por tocar el saxofón se compara con la necesidad de**
 - a) un violinista por tocar música.
 - b) un pez por querer agua.
 - c) un corazón por amar.
 - d) aprobación de un hijo.

- 2. ¿Qué enunciado expresa una diferencia entre el violín y el saxofón?**
 - a) El violín emite música.
 - b) El violín es brillante.
 - c) El violín es difícil de transportar.
 - d) El violín está hecho de madera.

- 3. Un violín se parece a un saxofón en que ambos**
 - a) están hechos de metal.
 - b) están hechos de madera pulida.
 - c) son instrumentos musicales.

d) tienen gran demanda en las orquestas sinfónicas.

4. ¿Qué palabra clave indica que Carlos quiere tocar un instrumento distinto al violín?

- a) En lugar de.
- b) Ambos.
- c) A diferencia.
- d) Diferente

TEXTO 2

Hasta el siglo XIII los mongoles fueron un pueblo de nómadas y guerreros que en sus correrías causaban el pánico de los pueblos vecinos. Pero las constantes luchas entre ellos los mantenían desunidos.

Sin embargo, uno de sus caudillos llamado Temujín, después de treinta años de combates tribales, logró unir a todos los mongoles sometiendo a los nobles y gobernando a su pueblo con mano de hierro. Los suyos le dieron el título de *Gengis Khan*, que significa ‘rey universal’.

Una mañana, Gengis Khan y su séquito salieron a cazar. Mientras sus compañeros llevaban flechas y arcos, Khan llevaba sobre el brazo a su halcón favorito, que era mejor y más certero que cualquier flecha.

Sin embargo, no encontraron nada. Decepcionado, Khan volvió a su campamento, pero, para no descargar su frustración en sus compañeros, se separó de la comitiva y decidió regresar solo.

Khan estaba muerto de cansancio y de sed debido al calor del verano, los riachuelos estaban secos y no encontró sitio donde refrescarse hasta que, ¡milagro!, vio un hilo de agua que caía de unas rocas enfrente de él. En ese mismo momento alejó de sí al halcón, sacó el pequeño cáliz de plata que siempre llevaba consigo, estuvo un rato llenándolo y cuando estaba listo para llevárselo a los labios, el halcón le arrancó la copa de las manos y la lanzó lejos de él.

Gengis Khan adoraba a su animal, pero sabía que no podía dejar que se le faltara el respeto bajo ninguna circunstancia. Esta vez, sacó la espada de su vaina, cogió el cáliz y se puso otra vez a llenarlo. En cuanto hubo llenado la copa lo suficiente y se disponía a beber, el halcón de nuevo levantó el vuelo en dirección a él. Khan, de un golpe certero, le atravesó el pecho. Pero el hilo del agua se había secado. Decidido a beber como fuera, subió al roquedal en busca de la fuente. Para su sorpresa, vio realmente una poza de agua y, en medio de ella, muerta, una de las serpientes más venenosas de la región. Si hubiera bebido del agua, ya no estaría en el mundo de los vivos.

El gran caudillo mongol no fue solo un extraordinario guerrero, sino también un extraordinario guerrero, sino también un excelente administrador y el principal legislador de su época. Gengis Khan murió en China en 1227, cuando sitiaba una ciudad.

- 5. El propósito fundamental del autor es**
 - a) ilustrar el arrojo como una característica esencial del hombre.
 - b) poner de relieve la frustración de un héroe portentoso.
 - c) desdibujar el buen recuerdo que se tiene de Gengis Khan.
 - d) recomendar la paciencia antes de tomar una decisión drástica.

- 6. Se infiere que el halcón ofrendó su vida**
 - a) para demostrar su astucia y poder.
 - b) para salvar la vida de Gengis Khan.
 - c) para obtener una buena cacería.
 - d) para probar su real valía.

- 7. Si el halcón no hubiera osado arrancar la copa de manos de Khan,**
 - a) habría sido el final de la vida Gengis Khan.
 - b) la cacería habría sido más favorable para todos.
 - c) habría mostrado un gran amor a su amigo Khan.
 - d) Gengis Khan habría visto a la serpiente envenenada.

- 8. Gengis Khan fue severo con su halcón porque pensó que este**
 - a) mostraba falta de respeto.
 - b) se hallaba muy furioso.
 - c) estaba jugando con él.
 - d) había perdido sus cualidades.

