



UCSS
Universidad Católica
Sedes Sapientiae

ESCUELA de
POSTGRADO

**LA ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LA FORMACIÓN DEL
HÁBITO LECTOR EN ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO
GRADOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E.P. “BERTOLT
BRECHT” S.J.L., 2014**

T E S I S

**PARA OPTAR EL GRADO DE MAGISTER
EN LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL Y ANIMACIÓN A LA LECTURA**

PRESENTADA POR

Giovanni Rigoberto Hilario Santivañez

ASESOR:

Mg. Óscar Dávila Rojas

LIMA – PERU

2016

*A mi tío Miguel y su esposa Gladis, por
apostar y confiar en mí.*

Agradecimiento

A mis alumnos que son la esencia por la cual soy maestro y a mis profesores de la Escuela de Posgrado de la UCSS, porque aprendí mucho de ellos.

Índice

	Pág.
Miembros del jurado	¡Error! Marcador no definido.
Agradecimiento	iii
Índice	iv
Lista de tablas	vii
Lista de figuras	ix
Resumen	xi
Abstract	xii
Introducción	xiii
Capítulo I. Planteamiento del problema	18
1.1. Descripción de la realidad problemática	18
1.2. Formulación del problema	21
Pregunta general	21
Preguntas específicas	21
1.3. Justificación de la investigación	22
1.4. Objetivos de la investigación	23
Objetivo general	23
Objetivos específicos	23
1.5. Limitaciones de la investigación	23
1.6. Viabilidad de la investigación	24
Capítulo II. Marco teórico	25
2.1. Antecedentes de la investigación	25
2.2. Bases teóricas	28
2.2.1. La lectura	29

Definición de lectura	29
Beneficios de la lectura	29
Para qué leen los adolescentes	30
Tipos de lectura.	32
Lectura de investigación.	32
Lectura para el aprendizaje.	33
Lectura compartida.	34
Lectura espontánea.	34
Lectura resolutive.	35
Antes de iniciar la lectura.	36
Durante el proceso.	36
Después de la lectura.	36
Modelos de lectura	37
Modelo ascendente.	37
Modelo descendente.	37
El modelo interactivo.	38
Lectura para adolescentes	38
El placer de leer	39
La importancia del corpus	40
Las estrategias didácticas de comprensión lectora	41
Antes de la lectura.	42
<i>¿Para qué voy a leer? Los objetivos de la lectura.</i>	42
<i>Activar el conocimiento previo</i>	42
<i>Establecer predicciones sobre el texto.</i>	43
Durante la lectura.	43
<i>Construyendo la lección durante la lectura.</i>	43
<i>Tareas de lectura compartida.</i>	43
Después de la lectura.	44
<i>Supresión u omisión</i>	44
Lectura en diversos espacios	45
El colegio.	45
Las bibliotecas.	45
2.2.2. Animación a la lectura	46
Definición de animación a la lectura	46

Objetivos de la animación a la lectura	46
Los animadores de la lectura	47
Perfil del animador a la lectura	48
El docente como animador.	49
El bibliotecario como animador.	52
Animación a la lectura en la familia.	52
Estrategias de animación a la lectura	54
Antes de la lectura.	54
Durante la lectura.	54
Después de la lectura	45
2.2.3. Hábito lector	55
¿Qué es un hábito?	55
Adquisición y desarrollo del hábito lector	55
La formación del hábito lector	56
Factores que influyen en la adquisición del hábito lector	56
2.3. Definiciones básicas	56
2.4. Hipótesis	58
Hipótesis general	58
Hipótesis específicas	58
Capítulo III. Diseño metodológico	60
2.5. Enfoque	60
2.6. Tipo y enfoque de la investigación	60
2.7. Diseño de la investigación	61
2.8. Población y muestra	61
2.9. Variables	62
Definición conceptual	62
Definición operacional	63
Operacionalización de variables	63
2.10. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	66
Técnicas	66
Instrumentos	66
Validez y confiabilidad de los instrumentos	67
3.8. Plan de recolección y procesamiento de los datos	70

Capítulo V. Resultados	72
4.1. Descripción de resultados	72
4.2. Resultados del contraste de hipótesis	79
Capítulo VI. Discusión, conclusiones y recomendaciones	98
5.1. Discusión	98
5.2. Conclusiones	102
5.3. Recomendaciones	103
Referencias	105
Anexos	109
Anexo 1. Matriz de consistencia	110
Anexo 2. Instrumentos para la recolección de datos	112
Anexo 3. Matriz de especificaciones de los instrumentos	119
Anexo 4. Evidencia sobre la validez de los cuestionarios	123
Anexo 5. Autorización para administrar los cuestionarios	130
Anexo 6. Galería fotográfica	131

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Muestra de estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la institución educativa Bertolt Brecht	62
Tabla 2. Operacionalización de la variable animación a la lectura	63
Tabla 3. Operacionalización de la variable hábito lector	65
Tabla 4. Niveles de interpretación de la variable animación a la lectura, hábito lector y sus respectivas dimensiones	67
Tabla 5. Resultados de la prueba de validez de constructo para el cuestionario sobre animación a la lectura	68
Tabla 6. Resultados de la prueba de validez de constructo para el cuestionario sobre hábito lector	69

Tabla 7. Resultados de la prueba de fiabilidad mediante alfa Cronbach para los cuestionarios sobre animación a la lectura y hábitos lectores	69
Tabla 8. Niveles de interpretación del coeficiente de correlación	71
Tabla 9. Medidas estadísticas de la variable animación a la lectura y sus dimensiones	72
Tabla 10. Medidas estadísticas para la variable hábito lector y sus dimensiones	76
Tabla 11. Medidas estadísticas y prueba de normalidad para las variables animación a la lectura y hábito lector	79
Tabla 12. Resultados de la correlación entre las variables animación a la lectura y hábito lector	80
Tabla 13. Coeficiente de determinación para la correlación entre la animación a la lectura y el hábito lector de los estudiantes	81
Tabla 14. Valores para la regresión lineal entre la animación a la lectura y el hábito lector de los estudiantes	81
Tabla 15. Resultados de la prueba de normalidad para la dimensión docentes y la variable hábito lector	83
Tabla 16. Resultados de la correlación entre la dimensión docentes y la variable hábito lector	83
Tabla 17. Coeficiente de determinación para la correlación entre la animación a la lectura realizada por los docentes y el hábito lector de los estudiantes	84
Tabla 18. Valores para la regresión lineal entre la animación a la lectura realizada por los docentes y el hábito lector	85
Tabla 19. Resultados de la prueba de normalidad para la dimensión bibliotecario y la variable hábito lector	86
Tabla 20. Resultados de la correlación entre la dimensión bibliotecario y la variable hábito lector	87
Tabla 21. Coeficiente de determinación para la correlación entre la animación a la lectura realizada por el bibliotecario y el hábito lector de los estudiantes	88
Tabla 22. Valores para la regresión lineal entre la animación a la lectura realizada por el bibliotecario y el hábito lector de los estudiantes	88
Tabla 23. Resultados de la prueba de normalidad para la dimensión padres de familia y la variable hábito lector	90
Tabla 24. Resultados de la correlación entre la dimensión padres de familia y la variable hábito lector	91

Tabla 25. Coeficiente de determinación para la correlación entre la animación a la lectura realizada por los padres de familia y el hábito lector de los estudiantes	92
Tabla 26. Valores para la regresión lineal entre la animación a la lectura realizada por los padres de familia y el hábito lector de los estudiantes	92
Tabla 27. Resultados de la prueba de normalidad para la dimensión amigos y la variable hábito lector	94
Tabla 28. Resultados de la correlación entre la dimensión amigos y la variable hábito lector	94
Tabla 29. Coeficiente de determinación para la correlación entre la animación a la lectura realizada por los amigos y el hábito lector de los estudiantes	95
Tabla 30. Valores para la regresión lineal entre la animación a la lectura realizada por los amigos y el hábito lector de los estudiantes	96

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. Frecuencia porcentual de a variable animación a la lectura.	73
Figura 2. Frecuencia porcentual de la animación a la lectura realizada por los docentes de la I.EP. Bertolt Brecht de SJL.	73
Figura 3. Frecuencia porcentual de la animación a la lectura realizada por el bibliotecario.	74
Figura 4. Frecuencia porcentual de la animación a la lectura realizada por los padres de familia.	74
Figura 5. Frecuencia porcentual de la animación a la lectura realizada por los amigos.	75
Figura 6. Frecuencia porcentual del hábito lector de los estudiantes de la I.E.P. Bertolt Brecht de SJL.	76
Figura 7. Frecuencia porcentual del hábito lector en los estudiantes de la I.E.P. Bertolt Brecht de SJL.	77
Figura 8. Frecuencia porcentual de la motivación como dimensión del hábito lector en los estudiantes de la I.E.P. Bertolt Brecht de SJL.	77
Figura 9. Frecuencia porcentual de los recursos como dimensión del hábito lector en los estudiantes de la I.E.P. Bertolt Brecht de SJL.	78
Figura 10. Frecuencia porcentual de la metodología como dimensión del hábito lector en los estudiantes de la I.E.P. Bertolt Brecht de SJL.	78

Figura 11. Diagrama de dispersión para la correlación entre las variables animación a la lectura y hábito lector.	80
Figura 12. Diagrama de dispersión para la correlación entre la animación a la lectura realizada por los docentes y el hábito lector de los estudiantes.	84
Figura 13. Diagrama de dispersión para la correlación entre la animación a la lectura realizada por el bibliotecario y el hábito lector de los estudiantes.	87
Figura 14. Diagrama de dispersión para la correlación entre la animación a la lectura realizada por los padres de familia y el hábito lector de los estudiantes.	91
Figura 15. Diagrama de dispersión para la correlación entre la animación a la lectura realizada por los amigos y el hábito lector de los estudiantes.	95

Resumen

Los estudiantes leen poco, pues han desarrollado escasamente el hábito lector. La animación a la lectura es fundamental para que los jóvenes y adolescentes formen su hábito lector. Esta situación generó la pregunta ¿Cómo influye la animación a la lectura en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.? Para responderla, se planteó como objetivo general: determinar la influencia de la animación a la lectura en la formación del hábito lector en los estudiantes de la muestra. El trabajo se realizó considerando la hipótesis de que la animación a la lectura influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria. Para verificar este objetivo y contrastar las hipótesis de investigación se eligió el enfoque cuantitativo, con un alcance explicativo y un diseño no experimental, transeccional, correlacional-causal. El universo poblacional lo formaron 169 estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria. La muestra fue censal; se trabajó con el 100% de la población. La técnica utilizada fue la encuesta y los instrumentos dos cuestionarios: uno sobre animación a la lectura con 40 ítems y otro sobre hábito lector, también con 40 ítems; estos fueron validados por juicio de expertos con una calificación promedio de 91.3% y su confiabilidad se verificó con el coeficiente de consistencia interna alfa Cronbach, que dio $\alpha = .919$ $\alpha = .968$ respectivamente. La prueba de hipótesis general demostró que entre la animación a la lectura y la formación del hábito lector existe una correlación alta ($r = .744^{**}$) y muy significativa ($**p < .01$). El cálculo de la regresión lineal demostró que la animación a la lectura influye en un 55% en la formación del hábito lector de los estudiantes.

Palabras clave: Animación a la lectura, hábito lector, motivación, bibliotecarios, amigos, docentes, padres de familia.

Abstract

Students read little, as they have hardly developed the habit of reading. The promotion of reading is essential for youth and adolescents form their reading habits. This situation led to the question: How does the reading promotion in the formation of reading habits among students in fourth and fifth grades of secondary schools in the IEP "Bertolt Brecht" S.J.L.? To answer it, it was proposed as general objective: to determine the influence of encouraging reading in the formation of reading habits among students in the sample. The work was done considering the hypothesis that encourage reading significantly influences the formation of the reading habit among students in fourth and fifth grades of secondary education. To verify this goal and the hypotheses of the quantitative research approach with an explanatory scope and a non-experimental design, transactional causal correlation-elected. The population universe was formed by 169 students in fourth and fifth grade of secondary education. The sample census; we worked with the 100% of the population. The technique used was the survey instruments and two questionnaires : one on encouraging reading with 40 items and another on reading habit, also with 40 items; these were validated by expert judgment with an average grade of 91.3% and its reliability was verified with the internal consistency coefficient alpha Cronbach , which gave $\alpha = \alpha = .968$.919 respectively. The general hypothesis test showed that exists between encouraging reading and reading habit formation is a high correlation ($r = 0.744$ **) and very significant (** $p < .01$). The calculation of the linear regression showed that encourage reading affects 55% in the formation of reading habits of students.

Keywords: Reading activities, reading habits, motivation, librarians, friends, teachers, parents.

Introducción

En el contexto actual, la lectura es uno de los instrumentos más poderosos del que dispone el hombre para acceder al conocimiento, elevar su nivel cultural y adquirir valores para desarrollarse como ser humano. Por ello, es necesario que el sistema educativo priorice el desarrollo de esta capacidad, con la finalidad de lograr un óptimo rendimiento del educando, toda vez que es en la escuela donde ocurre el aprendizaje de la lectura y su posterior utilización en el proceso educativo. Esta preocupación ha motivado el interés de investigadores de distintas latitudes en el estudio de los factores que favorecen o perturban la lectura, una de las más importantes actividades intelectuales que realiza el ser humano.

La revisión de la literatura mostró que distintas investigaciones analizaron la lectura y su relación con el hábito lector: “Hábitos de lectura en adolescentes” (Guillermo, 2013); “Técnicas activas para desarrollar hábitos de lectura” (Toapanta, 2010); “Estrategias para desarrollar el gusto y hábito de lectura” (Valencia y Osorio, 2011); “Estrategias de enseñanza para el desarrollo de hábitos de lectura” (Freire, 2012); “Cuestionario sobre motivación lectora en una experiencia de plan lector” (Cano y Claux, 2009), entre otros. Estos estudios son una muestra de cuán importante es formar el hábito lector y revelan el interés por analizar los hábitos de lectura o la experimentación con técnicas y estrategias para desarrollarlo. Pero también hay la necesidad de que los animadores a la lectura (docentes, padres de familia y bibliotecarios) hagan su mejor esfuerzo para lograr que los estudiantes amen los libros y lean en forma habitual y placentera.

En la tarea pedagógica se anhela que los estudiantes sean lectores competentes; pero ello exige un requisito, lograr el desarrollo del hábito lector, lo cual se puede definir como un acto voluntario que consiste en la repetición constante del acto de leer alentado por una adecuada animación. Además, se busca que el estudiante disfrute de la lectura; por consiguiente, las personas más próximas a él (padres, docentes y amigos) son quienes

pueden influir en la formación del hábito lector, puesto que pasan mayor tiempo al lado de ellos en la escuela o el hogar. También es necesario resaltar que además de la proximidad hay un vínculo afectivo que juega a favor de estos agentes en la tarea de ser animadores de la lectura.

En Perú, el fomento de la lectura tiene deficiencias severas; los estudiantes rechazan la lectura y, como consecuencia de ello, los resultados obtenidos en evaluaciones nacionales internacionales arrojan resultados alarmantes. Entonces, uno de los retos en torno a la lectura es hacer que la adquisición del hábito lector sea un deseo de la persona y exista un contexto lleno de oportunidades que lo provoquen o estimulen. En ese sentido, desarrollar el hábito de la lectura es un proceso fundamental que todo docente debe realizar en cada una de las sesiones de aprendizaje, procurando que al estudiante le parezca una actividad natural, común y necesaria para el éxito académico y su desarrollo personal.

No se olvide que un estudiante que lee mejora su cultura, ayuda al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje, mejora las relaciones humanas, tiene facilidad para exponer el propio pensamiento, desarrolla la capacidad de pensar; su inteligencia se agiliza, aumenta su bagaje cultural, se amplían sus horizontes temporales y espaciales. La lectura estimula y satisface la curiosidad intelectual y científica, despierta aficiones e intereses, desarrolla la capacidad de juicio y análisis, fomenta el esfuerzo, potencia la capacidad de observación, atención y concentración; facilita la recreación de la fantasía y el desarrollo de la creatividad, deja huella, permite al lector crear y recrear lo que lee, favorece el desarrollo de las virtudes morales, potencia la formación estética y educa la sensibilidad (Lomas, 2002). Los beneficios de la lectura son amplios y el desafío grande, por eso los docentes son los primeros en ser llamados a lograr que los estudiantes se interesen por los libros y la lectura.

Precisamente, este estudio buscó respuesta a la pregunta ¿Cómo influye la animación a la lectura en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.? En busca de la respuesta, tuvo como objetivo determinar la influencia de la animación a la lectura en la formación del hábito lector. Es decir, se realizó con la finalidad de conocer qué despiertan el interés hacia la lectura en aquellos estudiantes que disfrutaban del acto de leer y lo hacen constantemente en casa, en la escuela o en otro ambiente, en especial si lo hacen de forma voluntaria.

Las variables de interés son animación a la lectura y hábito lector, analizándose la probable relación de causalidad entre ambas. El trabajo para verificar la hipótesis de que la animación a la lectura influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria se adoptó un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, transversal, correlacional-causal.

El trabajo es significativo porque abordó un tema muy importante en la educación peruana. Los resultados de las evaluaciones internacionales y nacionales revelan que los estudiantes tienen dificultades para comprender lo que leen. Es probable que no manejen estrategias de lectura y por ello se les hace muy complicado el proceso de la lectura y más todavía la comprensión de lo que leen. La experiencia docente del investigador le permitió observar que los estudiantes encuentran escasa motivación para leer; es más, quienes deben motivarles para convertirlos en lectores interesados pareciera que no hacen su mejor esfuerzo. Esto no colabora en la formación del hábito lector y la lectura se convierte en una tarea pesada y tediosa que los estudiantes terminan detestando. Se trató de explicar de qué manera la animación a la lectura contribuye a la formación del hábito lector. Por consiguiente, se analizó el papel que cumplen los docentes, los padres de familia, los amigos y el bibliotecario como animadores de la lectura. Los resultados debían aportar evidencia de cómo son los hábitos lectores de los estudiantes y que nivel de motivación reciben de parte de docentes, padres de familia, amigos y bibliotecarios.

Los beneficiarios de la investigación son los estudiantes, quienes necesitan desarrollar hábitos de lectura para fortalecerse como buenos lectores y mejorar su rendimiento escolar en general; los docentes, los padres de familia y los bibliotecarios en su condición de animadores a la lectura, a quienes corresponde la misión de lograr que los estudiantes amen los libros y entiendan que estos son un medio para acceder al conocimiento. En general, es beneficiaria la educación peruana, pues los resultados aportan información valiosa acerca de la influencia de la animación a la lectura en la formación del hábito lector.

Los resultados demostraron que la animación a la lectura influye en un 55% en la formación del hábito lector. Esto significa que los docentes, los padres de familia y los bibliotecarios deben fortalecer su labor como animadores a la lectura para cooperar con mayor énfasis en la formación del hábito lector de los estudiantes peruanos.

Los resultados del estudio se presentan en cinco capítulos.

En el capítulo I se aborda lo referente al problema de la investigación, explicando las dificultades existentes en materia de animación a la lectura en relación con la formación del hábito lector en los alumnos en los grados de cuarto y quinto de secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht”. Se exponen las razones que justifican la realización del estudio; se formulan las preguntas y objetivos de investigación, con mención de algunas limitaciones que debieron superar durante el desarrollo del trabajo de campo.

En el capítulo II se describen las cuestiones metodológicas y los resultados de algunas investigaciones nacionales e internacionales que abordaron variables similares a las que constituyen el objeto de estudio de este trabajo; se especifica las bondades de la lectura y los beneficios de adquirir un hábito lector, así como las variables que permiten obtenerlo. En general, se revisan los principales referentes teóricos en que se apoyó la investigación, seguidos de la definición de algunos términos básicos empleados en esta tesis. A continuación se definen las variables y se formulan las hipótesis de investigación.

En el capítulo III se explican las cuestiones metodológicas consideradas para desarrollar la investigación, dígase el enfoque, alcance y diseño de a investigación. Incluye también la operacionalización de las variables, identificación la población y muestra, y la pertinencia de las técnicas e instrumentos utilizados en la recolección de datos. Este capítulo culmina con la descripción de los procedimientos empleados en la recolección y análisis de los datos.

En el capítulo IV se presentan los resultados a nivel descriptivo, según variable y sus dimensiones y, a nivel inferencial, mostrando los resultados del contraste de las hipótesis, que incluyó el cálculo de la regresión lineal para establecer el efecto de la variable independiente en la variable dependiente.

En el capítulo V se presenta la discusión de resultados teniendo en cuenta los objetivos y principales hallazgos del estudio. Luego se formulan las conclusiones y recomendaciones derivadas del análisis inferencial de los datos.

En futuras investigaciones se debe implementar programas de animación a la lectura, que incluya estrategias novedosas y diversas cuya finalidad principal debe ser interesar al estudiantado en la lectura. Para esto, debe sembrarse en cada estudiante la semilla del amor por los libros, en cuyas páginas encontrarán aventuras, conocimientos y buenos motivos para no dejar de leer.