- 9. Se deduce del texto que la acción de Khan se caracterizó por**
 - a) la osadía.
 - b) el orgullo.
 - c) la prevención.
 - d) la precipitación.

- 10. Se infiere que el halcón determinó que el agua estaba envenenada porque**
 - a) voló alto y vio a la serpiente venenosa muerta.
 - b) el cáliz estaba hecho de un material corrosivo.
 - c) el color del hilo del agua tenía un matiz oscuro.
 - d) el calor del verano siempre malogra el agua.

TEXTO 3

En Colombia hay muchas clases de tortugas. Una de ellas, llamada “tortuga Laúd”, se está extinguiendo: cada día se encuentran menos en las playas del Departamento del Chocó. Algunas personas interesadas en comprender este problema han encontrado que muchos nidos de tortugas son destruidos por las mareas altas; también, que algunos

huevos son atacados por hongos o por larvas de insectos; además, que muchas crías y gran cantidad de huevos son devorados por perros, cerdos y zorros mangleros.

Pero los anteriores hechos no son los únicos que determinan la disminución de las tortugas. También la acción del hombre, en busca de supervivencia “puede haber contribuido a este problema, ya que los huevos y la carne de las tortugas se utilizan en la alimentación humana”. Con el fin de identificar en qué medida los factores señalados influyen en la disminución de las tortugas Laúd, actualmente se reubican los nidos en lugares donde el agua del mar no los destruya; así mismo, se construyen criaderos; además, se controla el consumo humano de los huevos y la carne de estos animales.

11. En el texto, se afirma que los huevos de las tortugas Laúd son devorados por

- a) perros y cerdos.
- b) cerdos y zorros mangleros.
- c) perros y zorros mangleros.
- d) zorros mangleros, cerdos y perros.

12. La idea principal del texto leído refiere que

- a) en Colombia las "tortugas Laúd", se están extinguiendo.
- b) muchos nidos de tortugas son destruidos por las mareas altas.
- c) los huevos y la carne de las tortugas se utilizan en la alimentación humana.
- d) los nidos de tortugas se reubican en lugares donde el agua del mar no los destruya.

13. Específicamente, las tortugas se encuentran en

- a) Colombia.
- b) Chocó.
- c) Laúd.
- d) no se especifica.

14. El texto anterior es

- a) narrativo.
- b) descriptivo.
- c) instructivo.
- d) expositivo.

15. Cuando aparece la expresión “la disminución de las tortugas”, quiere decir que

- a) unas tortugas acaban con otras tortugas.
- b) las tortugas se están extinguiendo.
- c) las tortugas están destruyendo a otros animales.
- d) ya no quedan tortugas.

16. Cuando en el último párrafo se dice “actualmente se reubican los nidos”, se da a entender que

- a) las tortugas ahora hacen sus nidos en lugares donde el agua no los destruya.
- b) hay personas que se ocupan de proteger los nidos de las tortugas laúd.

- c) el agua de mar ya no destruye los nidos de las tortugas laúd.
- d) es necesario que los nidos estén lejos de los perros, cerdos y zorros mangleros.

17. Con la expresión “También la acción del hombre, en busca de supervivencia, puede haber contribuido a este problema”, el autor da a entender que

- a) está seguro de que el hombre ha contribuido con el problema.
- b) cree que el hombre no ha contribuido con el problema.
- c) está seguro de que el hombre no ha contribuido con el problema.
- d) existe la posibilidad que el hombre ha contribuido con el problema.

18. En el último párrafo la palabra "además" se utiliza para presentar

- a) una idea que contradice la idea anterior.
- b) un ejemplo de la idea anterior.
- c) una idea que complementa la idea anterior.
- d) una idea de un tema distinto.

19. El escrito anterior nos habla sobre

- a) problemas del departamento del Chocó.
- b) lo que debería hacerse para que las tortugas laúd no desaparezcan.
- c) la altitud de las mareas.
- d) la contribución del hombre con el problema.

20. Con el escrito, el autor busca principalmente

- a) informar sobre la extinción de las tortugas.
- b) entretener a los lectores.
- c) convencer sobre la importancia de las tortugas.
- d) criticar la extinción de tortugas