Capítulo I

Planteamiento del problema

1.1. Descripción de la realidad problemática

Los resultados de la última prueba PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes) tomada el 2012 por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE (MINEDU, 2013) a estudiantes de 15 años de edad, colocó a Perú en el último lugar en comprensión lectora, entre 64 países participantes en dicha evaluación. Esto evidencia que la comprensión lectora sigue siendo deficiente. Los estudiantes peruanos no comprenden competentemente lo que leen. Si la competencia lectora no es óptima, entonces los avances en todas las materias de estudio serán también deficientes.

Debido a esto, vale recalcar que la lectura en el Perú debe ser un tema obligatorio de investigación, pues es a través de los textos que se accede a la información, se forma el sentido crítico y de opinión y se alcanza niveles de pensamiento más complejos.

Esta investigación tuvo en cuenta que la falta de animación lectora es una de las causas para no comprometerse con la lectura. Tal vez a eso se deba que los estudiante peruanos tienen un deficiente nivel de comprensión lectora, tal como lo evidencia la investigación realizada el año 2012 por el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, “*Un estudio comparativo de cada país, sobre el comportamiento y los hábitos de lectura*” (CERLALC, 2012). Perú registra uno de los más bajos porcentajes de lectura de libros en Latinoamérica; con el 35%, ocupa el penúltimo lugar, apenas superando a México.

Entonces, para comprender por qué los estudiantes no se motivan a leer, es necesario investigar en busca de los factores o causas que provocan ese estado de cosas. Claro que el

problema no se solucionará pidiendo a los alumnos que lean mucho, sino que es necesario generar iniciativas que promuevan el gusto por la lectura y estrategias pertinentes para que los estudiantes desarrollen su hábito lector. Dada la importancia de la lectura y los efectos que esta produce en el desarrollo de la sociedad, surge el desafío de cómo hacer de ella un hábito para los estudiantes.

Quizá los animadores a la lectura no saben despertar en los estudiantes el vivo deseo de leer. Olvidan que:

El deseo de leer es el factor más poderoso para generar hábitos de lectura y nace de asociar esta actividad al placer, a la satisfacción, a la sensación de logro y al entretenimiento. Muchas personas saben leer y tienen libros a disposición, pero no desean leer, entonces no se produce la lectura. (Salazar, 2006, p. 23)

Lo dicho por Salazar es bastante concluyente, si se quiere fomentar lectores autónomos es preciso hacer de la lectura una actividad placentera; evitar que los estudiantes la rechacen al punto de convertirse en analfabetos funcionales.

Según la encuesta *Hábitos de lectura y ciudadanía informada en la población peruana-2004* desarrollada por la Biblioteca Nacional del Perú en colaboración con la Universidad Nacional de Ingeniería, un 26% de peruanos alfabetos manifiesta no leer (Goldín, 2006). El resto (74%) alcanza a leer en promedio un libro al año. ¿Y qué leen (cuando leen) los peruanos? El periódico ocupa el primer lugar (71.6%), le siguen los libros (55%), las revistas, (36%), internet (24.2%). La Biblia (20%) es el texto más leído, seguido por enciclopedias (7.1%) y chistes, historietas y folletos (3.8%).

En un estudio más reciente: *Hábitos, usos y actitudes hacia la prensa escrita* realizado en 2013 por IPSOS Perú, (IPSOS, 2012) se concluye que el 79% de la población que reside en Lima lee diarios al menos una vez por semana. Esto evidencia un ligero incremento en relación a la lectura de diarios, pero si a esto se le suma que de esos lectores de diarios sus preferencias son los temas deportivos en los varones y los temas de espectáculos en las mujeres, se puede ver que el contenido informativo y poco sustancial de lo que leen poco puede ayudar a forjar lectores competentes.

Aparentemente, la implementación del plan lector y el trabajo de animación a la lectura ya sea en instituciones educativas públicas o privadas siguen fracasando. Es así como la presente investigación responde a la necesidad de revalorar la importancia de la animación a la lectura y su influencia en el fortalecimiento y desarrollo del hábito lector en los alumnos, quienes deben aprender a leer por placer y gratificación, con dominio absoluto de los procesos de comprensión lectora.

Las precariedades en materia de lectura, hábito lector o animación a la lectura antes analizada saturan la realidad de los estudiantes del cuarto y quinto de secundaria del colegio I.E.P. Bertolt Brecht, quienes se muestran apáticos y desmotivados con respecto a la práctica de la lectura. Fue necesario preguntarse si los docentes, padres de familia, amigos y bibliotecarios cumple el rol de animadores a la lectura o no, si hay o no relación entre la animación a la lectura y la formación del hábito lector.

En la escuela, los docentes ¿incitan a la lectura? En casa, los pares de familia ¿leen con sus hijos?, ¿les hablan de libros?, ¿adquieren libros para ellos? ¿Son buenos lectores los amigos?, ¿hablan de libros o solo se interesan por asuntos triviales, intrascendentes e improductivos? Y los bibliotecarios ¿motivan a leer a los estudiantes?, ¿los enamoran de los libros? Quizá las respuestas a estas preguntas sean todas negativas, pero esa es la realidad, realidad que debe cambiar si se espera que los estudiantes egresen de las escuelas sabiendo pensar, enjuiciar y reflexionar antes de tomar alguna decisión.

La situación se acentúa cuando las estrategias docentes y los textos literarios seleccionados en el plan lector no consideran los referentes para la formación del hábito lector: el contexto y los espacios de lectura (colegio, hogar) no parecen ser los apropiados. Del mismo modo, parece ser que los estudiantes desconocen el efecto gratificante que produce la lectura desde una perspectiva afectiva y socio emocional.

En consecuencia, la investigación buscó determinar que la animación a la lectura influye en la formación del hábito lector. El conocimiento alcanzado servirá de sustento a la búsqueda de estrategias eficaces que permitan desarrollar el hábito lector de los estudiantes, así como persuadir a padres de familia, docentes y bibliotecarios de cuán importante es su rol como animadores a la lectura, para que se mejoren lo que viene haciendo por ayudar a que los estudiantes se conviertan en buenos lectores.

Si no se hace nada por cambiar el estado de las cosas, los estudiantes continuarán obteniendo resultados frustrantes en su desempeño escolar pues, como ya se dijo, la lectura es el camino para acceder al conocimiento. Los resultados de la investigación beneficiarán principalmente a los estudiantes, pero también docentes, padres de familia y bibliotecarios, pues de ellos depende que los alumnos y alumnas aprendan a leer por placer y también para incrementar su bagaje cultural.

La educación peruana requiere cambios urgentes, pues si se trata de que los estudiantes y la sociedad disfruten de una educación de calidad, se debe buscar los mecanismos apropiados para que el proceso de aprendizaje, no solo sea impulsado por el docente en el aula, sino también de manera autónoma por el estudiante, a través de la lectura.

1.2. Formulación del problema

Pregunta general

¿Cómo influye la animación a la lectura en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.?

Preguntas específicas

¿Cómo influye la animación a la lectura realizada por los docentes en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.?

¿Cómo influye la animación a la lectura realizada por el bibliotecario en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.?

¿Cómo influye la animación a la lectura realizada por los padres de familia en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.?

¿Cómo influye la animación a la lectura realizada por los amigos en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.?

1.3. Justificación de la investigación

La formación del hábito lector en los estudiantes es un paso previo muy importante para conseguir que se convierta en un lector competente. Por tal razón, existe la necesidad de encaminar los esfuerzos hacia el logro de este objetivo mediante la animación a la lectura, ya sea desde la escuela o el hogar. En ese sentido, es necesario que los docentes estén bien capacitados para cumplir su rol y contribuyan decididamente a la solución del problema de la falta de hábitos lectores.

Los resultados de esta investigación ayudarán a lograr cambios en los lectores adolescentes. Respondió a la necesidad de conocer en qué condiciones se encontraban los alumnos en relación con sus hábitos lectores, cuáles eran las motivaciones para leer; qué importancia tiene el trabajo realizado por los agentes que participan en la animación lectora; qué diferencia al alumno que lee frecuentemente del que no lee; qué actividades realizadas por los animadores debe mejorarse; cuáles son los intereses lectores y qué importancia tiene el aspecto afectivo.

La recolección y análisis de esta información permitirá conocer en qué estado se encuentra actualmente la animación a la lectura, para replantearla y lograr que los estudiantes se conviertan en buenos lectores.

La animación a la lectura, desde el colegio o el hogar, debe lograr la participación activa de los estudiantes. Esto requiere que se apele a las personas más cercanas al alumno o alumna: el docente, el bibliotecario, los amigos y los padres de familia. Ellos son los más indicados para contribuir en la formación del tan deseado hábito lector. Además, se debe realizar un trabajo interdisciplinario, que constituya un cambio radical de la actitud pasiva del docente y otorgue al estudiante una participación activa y protagónica en su propio aprendizaje.

1.4. Objetivos de la investigación

Para dar respuesta a las preguntas de investigación, se formularon un objetivo general y cuatro específicos.

Objetivo general

Determinar la influencia de la animación a la lectura en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

Objetivos específicos

Determinar la influencia de la animación a la lectura realizada por los docentes en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

Determinar la influencia de la animación a la lectura realizada por el bibliotecario en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

Determinar la influencia de la animación a la lectura realizada por los padres de familia en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

Determinar la influencia de la animación a la lectura realizada por los amigos en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

1.5. Limitaciones de la investigación

Escaso interés y disposición de los agentes involucrados en el problema: docentes y padres de familia fue una de las principales limitaciones que se debió enfrentar. Ellos parecen no

dar importancia al problema, se muestran indiferentes. No se muestran realmente preocupados por las deficiencias lectoras.

Fue necesario motivarlos apelando a lo afectivo y persuadiéndolos de los beneficios que traerá para los estudiantes el abordaje del problema desde el conocimiento mismo de cómo se viene realizando la animación a la lectura y cómo esta influye en la formación del hábito lector. Se les hizo entender que es entendiendo el problema como se llega a solucionarlo y de esta manera a transformar la realidad.

Otra limitación fue el aspecto subjetivo del problema. La información sobre las variables se obtendría mediante cuestionarios y era probable que los estudiantes fueran poco veraces. Fue necesario persuadir a estos acerca de cuán importante era para el trabajo que fueran muy honestos en sus respuestas y que los resultados se reportarían en forma anónima. Esto ayudó a que los estudiantes ofrecieran información veraz y confiable.

1.6. Viabilidad de la investigación

La ejecución de este proyecto fue viable debido a que se contó con los recursos humanos, económicos y materiales que garantizaron su realización. El apoyo brindado por la Dirección de la institución educativa fue un factor decisivo para los resultados finales. La autoridad escolar comprendió que estos son importantes para la institución y permitirán realizar cambios o ajustes en lo que se venía haciendo por mejorar la comprensión lectora e inclusive implementar proyectos para la formación del hábito lector en los estudiantes. La disposición favorable de los estudiantes fue otro factor decisivo, pues es pensando en ellos que se decidió ejecutar la investigación.

Capítulo II

Marco teórico

2.1. Antecedentes de la investigación

Guillermo (2013) estudió los *Hábitos lectura en adolescentes de 13 a 14 años del colegio Loyola* y se propuso determinar el hábito de lectura que presentan los adolescentes en edades comprendidas entre los 13 y 14 años, de ambos sexos, que estudian en el primer grado básico en el Colegio Loyola. La investigación fue de tipo cuantitativo, alcance descriptivo y diseño no experimental transversal. La población estuvo conformada por alumnos de 13 y 14 años y una muestra de 30 estudiantes. Los resultados mostraron que los adolescentes practican con frecuencia la lectura, leen en el tiempo libre y los lugares para leer son en casa y en el aula. Los padres son parte esencial para el fomento del hábito lector, deben leer delante de sus hijos; aunque en la muestra de la investigación se identificó que hay un porcentaje que no comparte la lectura con sus hijos, argumentando que les falta tiempo. Guillermo concluye que el rol docente es un elemento importante en la animación a la lectura. El docente es modelo para los adolescentes y debe utilizar diferentes estrategias cognitivas para motivar y facilitar la comprensión lectora en las actividades realizadas dentro del aula. Las estrategias utilizadas por los docentes permiten al estudiante descubrir los beneficios que obtienen a través de la lectura: aumentar el vocabulario, la creatividad e imaginación y mejorar el aprendizaje.

Toapanta (2010) estudió las *Técnicas activas para desarrollar hábitos de lectura en los niños y niñas de segundo y tercer año de educación básica de la unidad educativa bilingüe General Rumiñahui del Cantón Pillaro, provincia de Tungurahua*. El objetivo de la investigación fue estudiar las técnicas activas para desarrollar hábitos de lectura. Es una investigación cuantitativa, exploratorio-descriptiva y correlacional. La población

considerada para la investigación fue 4 docentes y 70 estudiantes del segundo y tercer año. En las conclusiones se afirma que en la Unidad Educativa Bilingüe “Rumiñahui” los docentes del segundo y tercer año de Educación Básica no están utilizando técnicas activas del aprendizaje para crear hábitos de estudio; por la recopilación de la información obtenida se puede manifestar que, a mucho pesar, los docentes todavía siguen empleando la metodología tradicional, por ende las técnicas son del mismo estilo. No se aplica y utiliza nuevas técnicas activas que permita a los estudiantes desarrollar su creatividad, criticidad, libertad y propositividad. Aún más, no se promueve en los niños la formación de hábitos de lectura, tan importantes en la formación integral de los educandos. Se pudo notar que aún emplean técnicas simples como la lectura de párrafos, dramatizaciones, entre otras.

Valencia (2011) investigaron acerca de las *Estrategias para fomentar el gusto y hábito de la lectura*. El objetivo fue fomentar el gusto y el hábito de la lectura del texto literario en los niños de primer ciclo del Colegio Robert F. Kennedy, a través de prácticas lectoras basadas en la lúdica y el juego. Es una investigación descriptiva realizada en una población de 72 estudiantes y una muestra de 12. Los autores concluyeron que clima escolar constituye un factor clave para la promoción de la motivación del aprendizaje, por eso es importante fomentar espacios de confianza, respeto y convivencia positivos para todos.

Freiré (2012) estudió las *Estrategias de Enseñanza para el Desarrollo de Hábitos de Lectura, en los estudiantes del Segundo de Bachillerato de Ciencias Biológicas del colegio Fiscal “Dr. José María Velasco Ibarra” del cantón Milagro, durante el periodo lectivo 2011-2012*. Es una investigación descriptiva, con diseño de campo, cuyo objetivo fue: Analizar la incidencia que tienen las estrategias de enseñanza en el desarrollo de los hábitos la lectura en los estudiantes de Segundo Curso de Bachillerato de Ciencias Biológicas, del Colegio Fiscal “Dr. José María Velasco Ibarra” durante el periodo lectivo 2011- 2012. La muestra estuvo integrada por 195 estudiantes y 10 docentes de Lengua y Literatura, a quienes se les administró una encuesta, cuyos datos fueron tabulados y procesados mediante cálculo porcentual. Los métodos utilizados fueron el analítico-sintético, inductivo-deductivo, histórico-lógico e hipotético-deductivo. Con ellos se logró la fundamentación teórica del problema objeto de estudio a partir del análisis de las diferentes fuentes documentales relacionadas con el tema y el análisis de los resultados.

Freiré concluyó que los docentes que presentaban dificultades metodológicas; utilizaban estrategias de enseñanza que limita el desarrollo de los hábitos de lectura en los estudiantes. Como consecuencia de ello, diseñó la propuesta de una guía de estrategias de enseñanzas encaminadas al desarrollo de los hábitos de lectura en los estudiantes comprendidos en la investigación.

Cano y Claux (2009) realizaron la investigación para adaptar un *Cuestionario sobre motivación lectora en una experiencia de plan lector*. Realizaron el trabajo en dos colegios donde se aplica un programa de promoción de la lectura denominado Plan lector. La adaptación fue realizada para fines de la evaluación de los resultados de la aplicación de este. Es una investigación descriptiva, de diseño no experimental; no hubo aleatorización para igualar a los grupos participantes. La población estuvo conformada por estudiantes de los dos colegios, uno de varones y otro de mujeres, que cursaban el noveno, décimo y undécimo grado escolar. Trabajaron con la totalidad de estudiantes (162). El instrumento utilizado fue el Cuestionario de motivación hacia la lectura (Motivations for Reading Questionnaire-MRQ), en su versión del 2004. El trabajo llevó a concluir que la comparación de las escalas, áreas y factores de la motivación lectora, según género y grado escolar resultaron ser significativas en algunos casos. En general, las mujeres de esta muestra obtuvieron puntajes que demostraban mayor motivación hacia la lectura, con relación a los hombres y con diferencias significativas en las escalas Reto de la lectura, Reconocimiento social, Entorno social, Cumplimiento de metas; en áreas Razones sociales para la lectura y el factor Motivación extrínseca. Con respecto al grado escolar, se pudo apreciar que los de noveno grado tenían mayores puntajes en general, seguidos de los de décimo y undécimo correlativamente. Las diferencias significativas se dieron en las escalas Reconocimiento social, Notas, Competencia entre pares, Cumplimiento de metas; el área Razones para la lectura con orientación hacia el rendimiento y el factor Motivación extrínseca, especialmente entre noveno y undécimo.

Risco (2009) investigaron la *Influencia de aplicación del plan de acción “La magia de leer” en el hábito de la lectura” de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I. E. N° 88025 “Ramón Castilla del distrito de Coishco, provincia de Santa*. El objetivo fue adaptar un cuestionario sobre motivación lectora. Se realizó en dos colegios en donde se aplicaba un Plan lector. La adaptación buscó la evaluación de los resultados de la aplicación de este Plan lector y el análisis de la influencia del plan de

acción denominado “La Magia de leer” en el hábito de lectura en los/as estudiantes del 2º grado de educación secundaria de la I.E, N° 88025, “Ramón Castilla” del distrito de Coishco, 2009. En una investigación cuali-cuantitativa, de tipo descriptivo y diseño cuasiexperimental. La población estuvo conformada por 106 estudiantes de segundo grado de educación secundaria y una muestra de 73. El instrumento utilizado en este estudio para medir este tipo de motivación fue el Cuestionario de motivación hacia la lectura (Motivations for Reading Questionnaire-MRQ), en su versión del 2004. Al término del estudio se llegó a la conclusión de que los grupos control y experimental antes de la aplicación del estímulo Plan de acción (“La magia de leer”), en el nivel fisiológico presentan homogeneidad según resultados obtenidos en el pre test. Después de la aplicación del Plan de acción “La magia de leer”, el grupo experimental obtuvo un promedio moderadamente significativo incrementándose en la mejora del hábito de lectura. La aplicación del Plan de acción “La magia de leer” fue eficiente en la mejora del hábito de la lectura, contribuyó a la mejora de la lectura en los estudiantes del 2ª grado de la I. E. N° 88025.

Cubas (2007) analizó las *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora*. Es un estudio de alcance descriptivo y diseño correlacional que tuvo por objetivo identificar las actitudes hacia la lectura en una muestra de niños y niñas de sexto grado de primaria. Asimismo, pretendió determinar si existía relación entre dichas actitudes y el nivel de comprensión de lectura que alcanzaban los estudiantes. Por un lado, para conocer el nivel de comprensión de lectura de los participantes, se empleó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para sexto grado (CLP 6- Forma A). Por otro lado, se elaboró un Cuestionario de Actitudes hacia la Lectura. Tales instrumentos fueron aplicados a 133 estudiantes (74 niños y 59 niñas) de sexto grado de un colegio estatal de Lima Metropolitana, seleccionado a través de un muestreo intencional. Los resultados indicaron que, en general, existía un bajo rendimiento en comprensión de lectura. A la vez, se determinó que la relación entre comprensión lectora y actitudes hacia la lectura no era estadísticamente significativa, por lo que no existía correlación alguna. Se determinó que no existía una relación estadísticamente significativa entre el nivel de comprensión de lectura y las actitudes hacia la lectura de los alumnos evaluados. A pesar de que los participantes mostraron actitudes positivas hacia la lectura y la consideraban importante por ser una forma de aprender, les aburre leer, no se dedican a ella y su rendimiento es bajo.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. La lectura

Definición de lectura

La lectura es un proceso de pensamiento, de solución de problemas en el que están involucrados conocimientos previos, hipótesis, anticipaciones y estrategias para interpretar ideas implícitas y explícitas. Es un diálogo entre las ideas escritas por un autor y los conceptos, opiniones, esquemas y actitudes de un lector (Morón *et al.*, 2001, p. 21). La lectura es un acto complejo pero a la vez reconfortante.

Mendoza (1998, p. 47) añade que entre otros modos de ver a la lectura es considerarla un proceso de reconocimiento, integración y construcción de formas e ideas. La acción del lector durante este proceso está caracterizada por el empleo de estrategias específicas. Queda claro que, a partir de un texto dado, si se desea obtener información, referencias, datos concretos, documentación, tener una somera opinión sobre un tema, obtener un tiempo de entretenimiento, se pone atención a unos u otros elementos del texto.

Leer es decodificar, descifrar, traducir, interpretar signos y símbolos, evocar realidades y otorgar significados a partir de ellos (Benda 2006, p. 51). Para poder sintetizar, antes es necesario analizar. La lectura toma en cuenta también la percepción, la afectividad y el pensamiento, es decir, la persona en su totalidad. Para tal fin, se requiere previamente de la atención y la concentración. Estas capacidades necesitan desarrollarse en un cierto clima interior y exterior de orden, serenidad, un espacio en el alma y para el cuerpo que hagan posible captar lo que se tiene adelante.

Beneficios de la lectura

La lectura, así como requiere la activación de procesos cognitivos que se dan en el interior del lector, complementado con el contexto adecuado, también trae consigo beneficios como la imaginación creadora del lector, quien se siente animado convirtiéndose en un lector autónomo, con alto desarrollo del lenguaje y la comprensión del mundo.

Si una persona practica con frecuencia la lectura tendrá una capacidad crítica, también accede a la cultura del mundo; la lectura estimula la formación de lectores independientes y autónomos. Al leer, la persona cambia y ese cambio es una forma de cambiar el mundo (Actis, 2007, p. 7). Esta idea enfatiza la importancia de la frecuencia lectora y sus efectos.

Otro efecto positivo de la lectura tiene que ver con lo dicho por Allende (1993, p. 13), quien destaca la relación entre la eficacia lectora y el éxito en el rendimiento escolar. El lector rápido y preciso está dotado de una herramienta vital para introducirse en el amplio bagaje de los contenidos escolares. Por el contrario, el mal lector depende en gran medida de lo que aprende solo escuchando; tiende al fracaso en las materias que requieren distintas modalidades de lectura.

Para qué leen los adolescentes

Tan importante como el saber qué leen, es importante saber para qué leen los adolescentes. Solé (1998, p.92) sostiene que siempre debe haber un objetivo de lectura, pues siempre se lee para alcanzar alguna finalidad. Los objetivos o finalidades por las que los lectores se acercan a un texto son diversos: evadirse, llenar un tiempo de ocio y disfrutar; buscar una información concreta; seguir una pauta o instrucciones para realizar determinada actividad (cocinar, conocer un juego normativizado); informarse acerca de determinado hecho (leer el periódico, leer un libro de consulta sobre la Revolución Francesa); confirmar o refutar un conocimiento previo; aplicar la información obtenida de la lectura de un texto para realizar un trabajo, etcétera.

En relación a la lectura para evadirse, Benda (2006, p. 95) agrega que se lee para escapar de situaciones complicadas, olvidar y apartarse de algo que causa sufrimiento. En algunas circunstancias, el único modo de sobrellevar las preocupaciones es explorar otros mundos. También se lee para desarrollar la imaginación, ya que así se hace posible otros mundos con tan solo pensarlos, se puede soñar con un futuro.

A las finalidades antes mencionadas se le suma otra: leer para conocerse. Los adolescentes se sienten sorprendidos al encontrar en los relatos sentimientos y

preocupaciones que ellos viven, y otros los expresan con claridad, explícitamente (Benda, 2006, p. 95). Este es el momento que se lee para ver quién es uno mismo. Quizás esa sea la razón por la cual la juventud es la etapa en que se lee con más dedicación. Encontrar el rumbo de la propia vida suele darse en un momento de lectura. Dado que se genera ese clima de intimidad propicio para pensarse (Con la intermediación del libro se conoce lo que está viviendo).

Se lee por un motivo personal y egoísta en vez de social, toda vez que leer cambia a la persona, no a los demás; por lo tanto, se lee para que la personalidad se fortalezca y se averigüe cuáles son los genuinos intereses (Bloom, 2000, p. 21). El lector elige no eligen por él; eso es algo que le da satisfacción: el no verse forzado en cuanto al momento, tiempo o cantidad de lectura le da libertad y a la vez responsabilidad de sus propias lecturas.

También se lee para conocer y saber más. Para informarse acerca de lo que sucede en el mundo, se lee para aprender. Leyendo se consigue independencia en los aprendizajes. Se puede formar y actualizar un concepto frente a la lectura, y también frente a la vida (Benda, 2006, p. 97). La curiosidad debe ser una de las razones más poderosas por la que se lee; el lector quiere saber, descubrir y al aheerlo se siente motivado a querer saber más.

Otro motivo para leer es que: “La práctica constante de la lectura permite al lector acumular un vocabulario en permanente expansión” (Condemarín, 2001, p. 6). Se trata de sentir que las demás personas reconocen en los que leen un mayor manejo de la lengua: Esto les da mayor autoestima, mayor seguridad a la hora de expresarse y, eso es definitivamente muy provechoso. Benda (2006, p. 96) añade que la lectura sirve también para apropiarse de la lengua materna o de una extranjera, desarrollar un buen vocabulario y tener un correcto dominio lingüístico mejora el reconocimiento de sus pares. Este dominio no solo tiene que ver con la lengua sino también con la ortografía. Pero se debe considerar algo muy importante el hecho de que la lectura se convierta en la principal fuente con la cual se enriquece el lenguaje (Condemarín, 2001, p. 7), toda vez que las palabras y estructuras lingüísticas que los niños y jóvenes llegan a interiorizar se convierten en el “corazón” de su competencia lingüísticas, y a la vez, en la fuente por la cual fluye y fluirá la futura capacidad de expresión y comprensión del mundo.

“Se lee para escribir” (Benda, 2006, p. 97). Cuando se quiere escribir y las ideas están algo confusas, en ese instante de cierta esterilidad, el comenzar a leer, por más que no tenga que ver con lo que se escribe, sirve de válvula de escape y de aliciente para impulsar la tarea. Alimentarse de la imaginación de otros, de la forma como escriben, ya sea para inventar mundos ficticios, informar o solucionar problemas, ayudará a que el lector esté en ventaja sobre aquellos que no tienen a la lectura como hábito.

Existen entonces muchas razones por las cuales se lee y en todas hay un grado de satisfacción que escapa a lo netamente placentero: También va hacia la sensación de logro y esto es algo que servirá de estímulo al lector.

Tipos de lectura

Lectura de investigación. Tiene que ver con la lectura que el estudiante emplea para descubrir las cosas por cuenta propia, a solicitud del docente. Se puede considerar que es efectiva cuando ha logrado la máxima implicación de las capacidades del alumno llevándolo a buen término: el aprendizaje. Para lograrlo se puede proceder de la manera que propone Solé (1992, p. 21): al comienzo se debe buscar que el estudiante sepa claramente lo que busca, es esto tal vez lo más importante. Para estar seguros de que hay una buena ejecución, en el sujeto se debe dar un acomodo metacognitivo de forma constante; él mismo debe cuestionarse la efectividad para hacer los reajustes necesarios. Por ello, es importante resaltar que cuando las cosas estén más claras para el estudiante, este se mostrará más seguro y así podrá convertirse en un lector activo.

Solé (1998, p. 103) sostiene también que se le puede ayudar al lector si se le dice cuáles son los conocimientos previos que debería tener consigo. Según vaya descubriendo sus conocimientos, estos se reorganizan y acomodan. Al estudiante hay que señalarle la ruta de su búsqueda, darle referencias para que el éxito este de su parte. Además, la bibliografía que se le ofrezca o las interrogantes que deba responder, deben ayudarlo en su tarea. El hecho de que tenga mucha información podría dispersarla y hasta confundirlo; por lo tanto, la orientación es importante para darle seguridad.

Al término de su tarea, el estudiante debe llegar a conclusiones y presentarlas. Esto reforzará su satisfacción de logro, más aún si a esto le acompaña la aprobación personal del maestro.

Lectura para el aprendizaje. Este tipo de lectura se realiza en la escuela, ya sea con el texto de consulta de cualquiera de las materias de estudio o con textos de otras fuentes, incluidas las gráficas. La información recogida será transferida a la memoria. Lograr ello no será una tarea sencilla, pues es importante involucrar al alumno. Al respecto Molina (1991) manifiesta que “resulta evidente la necesidad de contar inicialmente con la voluntad del alumno” (p. 236). Pero además, existen otras circunstancias que debían considerarse, ya que podrían dificultar la transferencia de información al cerebro. Podría suceder que ante la amplitud del contenido de un libro el alumno no sepa extraer lo importante del texto y reconozca la totalidad del texto como lo importante. Esto podría suceder incluso aunque el adolescente conozca los mecanismos de lectura.

En este tipo de lectura, corresponde al docente promover la estructuración mental del alumno para que así este pueda acceder a la información de manera ordenada y selectiva. El objetivo de este tipo de lectura es abordar didácticamente y de manera adecuada el texto con el propósito de incorporar a su esquema mental conocimiento nuevo, reajustándolo y acomodándolo para una retención permanente (Borafull *et. al.*, 2005, p. 50). Es recomendable orientar a los estudiantes en todos los procesos que deban seguir. El maestro debe poner mucho cuidado a la planificación; una selección de vocabulario podrá ser útil al alumno, le ayudará en la comprensión del texto.

Del mismo modo, es conveniente seleccionar y clasificar las ideas importantes del texto según su jerarquía y esquematizarlas siguiendo una buena organización (Colomer, 1993 p. 16). El docente debe tener muy claro esto antes de que los estudiantes inicien la lectura de un texto, pues cuanto más claro lo tenga los estudiantes obtendrán mejores aprendizajes.

Otro aspecto esencial es la preparación previa del alumno y dentro de ella está la motivación de la cual puede depender mucho el resultado posterior. Por ello, la finalidad de esta etapa se centra en sensibilizar al alumno e interesarlo en el tema. Esto es algo que se debe cuidar, ya que si en el transcurso de la lectura se pierde, podrían no cumplirse los

objetivos. Hay que crear necesidades, interrogantes al estudiante, estimular su intelecto. Es necesario crear conjeturas, hacer predicciones, identificar palabras que requieran aclaración porque de ellas depende la comprensión del texto. Por otro lado, se debe extraer los saberes previos para utilizarlos como herramientas del proceso didáctico. Todo lo hecho predispondrá al estudiante a la lectura.

Lectura compartida. Según Anderson (1986, p. 31) en este tipo de lectura existe una íntima relación del sujeto con el texto. Las interrogantes propuestas durante la motivación se recuperan para ir tras las respuestas adecuadas. Esta lectura es personal, en ella se ponen en ejecución todas las destrezas y habilidades que posee el estudiante. Se debe evitar que se diluyan los efectos de la lectura, por lo que se busca la rentabilidad de los aprendizajes recurriendo al comentario grupal. Hacemos esto con la intención de saber cuáles han sido las ideas obtenidas por los alumnos; también para reforzar la toma de conciencia. Por lo tanto, se le relaciona con sus saberes previos.

Con la finalización del acto lector no debe concluir la ejecución didáctica. Dos fases más la complementan: una es conocida como la *representación* que busca simbolizar los aprendizajes en una estructura relacionada, para ello se puede recurrir a un modelo de esquematización (mapa mental, mapa conceptual, esquema u otro modo de representación visual). Esto permitirá evidenciar lo asimilado por el alumno (Puente, 1991, pp. 84-85).

Todo lo hecho anteriormente culminará con la aplicación didáctica mediante ejercicios de aplicación, desarrollo o refuerzo adecuadamente propuestos. La confirmación de que las cosas están dando el resultado esperado vendrá del propio estudiante. A la vez se podrá ver las deficiencias que ayudarán a un oportuno “flash back”. Borafull *et. al.* (2005, p.35) añade que el alumno ya no se enfrenta al texto solo, indefenso, recurriendo a su espontaneidad, sino que ahora el resultado del aprendizaje será eficiente debido a que los componentes y recursos lectores se implican en el proceso de forma oportuna y sistematizada.

Lectura espontánea. En el momento menos pensado, ya sea despertado por la curiosidad, por matar el ocio u otra razón, el estudiante se acerca a un texto de manera espontánea. Así amplía sus conocimientos, ya que toda lectura aporta algo nuevo. La

actitud que debe adoptar el docente ante este tipo de lectura es similar las anteriores formas de lectura, debe actuar como un motivador, llevando al niño hacia nuevos descubrimientos.

Cuando el lector se muestre interesado en el texto, será necesario formular conjeturas o predicciones y apelar a sus conocimientos previos sobre el tema. Estos se dinamizarán en el inconsciente durante la lectura para hacer una correlación con lo nuevo que venga en el contenido del texto.

Resulta conveniente lograr que el lector se mantenga disponible y activo. Su interés en el texto debe llevarlo al planteamiento de conjeturas, predicciones y a recuperar los conocimientos que posea previamente acerca del tema. Estos serán dinamizados (en el ámbito del inconsciente) durante el proceso lector, para correlacionarlos con aportaciones nuevas contenidas en el texto.

Es necesario comprobar los conocimientos ya poseídos (reforzándolos para una mejor personalización) o bien incorporarles algún dato o elemento novedoso. Así se puede asegurar que incluso este tipo de lectura, cotidiana en el aula, contará con un alto grado de efectividad, valorada con relación al aprendizaje del estudiante (Mayor, 1990, p. 45). Activar los saberes previos para plantear hipótesis es útil.

Lectura resolutive. Es el tipo de lectura cuya temática obedece a una situación problemática que necesita ser resuelta y comprendida por el estudiante. Esto implica un proceso mental de alto grado, desarrollado por el lector, por lo que al sujeto le resulta complejo y arduo. Por ello, una de las tareas del docente será conseguir que el adolescente centre su atención en el texto, que se interese y lo lea. Por ello, se debe poner mucho esfuerzo en la motivación previa, despertando necesidad o curiosidad.

A partir de ahí, el proceso resolutive se orienta en términos de comprensión, delimitando la situación planteada (problema), a base de la identificación de los fines de lectura. Es decir, se trata de aquellos términos que contienen la información relevante. Llegar a relacionarlos de manera apropiada (en un esquema) será el mejor indicador de que el alumno ha introducido ya en su mente el problema planteado (Borafull, 2005, p. 52). Dar este paso es necesario para identificar posibles problemas que requieran solución (para comprender un texto expositivo se necesita conocer hasta un 80% de la información

para comprenderlo). Solo cuando el estudiante se haya apropiado del conocimiento en forma de un esquema mental se puede decir que trasciende el plano lector y su lógica secuencial lo lleva a planificar la parte resolutive que ha de seguir.

Cualquiera de los tipos de lectura que se utilice contribuye al desarrollo de la capacidad lectora, lo cual lo lleva al lector a conseguir mayor efectividad. Lo realmente importante es que el docente tenga en claro los siguientes puntos:

Antes de iniciar la lectura. Según Solé (1998), “el alumno debe predisponer su intelecto, en óptimas condiciones y con los saberes previos necesarios; debe estar motivado y con una gran voluntad. No se debe iniciar ninguna lectura si antes el sujeto no le da ningún sentido” (p. 90). Aquí es importante el papel del maestro, a través de la persuasión y el entusiasmo que le ponga al alumno, debe desafiarlo a cumplir retos. Eso es algo que agrada mucho al estudiante.

Durante el proceso. El lector debe mantener una actitud interactiva con el texto, valorando la información recibida, relacionándola con su conocimiento previo e incorporando de forma organizada las novedades a su esquema mental (Puente, 1991, pp. 87-88). Si esto no se cumple el estudiante puede terminar frustrándose y abandonando la lectura. Las actividades y el grado de complejidad que tengan cumplirán un papel importante.

Después de la lectura. El niño ha de saborear el fruto de su actividad, bien sea aplicándolo en la resolución de ejercicios oportunos, compartiéndolo en el grupo, o simplemente recreándose con él. De cualquier modo, será fundamental esta toma de conciencia del conocimiento adquirido.

El tratamiento lector, según los modelos propuestos, permitirá colaborar activamente en la sistematización del aprendizaje desde cualquier tarea educativa que no sea la del lenguaje. Para ello, se debe tener presente que la clave del éxito radica en la necesaria coresponsabilidad que debe existir entre todo el profesorado de la institución educativa.

Modelos de lectura

Rumelhart propuso una clasificación de los procesos de lectura, basados en tres modelos: de abajo–arriba (modelo ascendente) , de arriba–abajo (modelo descendente), e interactivo (Thorne, 1991).

Modelo ascendente. Este modelo se caracteriza por implicar procesos secuenciales con procesos de decodificación sencillos. El proceso de la lectura se inicia con un estímulo visual y pasa por una representación icónica que, decodificada, permite un registro fonemático. Cuando el lector está frente al texto, procesa sus elementos, componentes, iniciando por las letras, continuando las palabras, frases, oraciones, párrafos y textos, en un proceso ascendente, siguiendo una secuencia y jerarquía que lleva a la comprensión del texto. Cuando las propuestas de enseñanzas se basan en él, otorgan una gran importancia a las habilidades de decodificación, pues se entiende que el lector puede comprender el texto ya que puede decodificarlo en su totalidad (Solé, 1998, p. 23). Este es un modelo centrado en texto, que no puede explicar algunos fenómenos sencillos como el hecho de qué continuamente se infiere informaciones, se lea y omita involuntaria de errores tipográficos, y aun que se pueda comprender un texto pese a no entender en su totalidad los componentes de este. Este sentido unidireccional no implica el proceso contrario.

Modelo descendente. Este modelo resalta la importancia de la información que el sujeto aporta a la comprensión de un texto. Son dos tipos de información relevante que se necesita para explicar el fenómeno complejo de la comprensión del texto. Una tiene que ver con la información visual, esto lo ofrece el texto y la otra lo proporciona el lector, quien aporta al hecho de la lectura una información no visual. Esta información es fundamental para explicar la comprensión. Desde el punto de vista de la lectura, la información que el cerebro lleva al proceso es más importante que la información proporcionada en forma impresa. El lector no procede letra a letra, sino que hace uso de su conocimiento sobre el contenido del texto, se fija en este para verificarlas. Así, menos necesitará fijarse en él para construir una interpretación. El proceso de lectura es también secuencial y jerárquico, pero en este modelo, a partir de las hipótesis y anticipaciones previas, el texto es procesado para su verificación (Solé, 1998, p. 23). Las enseñanzas

propuestas bajo este modelo enfatizan el reconocimiento global de palabras en contraposición de las habilidades de descodificación, que en interpretaciones contrarias son consideradas perjudiciales para la lectura eficaz.

El modelo interactivo: el proceso de lectura desde una perspectiva interactiva. Hay una coincidencia entre los investigadores en considerar que el proceso de lectura puede agruparse en torno a los modelos jerárquico ascendente (bottom up) y descendente (top down). Estos modelos a su vez dan lugar a otro integrador llamado modelo interactivo.

Este modelo asume los supuestos básicos de los modelos anteriores, pero no como datos exclusivos, sino como datos parciales que deben ser explicados por un modelo más fortalecido. El modelo interactivo tiene en cuenta la información proveniente del texto en toda su complejidad y los conocimientos previos que aporta el lector, sobre todo: pretende estudiar y explicar las relaciones entre ambos factores. No se centra exclusivamente en el texto ni en el lector. Si bien le da gran importancia al uso que éste hace de sus conocimientos previos para que pueda comprender el texto.

El proceso de lectura se produce en el momento que el lector se sitúa ante el texto. Los diferentes elementos que lo componen generan en él a distintos niveles (el de las letras, las palabras, las frases...) la información que se procesa. En cada uno de ellos funcionará como entrada para el siguiente nivel; así, a través de un proceso ascendente, la información se difunde hacia niveles más elevados (Solé, 1998). Simultáneamente, el texto genera también expectativas a nivel semántico, de su significado global. Dichas expectativas orientan la lectura y buscan su verificación en indicadores de nivel inferior (léxico, sintáctico, grafo-fónico) mediante un proceso descendente. De esta manera el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para construir una interpretación acerca de aquel (Solé, 1998, p. 24). Existe la necesidad de que los estudiantes aprendan a procesar el texto y los elementos que lo componen, así como todas las estrategias que hagan posible la comprensión.

Lectura para adolescentes

Una de las interrogantes que se presenta cuando se trabajan con adolescentes tiene que ver con la elección de textos que puedan acercarlos al gusto por la lectura. Benda (2006, p.44)

sostiene que una de las características de la adolescencia, a partir de los doce o trece años, es el conocimiento y la curiosidad del mundo afectivo, propio y ajeno, que coincide con el uso del pensamiento formal, lo cual les permite un mayor grado de abstracción. Los relatos que los atrapan muestran o describen los sentimientos de los protagonistas, las dificultades que deben enfrentar, las relaciones entre ellos, las posibilidades de afectos y, sobre todo, de amistad. Es notorio que el adolescente se ha convertido en un ser social que ha afianzado sus vínculos con sus pares.

Cuando el adolescente sigue en crecimiento otras preferencias surgen también. Entre los quince y dieciséis años, los gustos tienen que ver con aventuras realistas, historias de guerra, novelas históricas, historias de adolescentes en un contexto actual (Benda, 2006 p.44). Es en esta etapa que hay una marcada búsqueda de valores personales de identidad. Apetecen los relatos con significado social; experiencias humanas extrañas o únicas que los apoyan en su tránsito hacia la vida adulta. Conocer los gustos lectores de los estudiantes y considerarlos en la elección de lecturas es indispensable para el docente.

El placer de leer

En relación a la acción de leer por placer, Colomer (2005, p. 35) afirma que una de las cosas que anhelan los docentes es que los estudiantes sientan la acción de leer como una actividad placentera que además permita su maduración personal. Estos criterios son primordiales para los docentes a la hora de seleccionar las lecturas escolares; son acciones que se apartan de la estricta programación de contenidos, pero que al fusionarse tienen mucho éxito en el ámbito educativo. Por ello merecen especial atención.

El placer indudablemente está asociado a lo lúdico. Actis (2007, p. 56) considera que la experiencia de leer proporciona placer y juego, ya que desarrolla la creatividad y la imaginación de los que leen. Además, hace posible la comprensión de la realidad y permite participar en ella para modificarla.

Cuando vemos a un niño o adolescente leer por placer podemos decir que ayudamos a formar un lector, por ende el placer lector, es la confirmación que nos asegura un logro (Benda, p.45). Entonces, el placer lector es el objetivo final de la lectura y también el seguro de su continuidad. Para Machado (2004, p.65) la noción de placer de la lectura en

las personas es poco clara. Leer una historia alegre, apasionante o llena de intrigas supone cierta diversión y entretenimiento. Todo ello puede proporcionar un libro, pero esa es solo la satisfacción más simple, evidente y superficial. Hay cosas más profundas que eso y el lector lo sabe.

La importancia del corpus

¿Qué es lo que deberían leer los alumnos en su paso por la escuela considerando que se dispone de abundantes libros? Esta es una de las grandes preguntas a las que se enfrenta todo docente a la hora de elaborar un corpus. Para ello es importante tomar en cuenta varias consideraciones para que la selección sea asertiva.

En opinión de Colomer (2005), “uno de estos criterios es considerar la flexibilidad y su adecuación al contexto de los lectores es importante para el corpus” (p. 154). No se podría decir que un buen corpus está constituido con la selección de “las mejores obras”, sino que se considera también libros donde los menores puedan descansar y asimilar sus aprendizajes a través de la repetición o libros que refuercen su autoimagen positiva como lectores, al sentirse capaces de leer libros más extensos aunque su calidad sea menor. Esto es un error en el que frecuentemente caen los maestros y terminan recién dándose cuenta cuando en la práctica no funciona.

Seleccionar libros por su popularidad fomentada por los medios de comunicación tampoco debería ser un criterio determinante para el corpus. Un buen corpus no es aquel que este orientado al consumo, apelando a la publicidad u otras formas, que tienen una finalidad netamente de entretenimiento pero luego de leerlos pasan al olvido (Colomer, 2005, p. 155). Por lo tanto, es importante estudiar los libros y conocer cuál es su aceptación. Así se puede guiar socialmente al lector en la selección de libros a través referencias críticas. Para lograrlo es importante formar docentes que tengan criterios de selección correctos y recomienden buenos libros.

¿Y qué es lo que atrae al lector?, ¿cuáles son los temas de su interés? La respuesta a esta interrogante está relacionada indiscutiblemente a lo psicológico, a las etapas del desarrollo. Morón *et al.* (1996, p.53) afirman que desde los 12 hasta los 14 años es la etapa donde la personalidad se va formando gradualmente: el momento de la fijación en el yo, el

adolescente hace una adulación de sí mismo, del afecto sentimental, de la audacia, de la aventura y del pandillaje. El joven se confronta con la realidad que lo rodea, con el mundo de las abstracciones. Es el tiempo de los relatos de aventuras, de misterio y sentimiento amoroso; también del gusto por la novela rosa o policial y de las biografías; se siente atraído por otras culturas y civilizaciones.

Lo dicho anteriormente también es coincidente con lo que dice Actis (2002) “de 12 a 14 años: los atraen particularmente las historias de aventuras, misterio y terror, y también la poesía, especialmente sentimental, de corte amoroso” (p. 62).

La necesidad de un corpus también entre otras cosas debería considerar el contexto social y cultural, toda vez que los adolescentes se sienten más identificados cuando los protagonistas de sus historias forman parte de su mundo, de su realidad. En especial cuando corresponde a su realidad más cercana, acordes con sus valores culturales y su estrato social. Un mismo corpus no se puede generalizar para todos los adolescentes, sería un pecado hacer eso (Silvana, 2005).

Las estrategias didácticas de comprensión lectora

Tan importante como el corpus (selección de obras que se van a leer siguiendo ciertos criterios de selección) lo son las estrategias didácticas que se emplen para su comprensión. De seguro que, si un adolescente no aplica las estrategias adecuadas terminará abandonando la lectura o frustrándose ante ella. Por ello la importancia de lo estratégico. Pinzás (2012, p. 25) manifiesta que una característica vital de la lectura es verla como un proceso estratégico. Esto se aprecia cuando el lector se establece un propósito de lectura que considera la naturaleza del texto, su temática, su género literario y su grado de comprensión de lo que está leyendo.

Lo importante en la lectura es entonces poner mucha atención en los procedimientos que se siguen para lograr su tan anhelada comprensión. “Un procedimiento llamado también regla, técnica, método destreza o habilidad es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta” (Coll, 1987, p. 89). Cada acción estratégica que se realiza no es un procedimiento aislado sino que tiene que ver con el momento; se dan antes, durante y después de la lectura.

Antes de la lectura.

¿Para qué voy a leer? Los objetivos de la lectura. Al colocar al lector frente a un texto, se le debe inducir a formularse preguntas antes de comenzar con la lectura: ¿Para qué voy a leer? ¿qué tipo de texto es? ¿de qué tratará el texto? ¿qué se acerca del tema? Se trata de establecer un propósito previo. Solé (1998) afirma:

Los objetivos de lectura determinan cómo se sitúa un lector ante ella y cómo controla la consecución de dicho objetivo, es decir, la comprensión del texto. Existe un acuerdo general sobre el hecho de que los buenos lectores no leemos del mismo modo cualquier texto, y que justamente un indicador de nuestra competencia reside ahí, en la posibilidad de utilizar las estrategias necesarias para cada caso.

- Leer para obtener una información precisa.
- Leer para seguir unas instrucciones.
- Leer para obtener una información de carácter general.
- Leer para aprender.
- Leer para revisar un escrito propio.
- Leer por placer.
- Leer para comunicar un texto a un auditorio.
- Leer para practicar la lectura en voz alta.
- Leer para dar cuenta de que se ha comprendido. (p. 93)

Los propósitos de lectura pueden ser variados, pero hay que tener claro que definir el propósito para cada lectura es una tarea que se debe realizar antes de continuar con otras estrategias.

Activar el conocimiento previo ¿Qué sé yo acerca de este tema? Todas las personas, producto del contacto con la realidad o con experiencias lectoras anteriores, acumulan saberes que están en la memoria, listos para activarse en cualquier momento. La lectura es una de las actividades que cumple este propósito. Solé (1998, p. 101) sostiene que el conocimiento previo es de mucha importancia; si este no se poseyera sería nulo el entendimiento o la interpretación. Pero si hay conocimiento previo puede ocurrir que el lector se aburra o bien tenga una predisposición para saber más a partir del texto. Cuando al lector le son conocidas las cosas sus esfuerzos serán mínimos para comprender el texto.

Tener saberes previos lo sitúa en una posición de ventaja frente al que la carece o la tiene en poca medida.

Establecer predicciones sobre el texto. Las predicciones pueden suscitarse ante cualquier texto (Solé, 1998 p. 107). Cuando el lector se halla frente a una narración o un poema puede ser más difícil ajustarlas al contenido real. Por esta razón es importante ayudar a los niños a utilizar simultáneamente distintos índices –títulos, ilustraciones, lo que ya se conoce del autor, etcétera, así como los elementos que la componen: escenario, personajes, problema, acción, resolución.

Durante la lectura.

Construyendo la lección durante la lectura. Existe un acuerdo bastante generalizado en considerar que las estrategias responsables de la comprensión durante la lectura, que se pueden fomentar en actividades de lectura compartida Son las siguientes (Solé, 1998, p. 118): “Formular predicciones sobre el texto que se va leer, plantearse preguntas sobre lo que se ha leído, aclarar posibles dudas acerca del texto y resumir ideas del texto”. Como se puede ver, de lo que se trata es que el lector establezca predicciones coherentes acerca de lo que va leyendo, que las verifique y que se implique en un proceso activo de control de la comprensión. En síntesis: se trata de que el alumno sea un lector activo, que construya una interpretación del texto a medida que lo lee.

Tareas de lectura compartida. La idea que preside las tareas de lectura compartida es, en realidad, muy simple: en ellas, el profesor y los alumnos asumen, unas veces y uno y otras veces los otros, la responsabilidad de organizar la tarea de lectura y de implicar a los demás en ella... (Solé, 1998, p. 120). En estas tareas se da, de manera simultánea, una demostración del modelo del profesor y una asunción progresiva de responsabilidades por parte de los alumnos en torno a cuatro estrategias fundamentales para una lectura eficaz...Primero, se encarga de hacer un resumen de lo leído para el grupo y solicita su acuerdo. Puede, después, pedir aclaraciones o explicaciones sobre determinadas dudas que plantea el texto. Más tarde, formula a los niños una o algunas preguntas cuya respuesta hace necesaria la lectura. Tras esta actividad, establece sus predicciones sobre lo que queda por leer, reiniciándose de este modo el ciclo (leer, resumir, solicitar aclaraciones, predecir). Esta vez a cargo de otro responsable o moderador.

En las tareas de lectura compartida, resumir (tal vez sería más adecuado hablar aquí de recapitulación) se entiende como exponer sucintamente lo leído. Clarificar dudas se refiere a comprobar preguntándose uno mismo si se comprendió el texto. Con el auto-cuestionamiento se pretende que los alumnos aprendan a formular preguntas pertinentes para el texto que leen. La predicción consiste en establecer hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que va a encontrarse en el texto, apoyándose para ello en la interpretación que se va construyendo sobre lo que ya se leyó y sobre el bagaje de conocimientos y experiencias del lector.

Después de la lectura. La idea principal informa del enunciado (o enunciados) más importante que el escritor utiliza para explicar el tema (Solé, 1998, p. 135). Puede estar explícita en el texto y aparecer en cualquier lugar de él, o bien puede encontrarse implícita. Se expresa mediante una frase simple o dos o más frases coordinadas, y proporciona mayor información, y distinta, de la que incluye el tema. La idea principal es la respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cuál es la idea más importante que el autor pretende explicar en relación al tema? Otra actividad que se realiza después de la lectura es intentar resumir el texto. Para ese fin se establece cuatro reglas que los lectores utilizan cuando intentan resumir el contenido de un texto: omitir, seleccionar, generalizar y construir o integrar. (Van Dijk, 1992) afirma:

Supresión u omisión: dada una secuencia de proposiciones, se suprime la información que no es necesaria para interpretar lo que sigue en el texto. En el ejemplo [Pasó una chica. Llevaba un vestido verde. De repente, tropezó.], se puede suprimir la proposición [Llevaba un vestido verde], porque el resto del discurso no presupone esa información, ya que no desempeña un papel en la interpretación de las oraciones; por lo tanto, no figurará en la formulación del resumen o macroestructura del texto

Selección: se selecciona la información relevante dentro del sentido global del discurso; constituye el reverso de la operación anterior. En el ejemplo presentado, se seleccionarían las proposiciones [Pasó una chica] y [De repente, tropezó] porque son necesarias para construir el sentido global o tema del discurso: el texto del ejemplo trata de una chica que tropieza.

Generalización: se abstraen las características particulares de una serie de objetos, lugares o personas, extrayendo lo que es común (de este modo, se suelen sustituir los hipónimos por un hiperónimo). Del ejemplo [En el suelo había una muñeca, y un tren de madera. Dispersos se encontraban también

algunos puzles], se puede derivar una macroproposición como [En el suelo había juguetes], que constituye el tema del discurso o macroestructura a partir de la generalización.

Integración o construcción: se funden en uno dos conceptos constitutivos; el concepto que resume la secuencia no necesariamente tiene que estar presente en el texto, porque forma parte de nuestro conocimiento del mundo. En el ejemplo [Fui a la estación. Compré un billete. Me acerqué al andén. Subí al tren. El tren partió.], al aplicar la regla de construcción se obtiene la siguiente macroproposición: [Viajé en tren]. (pp.54 - 55).

Es de mucha importancia que el estudiante entienda por qué debe resumir después de una lectura, que observe los resúmenes que hace el docente, que resuma conjuntamente con él o con sus pares, que pueda usar adecuadamente las macrorreglas textuales.

Lectura en diversos espacios

En el colegio. Una de las mayores metas de la educación básica era “aprender a leer”. “Esto no significa que el primer lema no tenga cabida en la escuela actual: en los cursos básicos, la enseñanza de la lectura es de primera importancia; pero, posteriormente, la lectura se utiliza como instrumento para la adquisición de otras asignaturas” (Allende, 1993, p. 92). Existe una correspondencia entre los alumnos buenos para solucionar problemas y los buenos lectores.

La eficiencia en la lectura se relaciona estrechamente con el éxito en el rendimiento escolar (Allende, 1993, p. 92). El lector rápido y preciso posee un instrumento clave para penetrar en el mundo de los contenidos escolares. El mal lector depende en gran medida de lo que aprende escuchando y tiende a fracasar en las materias que requieren distintas modalidades de lectura.

Las bibliotecas. Las bibliotecas representan un importante papel en este proceso formativo. Sus estanterías pueden abrir ventanas a los intereses del niño, descubriendo el sentido de una actividad tan ardua y compleja. Para Morón *et al.* (1996, p. 85) se debe propugnar una biblioteca viva, asediada por sus lectores; un parque donde la lectura sea el principal recreo, un espacio motivador que provoque el diálogo, el descubrimiento; un centro de recursos, en fin, abierto a nuestra cultura, donde niños y jóvenes encuentren

referentes cercanos y puedan acceder libremente a todas las posibilidades de lectura de nuestro actual mundo de comunicación

2.2.2. Animación a la lectura

Definición de animación a la lectura

Según Morón *et al.* (1996 p. 60), la animación es una actuación intencional que, con estrategias de carácter lúdico y creativo, va a tratar de transformar actitudes individuales y colectivas en torno a la lectura y el libro. Utilizamos actividades participativas en las que la interacción resulta imprescindible y en la que todo el proceso se va a estructurar con una metodología abierta y flexible que permita su adaptación a las personas para las que se ha proyectado. Por tanto, la animación a la lectura es un proceso de aprendizaje intencionalmente educativo, cuyo objetivo final será la autoeducación, que acercará al sujeto al tan deseado “hábito lector”.

La promoción de la lectura consiste en un acto deliberado para acercar a los niños a los libros, por medio de actividades que tengan relación con el juego y que provoquen interés y placer. Para Actis (2007) “Es un acto consciente realizado para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro en concreto, de forma que este contacto produzca una estimación genérica hacia la lectura” (p. 38). Uno de los secretos de la motivación a la lectura es saber elegir qué se les va a leer y leerlo bien, con expresividad intensa, casi actoral. Complementando esta idea Actis (2002) afirma que “Una de las claves de la tarea de incentivar la lectura es la motivación, que tiene que ver con los intereses previos del sujeto lector, es decir, con que aquello que lea responda a algún interés del sujeto” (p. 38).

Objetivos de la animación a la lectura

El objetivo de la animación a la lectura no es propiciar, simplemente, un acercamiento de los niños a los libros, sino conseguir el hábito lector (Morón *et al.*, 1996, p. 65). Se trata de hacer de la lectura una afición, una práctica de vida. De ahí que se pretenda desde el principio despertar el interés por la lectura, conseguir una actitud positiva hacia la misma, que permita la vivencia de la lectura recreativa. Desde este planteamiento, se puede

concretar los objetivos que se pretende conseguir con la animación a la lectura: conseguir una actividad lectora continuada, propiciar una lectura voluntaria y gozosa, estimular una actividad interpretativa y crítica ante el texto y hacer descubrir el placer de la lectura.

Los animadores de la lectura

A partir de la relación que se establece entre maestros, alumnos, bibliotecarios y padres en espacios comunes como la familia, la escuela, la biblioteca u otros ámbitos de encuentro dentro de la comunidad, existen variadas actividades que pueden propiciar el proceso de formar niños, jóvenes y adultos lectores (Actis, 2007, p. 97). El aprendizaje de la lectura como actividad social se da desde la infancia, a partir de las experiencias junto a otras personas que, en diversos ámbitos y circunstancias, asumen el rol de mediadores de lectura. Por ejemplo: los padres, los pares (hermanos, primos, amigos, vecinos compañeros de escuela) maestros y los bibliotecarios... Por lo tanto, los comportamientos de lectura tienen estrecha relación con: los hábitos y valores del grupo de pertenencia y referencia de las personas; sus frecuentes, escasos o nulos contactos e intercambios con otras personas que leen.

Los primeros motivadores para leer en la infancia, son los padres, en especial la madre. Los hermanos también aparecen como motivadores importantes, los profesores ocupan un segundo lugar y los amigos un último lugar.

Se piensa que los profesores de lenguaje y literatura son los únicos que deben responsabilizarse en convertir a los jóvenes en lectores y este error se arrastra por años y años (Barrios, 1990, p.54). Los profesores de todas las materias tienen que capacitar a sus alumnos en la lectura por especialidades; no es lo mismo leer matemáticas que historia, geografía o psicología, etcétera. Cada materia tiene su nivel y técnica y cada profesor tiene que encauzar y asesorar la lectura de sus estudiantes, aparte de los otros tipos de lectura informativa y recreacional. Igual debe ocurrir con los bibliotecarios quienes tienen que asesorar la lectura.

Un mediador o refuerzo requiere del apoyo de otro agente de la misma clase genérica Allende (1993) afirma:

Así, tal como el concreto y el acero se caracterizan por ser algunos materiales aptos para la construcción por su resistencia y se refuerzan por diferir en algunas cualidades (rigidez y flexibilidad), del mismo modo la utilización del gesto para reforzar los procesos sensorio-motrices, difieren en el órgano de ejecución (p. 94).

Como vemos en la animación a la lectura varios elementos de refuerzo que se ponen en ejecución a la hora de ponerlo en práctica.

Perfil del animador a la lectura

Todo buen desempeño en cualquier profesión u oficio depende mucho del buen perfil que tenga es que lo ejerza, el caso de la animación a la lectura también sucede lo mismo. “Existen cinco aspectos que deberían definir a la persona encargada de llevar a efecto la animación a la lectura: compromiso, entusiasmo, formación, información y contacto continuado con el grupo” (Morón *et al.*, 1996, p. 33).

Sin motivación o interés no se puede leer buscando elaborar significados. El primer elemento a anotar tiene relación con la actitud del profesor y el ritmo que imprimen a su clase. Por ello, Pinzás (2012) afirma que la actitud fundamental que propicia el aprendizaje es una de entusiasmo y gusto por la lectura y de confianza en que todo niño puede aprender a leer. Los profesores que mantienen niveles altos de motivación en sus alumnos y alumnas se preocupan por no enseñar de la misma manera todos los días (p. 36).

Nada hay más motivador para leer que el que regala o recomienda el libro lo haya leído y esté entusiasmado con él. El docente, el padre y la madre gustosos de la lectura tienen más probabilidades para ilusionar (Benda, 2006, p.47). Solo transmite amor a la lectura quien siente ese amor por ella; el mediador da lo que vive.

Los medios que se arbitren en la enseñanza deben conducir a hacer de los alumnos buenos lectores, lograr que estos sientan placer y gusto por la lectura y, si es posible, que se apasionen con ella (Solé, 1998, p.65). Esos lectores aprenderán leyendo a la vez que disfruten de su tarea.

Aquí hay un libro maravilloso, allí hay un grupo de niños, ¿qué sigue? Sigue hablar. Cuando el mejor amigo dice que ha leído un libro maravilloso y piensa que alguien debe leerlo también, lo que hace para ayudarlo a comenzar es decirle lo que ha encontrado en él. Le familiariza con ese libro nuevo y, por lo tanto, amenazador. Le dice algo de la historia, indica cuáles son las emociones; a qué otros libros (ya leídos) se parece; los compara y diferencia. “Son similares en estos aspectos –dice- y diferentes en estos otros”. Prepara para las dificultades. “Sigue adelante hasta el tercer capítulo -puede decir el amigo-; es difícil hasta ese punto, pero después de eso no puedes dejarlo”. En otras palabras, convence para leer el libro. Eso es exactamente lo que los mejores promotores de lectura hacen siempre: convencer para leer” (Chambers, 1997, pp. 6-7).

Existen animadores intencionados y otros que sin serlo también median en la formación del hábito lector. Al respecto Antuña (2011) nos dice que:

Como mediadores intencionados, se puede identificar a aquellos que, a través de sus actividades, tienen como finalidad contribuir en el desarrollo de prácticas de lectura. Entre ellos se identifica a la escuela y su composición social (profesores, bibliotecarios), es decir, sujetos que desempeñan una labor formativa en un contexto institucional. Involuntariamente se identifica a aquellos que aun sin tener una intención de incidir en las prácticas de lectura de los otros, lo llevan a cabo. Aquí se puede identificar a familiares, amigos y otros contactos sociales de los jóvenes. (p.97)

El tema afectivo es también fundamental en el acercamiento de los niño al libro. “No hay transmisión verdadera sin amor” (Actis, 2002, p. 78). En ese caso: amor por el lenguaje, por la música y los relatos que éste es capaz de desplegar así como o los destinatarios de esa transmisión.

El docente como animador. En la práctica docente se observa ciertos factores que inciden de manera positiva en el entusiasmo de los chicos por determinados textos. Se descubre también que ese interés no sólo depende del libro que se escoge, sino de una cantidad de elementos variados, que es necesario tener en cuenta: “las estrategias que utiliza el docente para tratar al libro con los chicos, el interés que éste demuestre por la obra, la adecuación de las actividades propuestas con los objetivos planteados inicialmente, la elección inteligente de la obra, etcétera” (Benda, 2006, p. 29). Estos factores responden a la pregunta: ¿Cuándo los alumnos se interesan por la lectura que propone el docente? La respuesta sería cuando los objetivos de lo que se va leer están claros, cuando el niño siente

un acompañamiento docente con actividades comprometidas con la lectura y juegos, cuando se les presenta al autor, su vida, las circunstancias en que escribió la obra, anécdotas en relación a la obra, mencionando otras obras que haya escrito.

Cuando exprimimos el texto pero sin disecarlo. Se debe buscar que el niño aproveche la obra al máximo, que caracterice a los personajes, que realice descripciones de lugares, que rescate valores que el autor quiere transmitir. En cambio, las experiencias resultan negativas cuando en ese mismo texto se les hace extraer oraciones para analizar sintácticamente, buscar diferentes sustantivos o palabras con diferente acentuación. De esta manera los alumnos perciben cierto hastío por el libro; la lectura deja de ser placentera.

Cuando al docente le apasiona la obra. Nadie puede dar lo que no tiene; el maestro no puede exigir al alumno que disfrute una lectura si él no ha vivenciado esa experiencia anteriormente. En algunos casos surge naturalmente; en otros requiere de un esfuerzo y un trabajo especial por parte del docente. Lo importante es encontrarle la vuelta al libro, experimentar la atracción y el interés.

Cualquiera que sea el método de la instrucción que se decida utilizar, el docente necesita recordar que leer requiere motivación. ¿Cómo se logra motivar al alumno hacia el aprendizaje y la práctica de la lectura? Aunque no es la intención desarrollar este tema, es importante resaltar algo al respecto, pues sin motivación o interés no se puede leer buscando elaborar significados. El primer elemento a anotar tiene relación con la actitud del profesor y el ritmo que imprime a su clase. Al respecto Anderson (1986) afirma:

La actitud fundamental que propicia el aprendizaje es una de entusiasmo y gusto por la lectura y de confianza en que todo niño puede aprender a leer. Los profesores que mantienen niveles altos de motivación en sus alumnos y alumnas se preocupan por no enseñar de la misma manera todos los días, sino que conducen lecciones consistentes pero variadas. Saben que deben respetar la estructura del día y la rutina de los periodos de enseñanza para que el niño no se pierda, pero buscan presentar sus lecciones de manera atractiva y variada, para involucrar a los estudiantes en un auténtico aprendizaje (p. 58).

Otro aspecto a considerar es el tipo de actividades que se desarrollan en clase. Para Actis (2007) las actividades para realizar en el aula, deben ser variadas y adecuadas al grupo de alumnos, atendiendo a las particularidades de los gustos y habilidades de lectura,

a los objetivos de la propuesta, etcétera (p.55). Puede tratarse de: lectura individual y lectura colectiva. En ambas debe implementarse actividades en las instancias de prelectura, lectura y poslectura.

La escuela cumple un papel protagónico en la lectura y necesita trabajarse aisladamente en el área de comunicación. Según Solé (1998), la enseñanza de la lectura no es la cuestión de un curso o de un profesor, sino que es una cuestión de escuela, de proyecto curricular y de todas las materias (¿existe alguna para la que no sea necesario leer?) (p. 112). Para el aprendizaje de este contenido, la coherencia, continuidad y progreisión de la intervención a lo largo de la escolaridad son condiciones necesarias, aunque no suficientes. No obstante, las características señaladas serían poco útiles si los profesores no saben transmitir ese gusto por la lectura del que antes se hablaba.

Si los docentes están convencidos de que la lectura es el corazón de todo aprendizaje, no pueden aprobar al que presenta dificultades graves de lectura para su nivel (Benda A, 2006, p. 85). Hacerlo es engañar al estudiante, pues se le está diciendo que alcanzó lo que no logró y que es competente en lo que no puede hacer. Es estafar a los padres, que confían la enseñanza a una institución que se supone capaz y especializada para hacerlo. Es un fraude al Estado, responsable de habilitar para la enseñanza pública a establecimientos de gestión estatal o privada, posibilitando y asegurando estándares de aprendizaje en los sucesivos niveles de la escolaridad.

Existe la costumbre que los docentes de la escuela secundaria se quejen de las fallas de la primaria, y que los universitarios hagan lo mismo con el secundario. En otras palabras: se hace como los políticos, evade la responsabilidad a fuerza de explicar que lo que dejaron las gestiones previas era “un incendio”.

Conseguir que los alumnos aprendan a leer correctamente es uno de los múltiples retos que la escuela debe afrontar. Es lógico que sea así, puesto que “la adquisición de la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas y provoca una situación de desventaja profunda en las personas que no lograron ese aprendizaje” (Solé, 1998, p. 67)

¿Qué duda cabe? Que la primera estrategia de animación es la propia figura del maestro, que en su papel de animador debe ser capaz de irradiar emociones en torno a la lectura. “La figura del docente cumple un papel decisivo en el tratamiento escolar de las lecturas literarias, desde su necesaria condición de lector y conocedor de los aspectos básicos de la literatura infantil (selección de lecturas, obras, autores,...)” (Morón *et al.*, 1996, p. 66).

El bibliotecario como animador. Una biblioteca homogénea y adecuadamente distribuida en cuanto al espacio, organizada según unos criterios de eficiencia y funcionalidad, encomendada a profesionales cualificados y frecuentada por una población juvenil educada y con motivación por la lectura, desarrollaría un papel fundamental para la satisfacción de unos intereses de lectura y de sana curiosidad intelectual. Puede hacer surgir nuevas inquietudes, poniendo en contacto a las jóvenes generaciones con todo un inestimable patrimonio de conocimientos, fantasías, sentimientos, civilización y cultura, reunidos en el libro. “Una biblioteca debe ganar para la causa de la lectura a todos aquellos sujetos reacios para los cuales, por una serie de razones ese interés se ha visto comprometido o no se ha despertado” (Nobile, 1992, p. 36).

Animación a la lectura en la familia.

Y siempre había alguien allí, muy cerca, en la intimidad más deliciosa, en la comunión más placentera. Era su voz la que nos ofrecía el dulce torrente de palabras cantadas, rimadas o que narraban hechos prodigiosos. (Clemente, 2004 p,106)

Diversas investigaciones concluyen que dos terceras partes del aprendizaje provienen de la lectura y los buenos lectores provienen de hogares donde los padres son un modelo de lector para sus hijos, los estimulan en la experiencia lectora (Allende, 1993, p. 134). Los niños que en casa leen por placer no suelen tener dificultades con la lectura en la escuela. Al respecto Benda (2006) sostiene que los niños con mayor disposición a favor de la lectura son los que provienen de hogares en que los padres les leen cuentos, comentan con ellos noticias periodísticas; ven a los adultos leyendo, recorren librerías, consultan bibliografía cuando les formulan preguntas, tienen un lugar con libros donde leen (p. 45).

Coincidentemente con lo dicho Allende (1993) también sugiere que los niños vean a sus padres y maestros leer en diversas situaciones, recorrer con ellos librerías y mirar, hojear o comprar libros (p. 103) . El entorno familiar debe constituir un ejemplo de lectura, haciendo que los libros sean familiares y cercanos: debe haber libros en la casa y deben ser habituales las prácticas de lectura de parte de los otros miembros de la familia. “No hay que obligar a leer a los hijos, sino sugerirles libros según las preferencias de cada uno, tampoco, tratar de imponerles las lecturas favoritas. Tampoco debe funcionar la lectura como un castigo” (Actis, 2007, 58). No se trata de dar prohibiciones como la de jugar o de hacer deporte para que lea, sino de incentivar todas estas actividades, cada una en su momento.

Es necesario involucrarse en las lecturas de los hijos: acompañándolos desde pequeños a las bibliotecas, llevándolos a librerías y a las ferias del libro, haciendo que tales visitas se conviertan en una costumbre para ver novedades, leer durante un rato, sacar prestado material de lectura y participar de las actividades que allí se realicen (Actis, 2007).

Es importante leer junto a ellos, o comentarles alguna lectura que los padres hayan hecho o estén haciendo: compartir las lecturas con los hijos, leer lo que ellos leen, conversar sobre las preferencias, seleccionar material y disfrutar con los libros constituye un primer paso para transmitir la pasión de leer. Es bueno regalar libros igual que se regalan juguetes. Es positivo reservar en la casa un espacio para los libros y enseñar a los hijos a seleccionarlos, cuidarlos etcétera.

La familia puede hacer mucho en el refuerzo de los hábitos. Desde su identificación positiva con la lectura, debe conseguir arropar y motivar a sus hijos en el proceso de aprendizaje de la lectura. Para ello, en el papel de cuentacuentos los padres deben establecer un puente de diálogo con la fantasía de los cuentos. lectores (Morón *et al.*, 1996, p. 68)

La intervención de la familia es fundamental en el desarrollo lector del individuo, no solo en las primeras edades, sino a lo largo de la infancia a través del tratamiento que de la lectura se haga en casa. Si la familia tiene clara la importancia de la lectura como

elemento fundamental en el desarrollo del niño, y aborda el asunto sin hacer de la lectura un casus belli, sin sacar las cosas de quicio, el vínculo afectivo juega en favor del empeño.

Estrategias de animación a la lectura

La estrategia tiene en común con todos los demás procedimientos su utilidad para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite seccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos (Solé, 1998, p. 70).

Las estrategias de comprensión lectora son procedimientos de carácter elevado que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio. Según Solé (1998) las estrategias deben permitir al alumno la planificación de la tarea general de lectura y su propia ubicación–motivación, disponibilidad ante ella; facilitarán la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuada (p. 71). Todo ello debe buscar alcanzar objetivos trazados.

Antes de la lectura. En el antes de la lectura se presta atención a los paratextos (tapa, contratapa, títulos ilustraciones, etcétera.) “Una de las actividades para realizar puede ser predecir el contenido del libro a partir de sus paratextos” (Actis, 2007, p. 28).

Durante la lectura. En el durante (o lectura propiamente dicha), es importante ir verificando si se cumplieron o no las predicciones iniciales y formulando otras (Actis, 2007 p. 31). También se puede comprobar, mediante preguntas, si el texto está siendo comprendido por el lector.

Después de la lectura. En cuanto a la post-lectura puede volver a narrarse oralmente la historia, continuar con las preguntas respecto de su comprensión y recrearla a través de actividades como dramatizaciones, dibujos, etcétera (Actis, 2007, p. 28).

2.2.3. Hábito lector

¿Qué es un hábito?

Para los fines de esta investigación, “el hábito es una intersección de conocimiento, capacidad y deseo” (Covey, 2011, p. 22). El conocimiento es el paradigma teórico, el qué hacer y el por qué, la capacidad es el cómo hacer. El deseo es la motivación, el querer hacer.

Para convertir algo en un hábito, la persona necesita esos tres elementos. El hábito de la lectura tiende a formar personas abiertas al cambio, orientadas hacia el futuro, capaces de valorar la planificación y aceptar principios científicos y técnicos (Allende, 1993, p. 58). Este tipo de personas es, precisamente el que permite un mayor desarrollo social, el que desarrolla un pensamiento propositivo.

Adquisición y desarrollo del hábito lector

El deseo de leer es el factor más poderoso para generar hábitos de lectura. Nace de asociar esta actividad al placer, a la satisfacción, a la sensación de logro y al entretenimiento. Al respecto Silvana (2005) sostiene que muchas personas saben leer y tienen libros a disposición pero no desean leer, entonces no se produce la lectura (p. 23). Es necesario que la persona esté interesada en leer y que la lectura sea para ella una necesidad vital. He ahí la necesidad de formar el hábito lector.

Los estudios evidencian que estudiantes de la secundaria que demostraron ser autónomos y perseverantes ayudaron a probar que “no existe una correlación absoluta entre padres lectores e hijos lectores. Al respecto Salazar (2006) afirma que:

En varios casos, el hábito se forma a pesar de la incomprensión y oposición del núcleo familiar, siempre hay modelos o referentes personales de lectores –familiares, maestros, amigos etcétera– que generan percepciones favorables a la lectura, aún sin proponérselo; los estudiantes con hábitos de lectura tienen definidas sus expectativas de futuro; la lectura es usada por adolescentes lectores para

construir su espacio íntimo y fortalecer su identidad; y los estudiantes prefieren leer en la intimidad de su hogar, antes que en la escuela (p. 27).

La formación del hábito lector

El aprendizaje de la lectura y la formación de su hábito forman parte de procesos amplios de interacción entre sujetos, y de estos con ciertas instituciones y escenarios; donde circulan los objetos, los productos, mediadores y facilitadores, relacionados con la práctica de la actividad. “De todos ellos la institución educativa tiene una importancia crucial; no solo porque ahí se produce el aprendizaje de la lecto-escritura, sino porque también en ella se estructuran las percepciones, significados y sentidos de la actividad y sus recursos” (Ayllón, 2006, p. 31).

Factores que influyen en la adquisición del hábito lector

Es preferible que, mientras se forma el hábito lector, los libros estén escritos en un lenguaje medio, entre el sofisticado, erudito o demasiado preciso y el vulgar o cotidiano. En lo posible, ha de ser sugerente (Benda, 2006, p. 39). No es necesario que todo esté dicho y aclarado, aunque el lector sea un principiante. La tarea de develamiento o descubrimiento, ayuda a pensar y a disfrutar más de la lectura porque estimula la imaginación. Se debe tratar de buscar libros que estén al alcance del lector que se inicia en la aventura de leer. En lo posible, los libros deben ser accesibles, los estudiantes deben poder leerlos con cierta fluidez y poco esfuerzo. Ya llegará el momento en que serán capaces de esforzarse por sí mismos.

2.3. Definiciones básicas

Conocimientos previos. Se entiende por conocimientos previos la información que acerca de una realidad tiene almacenada en la memoria una persona. Por ejemplo, en el aprendizaje de una lengua suele realizarse actividades de prelectura y preaudición para que la falta de conocimiento no suponga un obstáculo. La existencia de conocimientos previos también ha sido explotada en los procedimientos de composición para generar ideas (Cervantes, 2015).

Estilo de aprendizaje. Se refiere al modo particular en que cada aprendiz lleva a cabo los procesos de adquisición y aprendizaje (Cervantes, 2015).

Metodología. Componente del currículo que se relaciona con los procedimientos mediante los cuales se pretende alcanzar el dominio de los contenidos y el logro de los objetivos; atañe fundamentalmente al papel y funciones que se asignan al profesor, aunque afecta también a los de los alumnos y los de los materiales. Cabe distinguir entre la metodología puesta en práctica y el estudio y reflexión sobre tal práctica y como la forma de llevar a cabo una investigación (Cervantes, 2015).

Metacognición. Capacidad de las personas para reflexionar sobre sus procesos de pensamiento y la forma en que aprenden. La metacognición permite a las personas conocer y regular los propios procesos mentales básicos que intervienen en su cognición. Esta capacidad se encuentra en un orden superior del pensamiento y se caracteriza por un alto nivel de conciencia y de control voluntario, pues permite gestionar otros procesos cognitivos más simples. Gracias a la metacognición el individuo toma conciencia de la forma cómo aprende y comprende por qué los resultados de una actividad intelectual han sido positivos o negativos (Cervantes, 2015).

Macrorreglas textuales. Son las operaciones cognitivas que realiza el lector u oyente con el fin de extraer la información relevante de un texto y poder así formular el tema del que trata. El concepto de macrorreglas ha sido acuñado por el lingüista holandés Van Dijk (1977) para describir las «reglas» aplicables al conjunto de proposiciones que forman un texto para obtener su macroestructura, entendida esta como el contenido semántico que resume el sentido del texto (Cervantes, 2015).

Tipología textual. Es una forma de organizar la diversidad textual y de clasificar los distintos textos. Los textos, como producto de la actuación lingüística, se presentan en una multiplicidad y diversidad prácticamente inabarcables. Sin embargo, son susceptibles de ser ordenados en tipologías que los clasifiquen y agrupen a tenor de conjuntos de rasgos que los identifiquen y los diferencien entre sí. La clasificación más aceptada es la que distingue: narración, descripción, argumentación, explicación y diálogo. Algunos autores reducen esta cantidad a otra inferior, otros la amplían a otra más extensa (Cervantes, 2015).

Método. Es un conjunto de procedimientos, establecidos a partir de un enfoque, que se emplean para determinar el programa de enseñanza, sus objetivos, sus contenidos, las técnicas de trabajo, los tipos de actividades, y los respectivos papeles y funciones de profesores, alumnos y materiales didácticos (Cervantes, 2015).

Aprendizaje significativo. Se entiende como tal al aprendizaje que se produce cuando el aprendiz vincula la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas en este proceso. En otras palabras: la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y las experiencias. A su vez, éstos modifican y reestructuran aquellos. De manera que el aprendizaje significativo se opone al aprendizaje mecanicista (Cervantes, 2015).

2.4. Hipótesis

Hipótesis general

La animación a la lectura influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

Hipótesis específicas

La animación a la lectura realizada por los docentes influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

La animación a la lectura realizada por el bibliotecario influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

La animación a la lectura realizada por los padres de familia influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

La animación a la lectura realizada por los amigos influye significativamente en la formación del hábito lector en estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

Capítulo III

Diseño metodológico

2.5. Enfoque

La realización de la investigación supuso diseñar un plan para el recojo de datos con base en la medición numérica; estos se analizaron estadísticamente en forma descriptiva e inferencial, con la finalidad de probar la hipótesis de investigación. Este procedimiento es propio del enfoque o paradigma cuantitativo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 4). El análisis de los datos sirvió para establecer el patrón de comportamiento de las variables animación a la lectura y hábito lector en los estudiantes comprendidos en la muestra.

2.6. Tipo y enfoque de la investigación

Según el propósito, esta es una investigación básica o sustantiva, pues busca ampliar el conocimiento sobre la relación de causalidad entre las variables animación a la lectura y hábito lector en los estudiantes (Mejía, 2005, p. 29). Se diferencia de una investigación práctica o aplicada en que esta última se realiza con la finalidad de transformar la realidad y adecuarla a las necesidades del hombre.

Según su alcance, es una investigación explicativa (Hernández *et al.*, 2014, p. 95) pues se propuso explicar la relación de causalidad entre la animación a la lectura y los hábitos lectores. Se pretendió ayudar a entender el porqué del hábito lector, cómo estos devienen como consecuencia de la apropiada animación a la lectura realizada por el bibliotecario, amigos, padres de familia y docentes.

2.7. Diseño de la investigación

El trabajo para verificar los objetivos y dar respuesta a las preguntas de investigación se realizó con un diseño no experimental, pues no se manipuló ninguna variable, estas se analizaron en la forma cómo se manifestaron en los individuos estudiados (Hernández et al., 2014, p. 152). Los datos sobre las variables se recogieron en un momento único, es decir es un estudio de corte transversal (p. 154). Los datos sirvieron para correlacionar las variables animación a la lectura (X) y hábito lector (Y), señalando una direccionalidad o relación de causalidad entre estas (p. 157). Por tanto, una investigación correlacional-causal.

Según Hernández *et al.* (2014), Las investigaciones no experimentales transversales, correlacionales-causales tienen la siguiente representación:

$$X \longrightarrow Y$$

Donde:

X es la variable independiente animación a la lectura

Y es la variable dependiente hábito lector

→ es la relación de causalidad entre variables

2.8. Población y muestra

Población

La institución educativa Bertolt Brecht del distrito de San Juan de Lurigancho, en 2014 tenía en educación secundaria una población de 169 estudiantes: 107 en primer grado, 106 en segundo grado, 104 en tercer grado, 71 en cuarto grado y 98 en quinto grado.

De la población total, en la investigación se incluyeron solo a los estudiantes de cuarto y quinto grado. Se consideró a esta población porque se supuso que los estudiantes, cuyas edades fluctuaba entre 14 y 17 años, debían haber contado con animación a la lectura

y, como consecuencia de ello, haber formado sus hábitos lectores. Por añadidura, tendrían la reflexión y discernimiento necesarios para completar los cuestionarios.

Muestra

La muestra censal estuvo formada por 169 estudiantes de educación secundaria: 71 de cuarto grado y 98 de quinto grado. Los estudiantes de cuarto y quinto grado constituían una población finita no muy numerosa, por ello se incluyó en la investigación a todos ellos (Hernández *et al.*, 2014, p. 172).

La unidad de muestreo es cada estudiante de cuarto o quinto grado de educación secundaria. El criterio de inclusión fue que pertenecieran a los grados indicados y, el criterio de exclusión, que el día en que se administró los cuestionarios los estudiantes no hubieran asistido. La muestra final quedó constituida en la forma descrita en la tabla 1.

Tabla 1

Muestra de estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la institución educativa Bertolt Brecht

Grado	Sección	Varones	Mujeres	Subtotal
Cuarto	A	17	18	35
	B	19	17	36
Quinto	A	20	15	35
	B	16	15	31
	C	19	13	32
Total	5	91	78	169

Fuente: Nóminas de matrícula de la institución educativa Bertolt Brecht (2014).

2.9. Variables

Definición conceptual

Variable animación a la lectura. Actuación intencional y estratégica que tiene por finalidad acercar al sujeto al texto, despertándole interés y placer por la lectura (Morón *et al.*, 1996; Benda, 2006 y Actis, 2007).

Variable hábito lector. Conductas sostenidas y favorables hacia lectura y que hacen a los lectores personas reflexivas, de mentalidad y muy receptivas al cambio (Allende, 1993).

Definición operacional

Variables animación a la lectura. Variable que mide la estimulación que los estudiantes reciben del bibliotecario, los amigos, padres de familia y docentes para leer.

Variable hábito lector. Variable que mide los hábitos lectores de los estudiantes a través del tiempo dedicado a la lectura, la motivación recibida, los recursos utilizados y la metodología empleada para alcanzar los objetivos de la lectura.

Operacionalización de variables

Tabla 2

Operacionalización de la variable animación a la lectura

Var.	Dimensión	Indicador	Ítem	Instrumento
Animación a la lectura	Bibliotecario	▪ Recomendación de libros.	1	Cuestionario sobre animación a la lectura
		▪ Orientación en el uso de la biblioteca.	2	
		▪ Fomento de actividades asociadas a la lectura.	3	
		▪ Organización del material de biblioteca	4	
		▪ Accesibilidad a la biblioteca.	5	
		▪ Préstamo de libros.	6	
		▪ Socialización con otros agentes de promoción a la lectura.	7	
		▪ Difusión de materiales de la biblioteca e información administrativa, pedagógica y cultural.	8	
		▪ El bibliotecario como lector.	9	
		▪ Conocimientos de catálogos.	10	
	Amigos	▪ Comentario de libros.	11,12	

	▪ Comentarios sobre autores de libros.	13
	▪ Préstamo de libros	14
	▪ Visualización de películas basadas en argumentos de libros	15
	▪ Recomendación de libros.	16
	▪ Asistencia a presentaciones de libros.	17
	▪ Acompañamiento a la compra de libros.	18
	▪ Expectación de obras teatrales basadas en libros.	19
	▪ Visita a la biblioteca.	20
	▪ Actitud del padre frente a la lectura del hijo.	21
	▪ Sugerencia de libros.	22
	▪ Lectura en los padres	23
Padres de familia	▪ Lectura de libros a temprana edad.	24
	▪ Compra de libros en la familia.	25
	▪ Comentarios de libros en la casa	26
	▪ Visita a ferias de libros.	27
	▪ Ambiente físico para la lectura.	28
	▪ Visita a librerías.	29
	▪ Asignación de tiempo de lectura en el horario personal.	30
	▪ Actividades de comprensión lectora	31
	▪ Recomendación de libros.	32
	▪ Valoración de la lectura	33
	▪ Representaciones de obras.	34
Docentes	▪ Práctica de la lectura silenciosa y en voz alta.	35
	▪ Redacción de textos a partir de lo leído.	36
	▪ Fomento del intercambio de libros.	37
	▪ Lectura frente a la clase.	38
	▪ Formulación de preguntas sobre la lectura.	39
	▪ Lectura en otros espacios fuera del aula de clase.	40

Tabla 3*Operacionalización de la variable hábito lector*

Var.	Dimensión	Indicador	Ítem	Instrumento	
Hábito lector	Tiempo	▪ Lectura en los ratos libres.	1	Cuestionario sobre hábito lector	
		▪ Lectura en los fines de semana	2		
		▪ Lectura en las vacaciones.	3		
		▪ Lectura adicional.	4		
		▪ Lectura en la clase de comunicación.	5		
		▪ Lectura en la biblioteca.	6		
		▪ Lectura de libros de clase.	7		
		▪ Lectura en el transporte público.	8		
		▪ Lecturas voluntarias en la clase.	9		
		▪ Incremento de tiempo de lectura.	10		
	Motivación	▪ Recomendación de libros.	11,12,13		
		▪ Interés por leer a partir de la comprensión.	14		
		▪ Préstamo de libros.	15		
		▪ Lectura en los padres.	16		
		▪ Conversaciones sobre libros.	17		
		▪ Visita a librerías y ferias de libros.	18		
		▪ Ambiente de lectura.	19		
		▪ Visualización de películas	20		
		Recursos	▪ Variedad de libros		21,22
			▪ Libros del gusto del lector.		23
	▪ Libros de ediciones recientes.		24		
	▪ Adquisición de libros		25,26		
	▪ Recursos económicos para la compra de libros.		27,28		
	▪ Ambiente de lectura		29		
	▪ Tenencia de libros		30		
	Metodología	▪ Predicción de la temática de la lectura.	31		
		▪ Técnicas de recojo de información.	32		
		▪ Participación en dramatizaciones.	33		
		▪ Lectura silenciosa y en voz alta.	34		
		▪ Redacción de textos.	35		
		▪ Reflexión sobre avances en la lectura.	36		
		▪ Internet para ampliar la información.	37		
		▪ Reconstrucción de la lectura.	38		
		▪ Lectura en espacios fuera del aula.	39		
		▪ Uso de organizadores visuales.	40		1

Fuente: Cuestionario sobre hábito lector (2014).

2.10. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En el proceso de recolección de información se utilizaron como técnicas el fichaje y la encuesta y como instrumento el cuestionario.

Técnicas

El fichaje. Fue útil en la fase de acopia de información teórica sobre las variables estudiadas, para con esta elaborar el marco teórico de referencia a la investigación. Se usó para registrar las fuentes consultadas, para organizar información textual, resumida, parafraseada y comentada.

La encuesta. Es la técnica que permite recoger información basada en afirmaciones escritas (Perelló, 2009). Resulta útil cuando se trata de medir una o más variables en una muestra de considerable tamaño. Facilita la recogida de información así como el procesamiento de esta. Esa fue la razón por la cual se decidió utilizar esta técnica para medir las variables animación a la lectura y hábito lector.

Instrumentos

Los instrumentos los diseñó el profesor Giovanni Rigoberto Hilario Santivañez en 2014 para medir las variables animación a la lectura y hábito lector. Ambos cuestionarios ofrecen cuatro opciones de respuesta: nunca (0), pocas veces (1), casi siempre (2) y siempre (3). Las puntuaciones mínima y máxima se calculan multiplicando la cantidad de ítems de cada variable o sus dimensiones por los índices más bajo (0) o más alto (3).

Los dos cuestionarios se administran en forma individualizada a cada estudiante, en un tiempo promedio de 40 minutos.

Cuestionario sobre animación a la lectura. Tiene por objetivo medir la variable animación a la lectura en estudiantes de educación secundaria. Tiene 40 ítems y mide cuatro dimensiones de la variable: el bibliotecario (10), amigos (10), padres de familia (10)

y docentes (10). El puntaje mínimo de la variable es 0 y el máximo, 120; de las dimensiones, el puntaje mínimo es 0 y el máximo, 30.

Cuestionario sobre hábito lector. Tiene por objetivo medir la variable hábito lector en estudiantes de educación secundaria. Tiene también 40 ítems y mide cuatro dimensiones de la variable: tiempo (10), motivación (10), recursos (10) y metodología (10). El puntaje mínimo y máximo de la variable es 0 y 120; de las dimensiones, 0 y 30.

Niveles de interpretación. La interpretación descriptiva de los resultados se realizó en base a los niveles descritos en la tabla 4, y que se obtienen a partir de los intervalos fijados para las variables y sus dimensiones.

Tabla 4

Niveles de interpretación de la variable animación a la lectura, hábito lector y sus respectivas dimensiones

Nivel	Dimensión	Variable
Muy bajo	0 – 6	0 – 24
Bajo	7 – 12	25 – 48
Regular	13 – 18	49 – 72
Alto	19 – 24	73 – 96
Muy alto	25 – 30	97 – 120

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector (2015).

Validez y confiabilidad de los instrumentos

Dado que la validez y confiabilidad no se presumen, sino que se prueban, los instrumentos se sometieron a los respectivos procesos de verificación de la validez y comprobación de la fiabilidad (Hernández *et al.*, 2014). El cumplimiento de este requisito fue de rigor antes de administrar los cuestionarios a la muestra.

Validez. Es un requisito del instrumento que permite establecer en que un instrumento mide realmente la variable estudiada (Hernández *et al.*, 2014, p. 200). La validez aporta evidencia acerca de la efectividad del instrumento para recoger información sobre una variable, categoría o concepto.

Validez de constructo. Se puede determinar mediante varios procedimientos, pero en el caso de los instrumentos de esta investigación, se estableció la validez de constructo. Esta es una de las formas de validez más importante que produce la certeza de cuán bien el instrumento representa y mide un concepto teórico (p. 203). Se calculó mediante el coeficiente de correlación r de Pearson, con los datos del piloto. La interpretación de los índices de correlación se realizó con los valores de la tabla 5.

Según los resultados de la tabla 5, solo la prueba para la correlación entre la dimensión docentes y la variable animación a la lectura dio una correlación moderada; la prueba para las dimensiones el bibliotecario y los amigos en asociación con la variable animación a la lectura dio una correlación alta y la prueba para la asociación entre la dimensión padres de familia y a variable animación a la lectura dio una correlación muy alta. El cuestionario sobre animación a la lectura es válido para medir la variable; las dimensiones se vinculan de manera congruente con esta.

Tabla 5

Resultados de la prueba de validez de constructo para el cuestionario sobre animación a la lectura

	Animación a la lectura	
	Correlación de Pearson	Sig. (bilateral)
El bibliotecario	.706**	.000
Los amigos	.759**	.000
Los padres de familia	.890**	.000
Los docentes	.567**	.001
N = 30		

Fuente: Administración piloto de los cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector (2014).

Con respecto al cuestionario sobre hábito lector, la tabla 6 demuestra que la asociación de las dimensiones tiempo, motivación, recursos y metodología con la variable hábito lector dio como resultado índices superiores a .8, es decir la correlación variable y cada una de las dimensiones es muy alta.

El cuestionario sobre hábito lector es válido para medir esta variable; las dimensiones también se vinculan de manera muy congruente con esta y, en su conjunto proporcionan información coherente y consistente.

Juicio de expertos. Además, ambos cuestionarios se sometieron a opinión la opinión de tres especialistas que los calificaron como aptos para ser utilizados en la medición de las variables. Los promedios de las calificaciones fueron: 91.3% para el cuestionario sobre animación a la lectura y 91.3% para el cuestionario sobre hábito lector. Las fichas de calificación se encuentran en el anexo 4.

Tabla 6

Resultados de la prueba de validez de constructo para el cuestionario sobre hábito lector

	Hábito lector	
	Correlación de Pearson	Sig. (bilateral)
Tiempo	.892**	.000
Motivación	.897**	.000
Recursos	.887**	.000
Metodología	.880**	.000
N = 30		

Fuente: Administración piloto de los cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector (2014).

Confiabilidad. Tiene por finalidad comprobar en qué grado el instrumento produce resultados fiables (Hernández *et al.*, 2014). A in de tener esa certeza, con los datos de la administración del piloto se calculó el coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach (Hernández *et al.*, 2014).

La administración piloto se efectuó en una muestra de 30 estudiantes de la institución educativa “Virgen del Carmen” de San Juan de Lurigancho. La prueba permitió alcanzar la certeza de que los cuestionarios eran altamente confiables (tabla 7).

Tabla 7

Resultados de la prueba de fiabilidad mediante alfa Cronbach para los cuestionarios sobre animación a la lectura y hábitos lectores

Instrumento	α	Ítem	N
Cuestionario sobre animación a la lectura	.919	40	30
Cuestionario sobre hábitos lectores	.968	40	

Fuente: Piloto de los cuestionarios sobre animación a la lectura y hábitos lectores (2015).

Los índices calculados ($\alpha = .919$ y $\alpha = .968$) representan una elevada consistencia interna (Kaplan y Saccuzzo, 2001). Los cuestionarios son válidos y adecuados para medir las variables estudiadas.

Las evidencias de validez y confiabilidad de los cuestionarios fueron suficientes para utilizarlo en el recojo de la información. Hubo la convicción de que las dimensiones de cada variable se asociaban de manera congruente con estas y cada instrumento tiene suficiente consistencia interna.

3.8. Plan de recolección y procesamiento de los datos

En la fase de planificación se diseñaron los cuestionarios con los que se medirían las variables. Se sometieron a las pruebas de validez y confiabilidad para tener la certeza de que las medían en forma congruente y consistente.

El siguiente paso fue administrar en un solo momento los instrumentos a la muestra de estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria y preparar la base de datos para iniciar el procesamiento.

En la fase de procesamiento se realizó la descripción de cada variable y sus dimensiones, presentando las frecuencias porcentuales mediante gráficos de tortas para mostrar el comportamiento de las variables. La descripción se hizo con los niveles de interpretación descriptiva de la tabla 4, determinados según los intervalos previamente establecidos.

A continuación, utilizando la prueba de Kolmogorov-Smirnov, por cuanto la muestra es grande (169 casos), se verificó si los datos de las variables provienen de una distribución normal y se debía utilizar un estadístico de prueba paramétrico o no paramétrico. Realizadas las pruebas, se verificó que los datos de las dos variables y sus dimensiones tienen distribución normal; en consecuencia el contraste de hipótesis se hizo utilizando como estadístico de prueba el coeficiente de correlación r de Pearson (prueba paramétrica). Las correlaciones se hicieron con los puntajes de cada variable y sus dimensiones.

Una vez calculado el índice de correlación, se procedió a calcular la regresión lineal para predecir en qué medida la variable independiente animación a la lectura o sus dimensiones influyen en la variable hábito lector. Todas las pruebas de hipótesis se hicieron teniendo como referencia un nivel de significancia de .05 (5% de error). La decisión se tomó considerando los siguientes supuestos:

Si $p < .05$, se rechazó la H_0 y se concluyó con H_1 .

Si $p > .05$, no se rechazó la H_0 .

La interpretación de los índices de correlación calculados por la prueba de hipótesis se interpretó según los niveles señalados por Bisquerra (1987) y que se presentan en la tabla 8.

Tabla 8

Niveles de interpretación del coeficiente de correlación

$r = 1$	Correlación perfecta.
$0.8 < r < 1$	Correlación muy alta
$0.6 < r < 0.8$	Correlación alta
$0.4 < r < 0.6$	Correlación moderada
$0.2 < r < 0.4$	Correlación baja
$0 < r < 0.2$	Correlación muy baja
$r = 0$	Correlación nula

Fuente: Bisquerra (1987, p.189).

Capítulo V

Resultados

4.1. Descripción de resultados

Variable independiente animación a la lectura

De un total de 120 puntos que como máximo puede obtener cada encuestado en el cuestionario sobre animación a la lectura, los 169 estudiantes de la muestra hicieron una media de 67.18 ± 21.009 y, en promedio, los puntajes se alejan de la media en 441.377 unidades (tabla 9).

En cada una de las cuatro dimensiones de esta variable se obtiene como máximo 30 puntos. La media más baja se dio en la dimensión padres de familia (14.26 ± 7.026) y la más alta en la dimensión bibliotecarios (20.31 ± 6.61). Es decir, los bibliotecarios son mejores animadores a la lectura con relación a los padres de familia.

Tabla 9

Medidas estadísticas de la variable animación a la lectura y sus dimensiones

	Media	Desv. típ.	Varianza
Animación a la lectura	67.18	21.009	441.377
Bibliotecario	20.31	6.610	43.690
Amigos	14.85	7.245	52.488
Padres de familia	14.26	7.026	49.360
Docente	17.77	6.811	46.393

N = 169

Fuente: Cuestionario sobre animación a la lectura

La variable animación a la lectura mide la influencia del bibliotecario, los amigos, los padres de familia y los docentes en el hábito lector de los estudiantes. La figura 1 muestra que la animación a la lectura realizada por estos está entre los niveles regular (40.8%) y alto (33.7%).

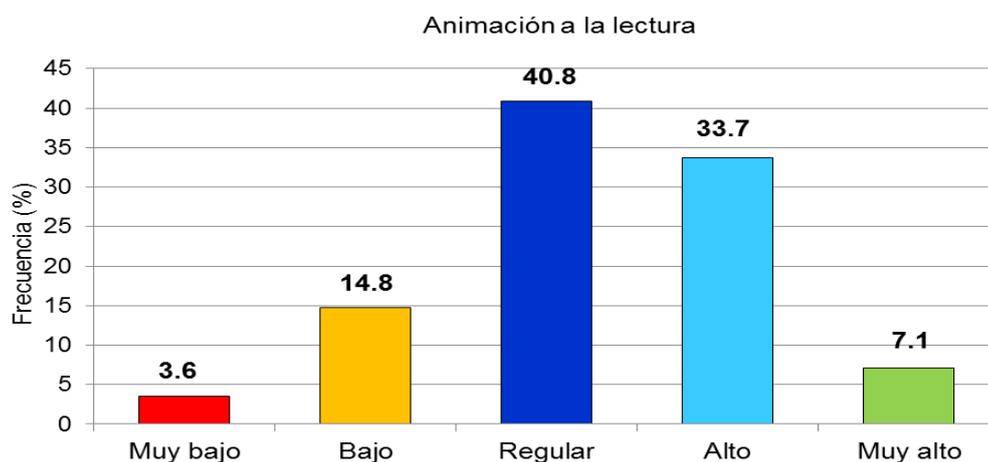


Figura 1. Frecuencia porcentual de a variable animación a la lectura.

Animación a la lectura realizada por los docentes. El cuarto eslabón en la cadena de animación a la lectura lo constituyen los docentes. En opinión de los estudiantes, la animación realizada por estos está entre los niveles alto (31.4%) y regular (29%), pero un 17.8% de estudiantes que la consideran de nivel muy alto (figura 2).

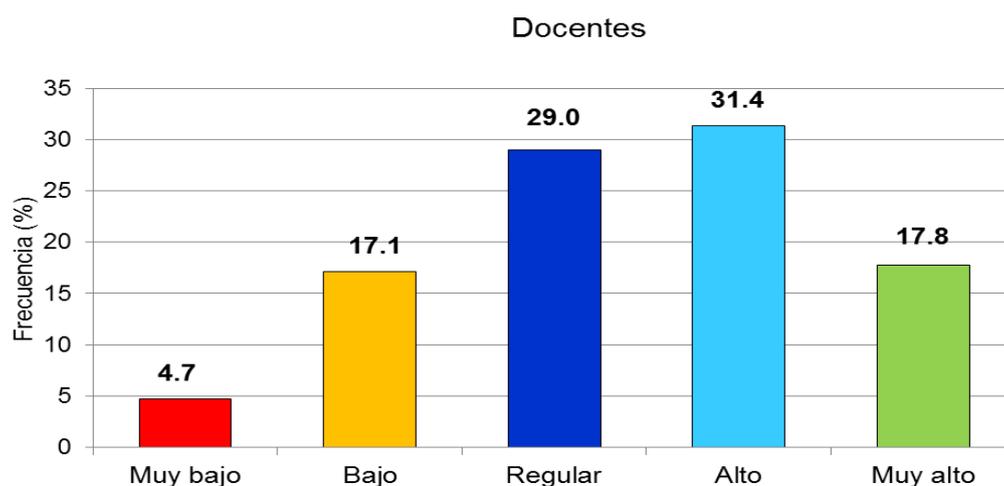


Figura 2. Frecuencia porcentual de la animación a la lectura realizada por los docentes de la I.EP. Bertolt Brecht de SJL.

Animación a la lectura realizada por el bibliotecario. El bibliotecario como responsable de la biblioteca escolar, es un agente indicado para promover la lectura entre los estudiantes. Según la figura 3, la animación a la lectura realizada por este es de nivel alto (33.7%) al muy alto (29.6%), aunque se debe hacer notar que para el 23.7% de los estudiantes la animación a la lectura realizada por el bibliotecario es solo regular.

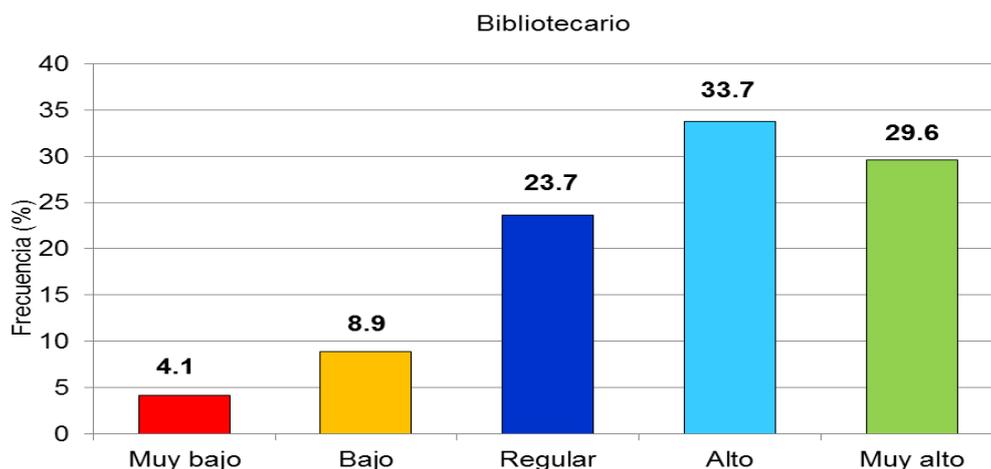


Figura 3. Frecuencia porcentual de la animación a la lectura realizada por el bibliotecario.

Animación a la lectura realizada por los padres de familia. Según los estudiantes de la institución educativa privada Bertolt Brecht de San Juan de Lurigancho, la animación a la lectura realizada por los padres de familia es de nivel regular (32.5%), con proclividad hacia el nivel bajo (28.4%). Los niveles alto y muy alto aglutinan solo al 24.9% de estudiantes (figura 4).

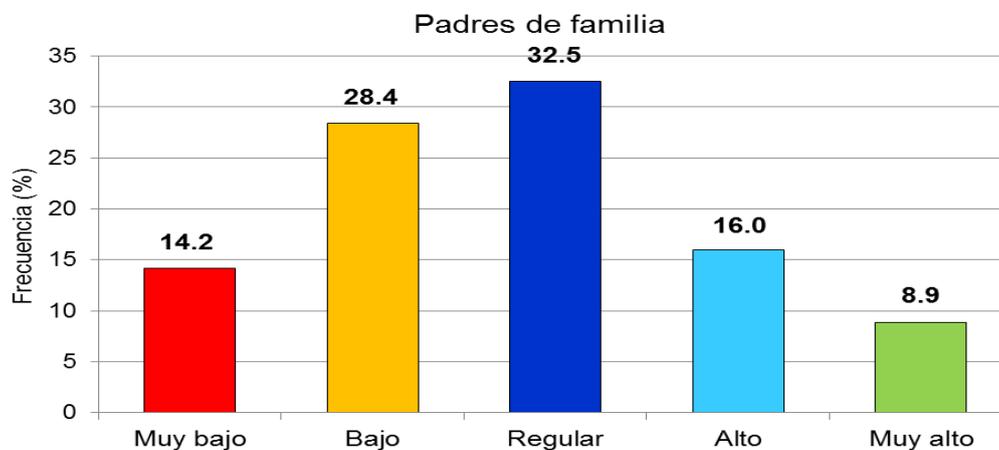


Figura 4. Frecuencia porcentual de la animación a la lectura realizada por los padres de familia.

Animación a la lectura realizada por los amigos. Los resultados que se muestran en la figura 5 son reveladores: los estudiantes de la institución educativa privada Bertolt Brecht de San Juan de Lurigancho consideran que la animación a la lectura realizada por sus amigos es de nivel regular (31.4%) con tendencia al nivel bajo (29%). Aunque un total de 27.8% de estudiantes demuestran que los amigos realizan una animación a la lectura alta y muy alta.

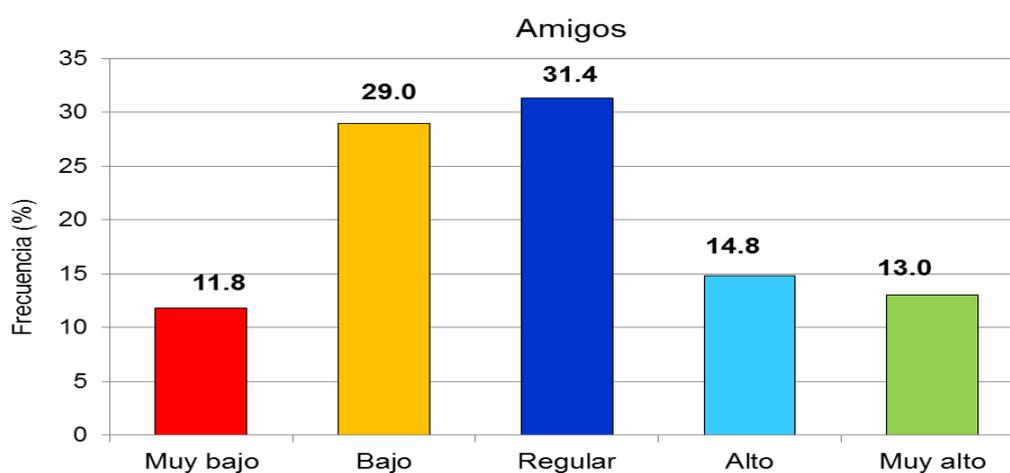


Figura 5. Frecuencia porcentual de la animación a la lectura realizada por los amigos.

Variable hábito lector

También en el cuestionario sobre hábito lector se obtiene un puntaje mínimo de 30 y un máximo de 120. Los 169 estudiantes de la muestra hicieron una media de 62.56 ± 24.970 . En promedio, los puntajes en esta variable se alejan de la media en 623.521 unidades (tabla 10). La media de la variable hábitos de estudio es menor que la de animación a la lectura.

Igualmente en cada dimensión de esta variable se obtiene como máximo 30 puntos. En las cuatro dimensiones, los estudiantes obtuvieron una media equivalente casi a la mitad del puntaje total. La media más baja se registró en la dimensión tiempo (14.24 ± 7.327) y la más alta en la dimensión recursos (16.21 ± 6.987). El hábito lector y cada una de sus dimensiones son marcadamente regulares en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” de San Juan de Lurigancho.

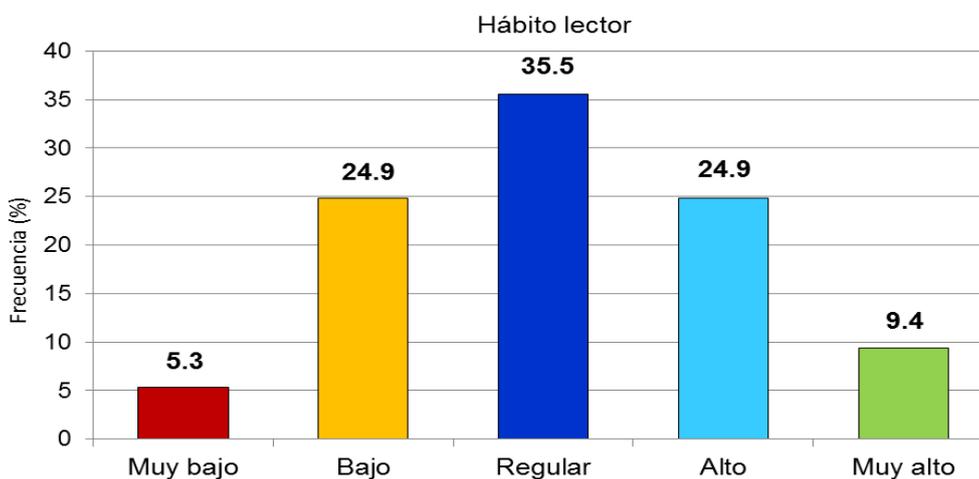
Tabla 10*Medidas estadísticas para la variable hábito lector y sus dimensiones*

	Media	Desv. tıp.	Varianza
Hábito lector	62.56	24.970	623.521
Tiempo	14.24	7.327	53.682
Motivación	16.14	7.039	49.551
Recursos	16.21	6.987	48.811
Metodología	15.97	6.740	45.434

N = 169

Fuente: Cuestionario sobre hábito lector.

En la medición de la variable hábito lector se tuvo en cuenta el tiempo utilizado en la lectura, la motivación recibida, los recursos utilizados y la metodología empleada. Según la figura 6, los estudiantes de la institución educativa privada Bertolt Brecht de San Juan de Lurigancho evidencian un hábito lector de nivel regular. Los porcentajes mayores que siguen están polarizados entre los niveles alto (24.9%) y bajo (24.9%).

**Figura 6.** Frecuencia porcentual del hábito lector de los estudiantes de la I.E.P. Bertolt Brecht de SJL.

El tiempo. Con relación al tiempo, es decir, la figura 7 revela que el momento dedicado por los estudiantes a la lectura es de regular (27.8%) a bajo (27.8). Solo el 20.7% de estudiantes dedican buen tiempo a la lectura.

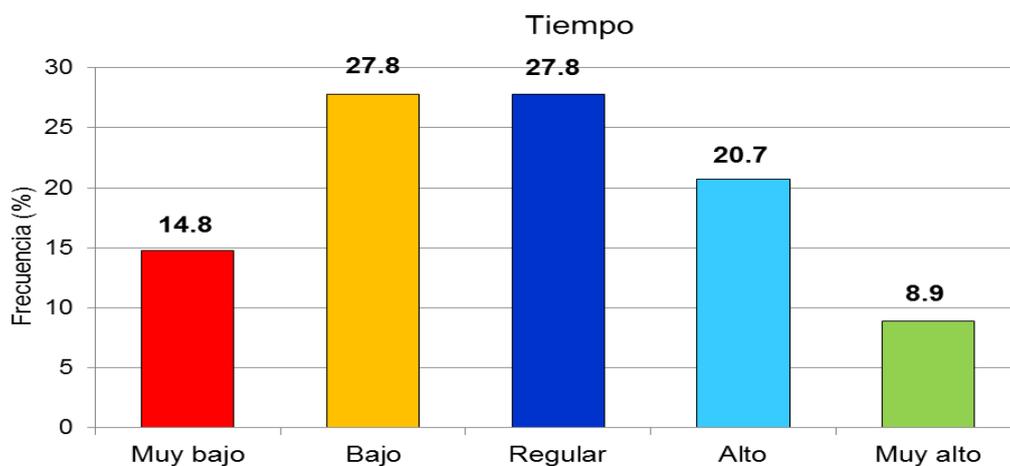


Figura 7. Frecuencia porcentual del hábito lector en los estudiantes de la I.E.P. Bertolt Brecht de SJL.

La motivación. Según la figura 8, la motivación que tienen los estudiantes es aceptables, se halla entre los niveles regular (30.2%) y alto (24.9%); pero en un 23.1% la motivación es todavía baja.

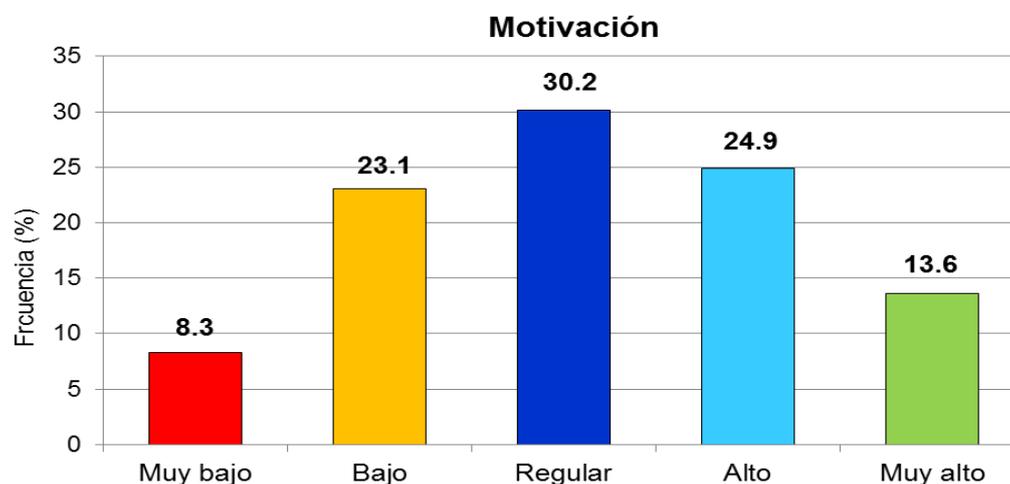


Figura 8. Frecuencia porcentual de la motivación como dimensión del hábito lector en los estudiantes de la I.E.P. Bertolt Brecht de SJL.

Los recursos. La disponibilidad de materiales de lectura en los estudiantes está también entre los niveles regular (30.8%) y alto (23.7%); pero hay todavía un 23.7% que evidencian una baja disponibilidad de material de lectura. Solo el 13.6% de estudiantes tiene suficiente material de lectura (figura 9).

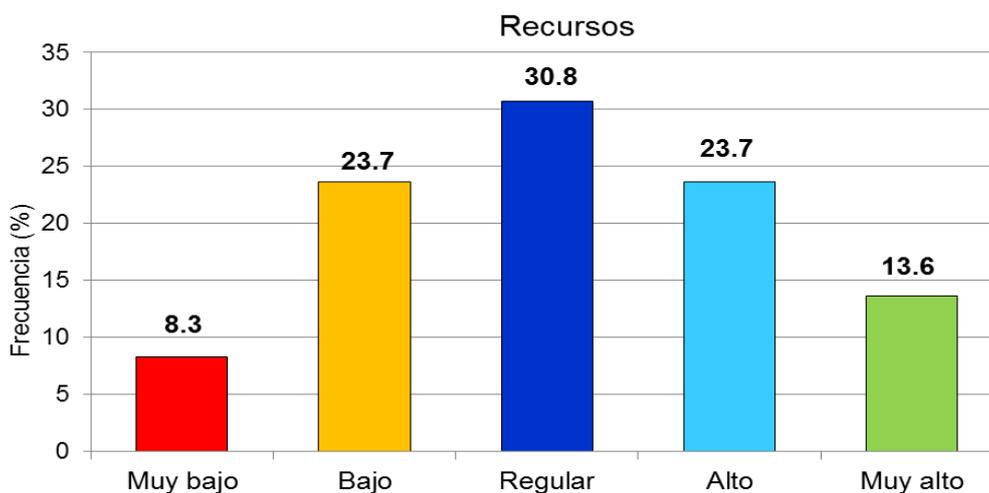


Figura 9. Frecuencia porcentual de los recursos como dimensión del hábito lector en los estudiantes de la I.E.P. Bertolt Brecht de SJL.

La metodología. La metodología utilizada por los estudiantes en la práctica de la lectura es principalmente de nivel regular (34.5%), con tendencia al nivel alto (23.1%); pero hay un 21.3% de estudiantes que evidencian un dominio metodológico bajo en la práctica de la lectura (figura 10).

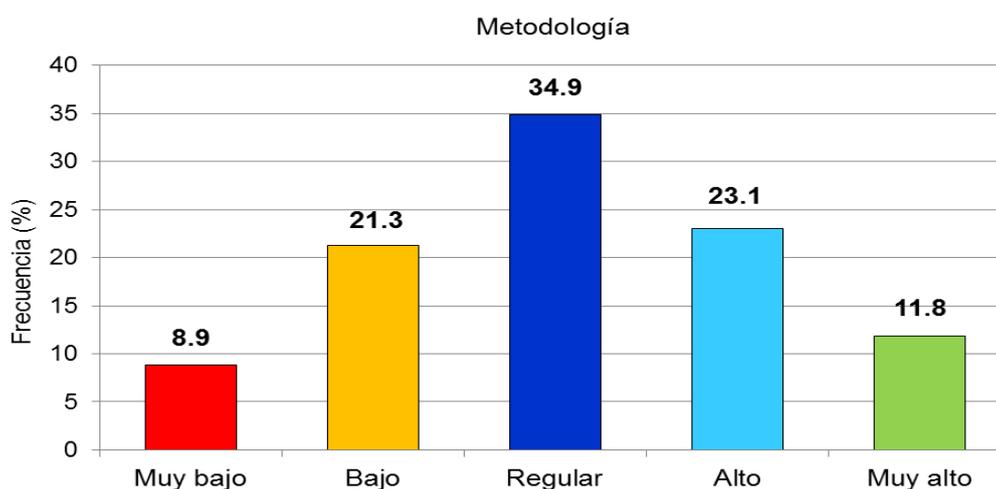


Figura 10. Frecuencia porcentual de la metodología como dimensión del hábito lector en los estudiantes de la I.E.P. Bertolt Brecht de SJL.

4.2. Resultados del contraste de hipótesis

Efecto de la animación a lectura en el hábito lector de los estudiantes de la institución educativa Bertolt Brecht. Como objetivo general se tuvo: determinar la influencia de la animación a la lectura en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

Hipótesis.

H₀. La animación a la lectura no influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

H₁. La animación a la lectura influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

La verificación de la normalidad de los datos de las dos variables se hizo mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov (tabla 11), la cual dio $p > .05$ tanto para la variable animación a la lectura como para la variable hábito lector; los datos de estas tenían una distribución normal.

Tabla 11

Medidas estadísticas y prueba de normalidad para las variables animación a la lectura y hábito lector

Dimensión	Kolmogorov-Smirnov	
	Estadístico	Sig.
Animación a la lectura ^a	.551	.922
Hábito lector ^b	.694	.722

N = 169

a y b. $p > .05$

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

Para la verificación de la hipótesis se utilizó el coeficiente de correlación r de Pearson (tabla 12), que arrojó un índice $r = .744^{**}$, que corresponde una correlación alta y muy significativa ($p = .000$) entre las variables animación a la lectura y el hábito lector.

Tabla 12

Resultados de la correlación entre las variables animación a la lectura y hábito lector

Variable / dimensión	r de Pearson	Sig. (bilat.)
Animación a la lectura	.744**	.000
Hábito lector		

N = 169

** $p < .01$

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

El grado de asociación entre las variables es alto ($r = .744^{**}$) porque altas puntuaciones de la variable animación a la lectura se corresponden con las altas puntuaciones de la variable hábito lector. En la figura 11 se observa la escasa dispersión de los datos debida a la alta correlación de las variables.

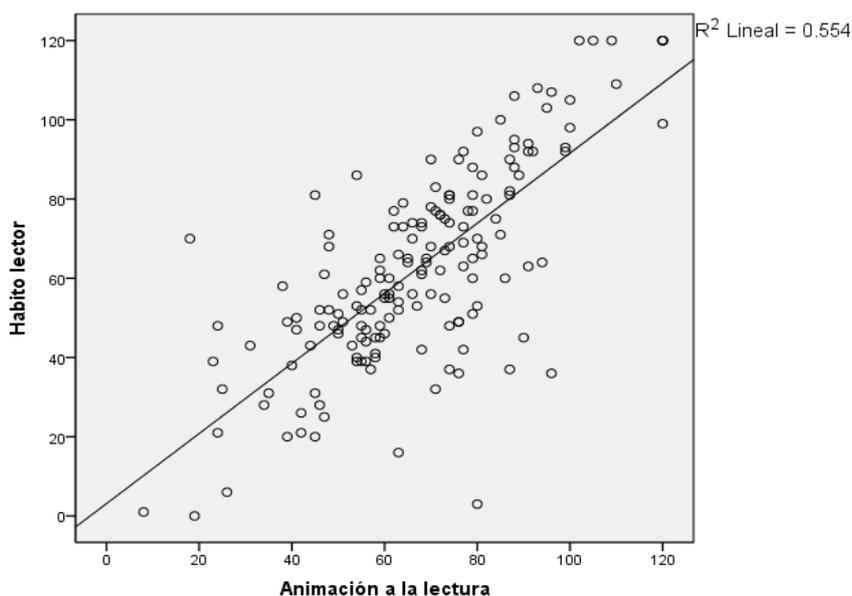


Figura 11. Diagrama de dispersión para la correlación entre las variables animación a la lectura y hábito lector.

Regresión lineal. Los resultados de la correlación demostraron que la animación a la lectura influye significativamente en el hábito lector de los estudiantes de la institución educativa privada Bertolt Brecht de San Juan de Lurigancho. El cálculo de la regresión lineal arrojó un $r^2 = .554$ para la correlación entre la animación a la lectura realizada por el bibliotecario, los amigos, los padres de familia y los docentes y el hábito lector de los estudiantes; quiere decir que la animación a la lectura influenciará en un 55% en el hábito lector (tabla 13).

Tabla 13

Coefficiente de determinación para la correlación entre la animación a la lectura y el hábito lector de los estudiantes

Resumen del modelo^b				
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.744 ^a	.554	.551	16.727

a. Variable predictora: (Constante): Animación a la lectura.

b. Variable dependiente: Hábito lector.

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

La tabla 14 muestra los valores utilizados para el cálculo de la regresión lineal entre las variables animación a la lectura y el hábito lector.

Tabla 14

Valores para la regresión lineal entre la animación a la lectura y el hábito lector de los estudiantes

		Coefficientes^a				
		Coefficients no estandarizados		Coefficients tipificados		
Modelo		B	Error típ.	Beta	t	Sig.
1	(Constante)	3.131	4.323		.724	.470
	Animación a la lectura.	.885	.061	.744	14.401	.000

a. Variable dependiente: Hábito lector

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

Aplicación de la fórmula de regresión lineal.

$$Y = a + bX$$

Donde:

Y = Variable dependiente hábito lector, que se desea predecir.

X = Variable animación a la lectura (Puntaje ideal: 120)

a = Ordenada en el origen (3.131)

b = Pendiente en inclinación (0.885)

En consecuencia:

$$Y = 3.131 + (0.885) (120)$$

$$Y = 109.331$$

Por consiguiente, como $r^2 = 55\%$, si los animadores a la lectura alcanzan los **120** puntos (ideales), su desempeño es eficiente, el hábito lector de los estudiantes tendría un puntaje promedio de 109.331

Decisión. Dado que la prueba para la correlación entre las variables animación a la lectura y hábito lector dio $**p < .01$, al .000 de error se concluye que la animación a la lectura influye significativamente en un 55% en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

Efecto de la animación a lectura realizada por los docentes en el hábito lector de los estudiantes de la institución educativa Bertolt Brecht. El cuarto objetivo específico fue determinar la influencia de la animación a la lectura realizada por los docentes en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

Hipótesis.

H_0 . La animación a la lectura realizada por los docentes no influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

H_1 . La animación a la lectura realizada por los docentes influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

Según la tabla 15, la prueba de K-S para verificar la normalidad de los datos de la dimensión docentes de la variable animación a la lectura y la variable hábito lector demostró que los datos de estas provienen de una distribución normal ($p > .05$).

Tabla 15

Resultados de la prueba de normalidad para la dimensión docentes y la variable hábito lector

Dimensión	Kolmogorov-Smirnov	
	Estadístico	Sig.
Docentes	.817	.517
Hábito lector	.694	.722

N = 169

a y b. $p > .05$

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

La prueba de hipótesis para la correlación entre la dimensión docentes de la variable animación a la lectura y la variable hábito lector dio un índice $r = .547^{**}$ (tabla 16), indicando una correlación moderada, pero muy significativa ($p = .000$).

Tabla 16

Resultados de la correlación entre la dimensión docentes y la variable hábito lector

Variable / dimensión	r de Pearson	Sig. (bilat.)
Docentes	.547**	.000
Hábito lector		

N = 169

** $p < .01$

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

En la figura 12 se observa que altas puntuaciones de la dimensión docentes de la variable animación a la lectura se asocian moderadamente con altas puntuaciones de la variable hábito lector.

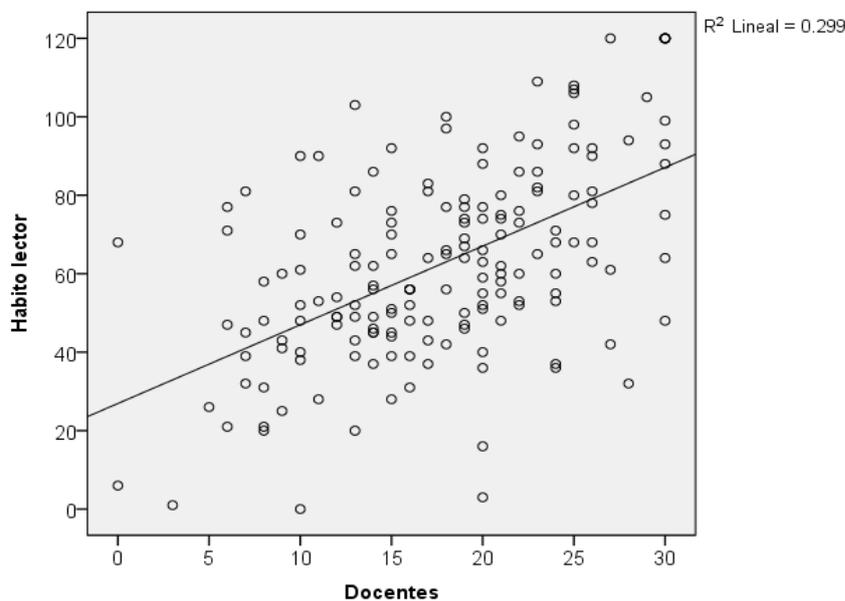


Figura 12. Diagrama de dispersión para la correlación entre la animación a la lectura realizada por los docentes y el hábito lector de los estudiantes.

Regresión lineal. Los resultados de la correlación demostraron que la animación a la lectura realizada por los docentes influye significativamente en el hábito lector de los estudiantes. La regresión lineal arrojó un $r^2 = .412$ para la correlación entre la animación a la lectura realizada por los docentes y el hábito lector de los estudiantes; es decir, los docentes influenciarán en un 30% en el hábito lector (tabla 17).

Tabla 17

Coefficiente de determinación para la correlación entre la animación a la lectura realizada por los docentes y el hábito lector de los estudiantes

Resumen del modelo^b

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.547 ^a	.299	.295	20.965

a. Variable predictora: (Constante): Docentes.

b. Variable dependiente: Hábito lector.

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

La tabla 18 muestra los valores utilizados para el cálculo de la regresión lineal entre la animación a la lectura realizada por los docentes y el hábito lector de los estudiantes.

Tabla 18

Valores para la regresión lineal entre la animación a la lectura realizada por los docentes y el hábito lector

		Coeficientes ^a				
		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados		
Modelo		B	Error típ.	Beta	t	Sig.
1	(Constante)	26.924	4.517		5.960	.000
	Docentes	2.006	.237	.547	8.446	.000

a. Variable dependiente: Hábito lector

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

Aplicación de la fórmula de regresión lineal.

$$Y = a + bX$$

Donde:

Y = Variable dependiente hábito lector, que se desea predecir.

X = Variable animación a la lectura realizada por los docentes (Puntaje ideal: 30)

a = Ordenada en el origen (26.924)

b = Pendiente en inclinación (2.002)

En consecuencia:

$$Y = 26.924 + (2.002) (30)$$

$$Y = 87.09$$

Por consiguiente, como $r^2 = 30\%$, si la animación a la lectura realizada por los docentes alcanza los **30** puntos (ideales), el desempeño de estos sería eficiente y el hábito lector de los estudiantes tendría un puntaje promedio de 87.09.

Decisión. Como la prueba para la correlación entre la dimensión docentes de la variable animación a la lectura y la variable hábito lector dio $**p < .01$, al .000 de error se

concluye que la animación a la lectura realizada por los docentes influye significativamente en un 30% en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

Efecto de la animación a lectura realizada por el bibliotecario en el hábito lector de los estudiantes de la institución educativa Bertolt Brecht. El primer objetivo específico fue determinar la influencia de la animación a la lectura realizada por el bibliotecario en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

Hipótesis.

H_0 . La animación a la lectura realizada por el bibliotecario no influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

H_1 . La animación a la lectura realizada por el bibliotecario influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

Los resultados de la tabla 19 demostraron que los datos de la dimensión bibliotecario de la variable animación a la lectura y la variable hábito lector tienen una distribución normal ($p > .05$).

Tabla 19

Resultados de la prueba de normalidad para la dimensión bibliotecario y la variable hábito lector

Dimensión	Kolmogorov-Smirnov	
	Estadístico	Sig.
Bibliotecario ^a	1.094	.183
Hábito lector ^b	.694	.722

N = 169

a y b. $p > .05$

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

Hecho el contraste de hipótesis mediante el coeficiente de correlación r de Pearson, se obtuvo un índice $r = .514^{**}$ (tabla 20). Entre la dimensión bibliotecario de la variable animación a la lectura y la variable hábito lector hay una relación moderada, pero muy significativa ($p = .000$).

Tabla 20

Resultados de la correlación entre la dimensión bibliotecario y la variable hábito lector

Variable / dimensión	r de Pearson	Sig. (bilat.)
Bibliotecario	.514**	.000
Hábito lector.		

N = 169

** $p < .01$

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

La figura 13 muestra que altas puntuaciones de la dimensión bibliotecario de la variable animación a la lectura se corresponden con las altas puntuaciones de la variable hábito lector. Existe una tendencia ascendente entre las puntuaciones de estas.

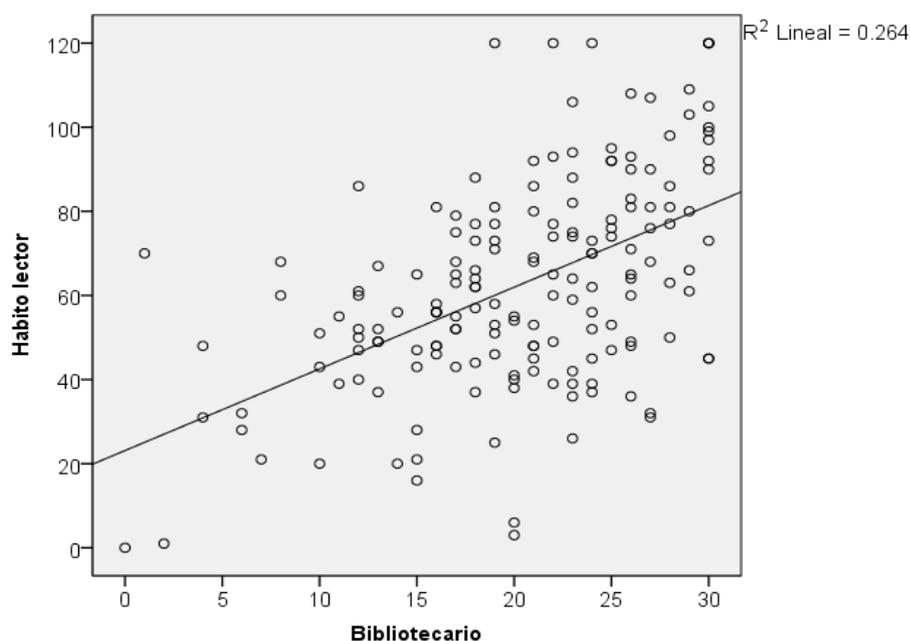


Figura 13. Diagrama de dispersión para la correlación entre la animación a la lectura realizada por el bibliotecario y el hábito lector de los estudiantes.

Regresión lineal. Los resultados de la correlación demostraron que la animación a la lectura realizada por el bibliotecario influye significativamente en el hábito lector de los estudiantes. El cálculo de la regresión lineal dio un $r^2 = .264$ para la correlación entre la animación a la lectura realizada por el bibliotecario y el hábito lector de los estudiantes; es decir, el bibliotecario influenciará en un 26% en el hábito lector (tabla 21).

Tabla 21

Coefficiente de determinación para la correlación entre la animación a la lectura realizada por el bibliotecario y el hábito lector de los estudiantes

Resumen del modelo ^b				
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.514 ^a	.264	.260	21.482

a. Variable predictora: (Constante): Bibliotecario.

b. Variable dependiente: Hábito lector.

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

La tabla 22 muestra los valores utilizados para el cálculo de la regresión lineal entre la animación a la lectura realizada por el bibliotecario y el hábito lector de los estudiantes.

Tabla 22

Valores para la regresión lineal entre la animación a la lectura realizada por el bibliotecario y el hábito lector de los estudiantes

Coeficientes ^a						
Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados		Sig.
		B	Error típ.	Beta	t	
1	(Constante)	23.120	5.353		4.319	.000
	Bibliotecario	1.942	.251	.514	7.746	.000

a. Variable dependiente: Hábito lector

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

Aplicación de la fórmula de regresión lineal.

$$Y = a + bX$$

Donde:

Y = Variable dependiente hábito lector, que se desea predecir.

X = Variable animación a la lectura realizada por el bibliotecario (Puntaje ideal: 30)

a = Ordenada en el origen (23.120)

b = Pendiente en inclinación (1.885)

En consecuencia:

$$Y = 23.120 + (1.942) (30)$$

$$Y = \mathbf{81.39}$$

Por consiguiente, como $r^2 = 26\%$, si la animación a la lectura realizada por el bibliotecario alcanza los **30** puntos (ideales), el desempeño de sería eficiente y el hábito lector de los estudiantes tendría un puntaje promedio de 81.39.

Decisión. Dado que la prueba para la correlación entre la dimensión bibliotecario de la variable animación a la lectura y la variable hábito lector dio $**p < .01$, al .000 de error se concluye que la animación a la lectura realizada por el bibliotecario influye significativamente en un 26% en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

Efecto de la animación a lectura realizada por los padres de familia en el hábito lector de los estudiantes de la institución educativa Bertolt Brecht. El tercer objetivo específico de la investigación fue determinar la influencia de la animación a la lectura realizada por los padres de familia en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

Hipótesis.

H_0 . La animación a la lectura realizada por los padres de familia no influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

H_1 . La animación a la lectura realizada por los padres de familia influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

La prueba de K-S para verificar si los datos de la dimensión padres de familia de la variable animación a la lectura y la variable hábito lector provienen de una distribución normal (tabla 23) demostró que, en efecto, los datos de estas tienen una distribución normal ($p > .05$).

Tabla 23

Resultados de la prueba de normalidad para la dimensión padres de familia y la variable hábito lector

Dimensión	Kolmogorov-Smirnov	
	Estadístico	Sig.
Padres de familia.	.923	.362
Hábito lector.	.694	.722

N = 169

a y b. $p > .05$

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

La comprobación de la hipótesis mediante el coeficiente de correlación r de Pearson, arrojó un índice $r = .642^{**}$ (tabla 24), es decir, entre la dimensión padres de familia de la variable animación a la lectura y la variable hábito lector hay una relación alta y muy significativa ($p = .000$).

Tabla 24

Resultados de la correlación entre la dimensión padres de familia y la variable hábito lector

Variable / dimensión	r de Pearson	Sig. (bilat.)
Padres de familia. Hábito lector.	.642**	.000

N = 169

** $p < .01$

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

Según la figura 14, altas puntuaciones de la dimensión padres de familia de la variable animación a la lectura se asocian con altas puntuaciones de la variable hábito lector.

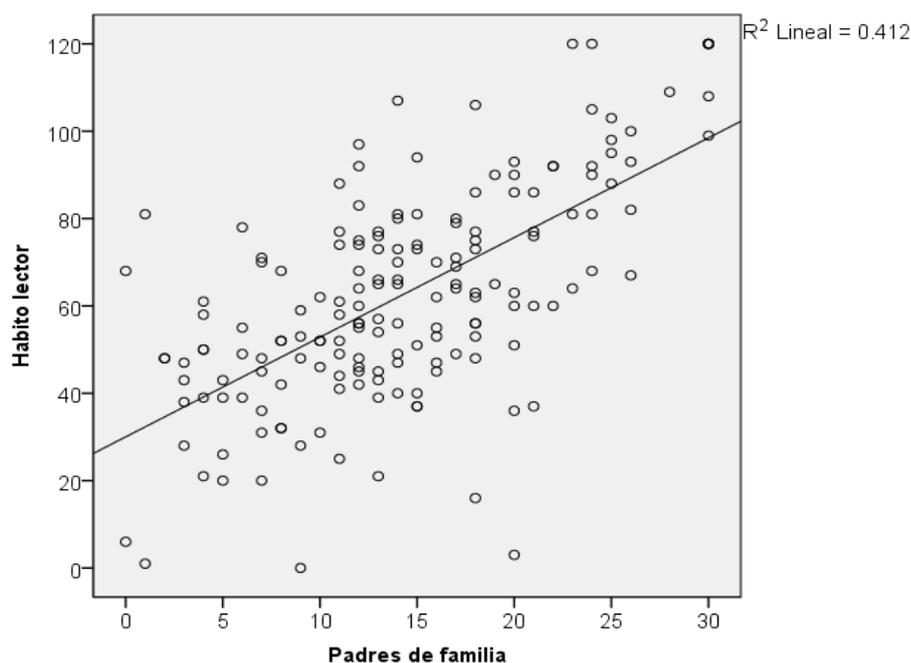


Figura 14. Diagrama de dispersión para la correlación entre la animación a la lectura realizada por los padres de familia y el hábito lector de los estudiantes.

Regresión lineal. Los resultados de la correlación demostraron que la animación a la lectura realizada por los padres de familia influye significativamente en el hábito lector de los estudiantes. El cálculo de la regresión lineal dio un $r^2 = .412$ para la correlación entre la

animación a la lectura realizada por los amigos y el hábito lector de los estudiantes; es decir, los amigos influenciarán en un 42% en el hábito lector (tabla 25).

Tabla 25

Coefficiente de determinación para la correlación entre la animación a la lectura realizada por los padres de familia y el hábito lector de los estudiantes

Resumen del modelo^b

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error tít. de la estimación
1	.642 ^a	.412	.409	19.201

a. Variable predictora: (Constante): Padres de familia.

b. Variable dependiente: Hábito lector.

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

La tabla 26 muestra los valores utilizados para el cálculo de la regresión lineal entre la animación a la lectura realizada por los padres de familia y el hábito lector de los estudiantes.

Tabla 26

Valores para la regresión lineal entre la animación a la lectura realizada por los padres de familia y el hábito lector de los estudiantes

Coefficientes^a

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados		t	Sig.
		B	Error tít.	Beta			
1	(Constante)	30.021	3.350			8.961	.000
	Padres de familia.	2.282	.211	.642		10.823	.000

a. Variable dependiente: Hábito lector

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

Aplicación de la fórmula de regresión lineal.

$$Y = a + bX$$

Donde:

Y = Variable dependiente hábito lector, que se desea predecir.

X = Variable animación a la lectura realizada por los padres de familia (Puntaje ideal: 30)

a = Ordenada en el origen (30.021)

b = Pendiente en inclinación (2.282)

En consecuencia:

$Y = 30.021 + (2.282) (30)$

Y = 98.48

Por consiguiente, como $r^2 = 41\%$, si la animación a la lectura realizada por los padres de familia alcanza los **30** puntos (ideales), el desempeño de estos sería eficiente y el hábito lector de los estudiantes tendría un puntaje promedio de 98.48.

Decisión. Dado que la prueba para la correlación entre la dimensión padres de familia de la variable animación a la lectura y la variable hábito lector dio $**p < .01$, al .000 de error se concluye que la animación a la lectura realizada por los padres de familia influye significativamente en un 30% la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

Efecto de la animación a lectura realizada por los amigos en el hábito lector de los estudiantes de la institución educativa Bertolt Brecht. El segundo objetivo específico fue determinar la influencia de la animación a la lectura realizada por los amigos en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

Hipótesis.

H_0 . La animación a la lectura realizada por los amigos no influye significativamente en la formación del hábito lector en estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

H_1 . La animación a la lectura realizada por los amigos influye significativamente en la formación del hábito lector en estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

De acuerdo con la tabla 27, la prueba de K-S para verificar la normalidad de los datos de la dimensión amigos de la variable animación a la lectura y la variable hábito lector demostró que estas si tenían una distribución normal ($p > .05$).

Tabla 27

Resultados de la prueba de normalidad para la dimensión amigos y la variable hábito lector

Dimensión	Kolmogorov-Smirnov	
	Estadístico	Sig.
Amigos	.807	.532
Hábito lector.	.694	.722

N = 169

a y b. $p > .05$

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

La prueba de hipótesis para la correlación entre la dimensión amigos de la variable animación a la lectura y la variable hábito lector arrojó un índice $r = .552^{**}$ (tabla 28). Entre estas variables hay una correlación moderada, pero muy significativa ($p = .000$).

Tabla 28

Resultados de la correlación entre la dimensión amigos y la variable hábito lector

Variable / dimensión	r de Pearson	Sig. (bilat.)
Amigos	.552**	.000
Hábito lector.		

N = 169

** $p < .01$

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

En la figura 15 se observa que las altas puntuaciones de la dimensión amigos de la variable animación a la lectura se corresponden con las altas puntuaciones de la variable hábito lector. Existe una tendencia las puntuaciones de estas es ascendente, pero moderada.

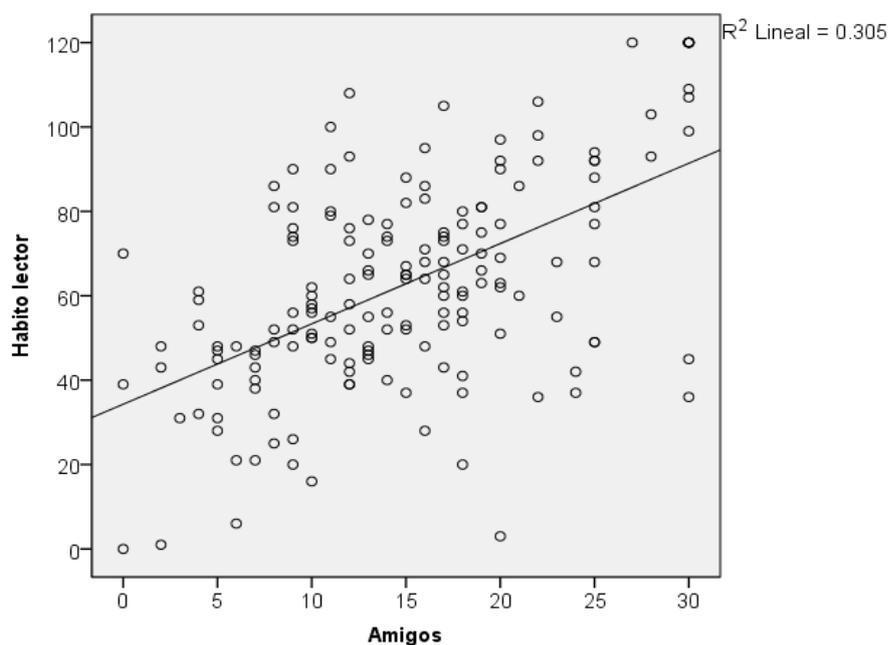


Figura 15. Diagrama de dispersión para la correlación entre la animación a la lectura realizada por los amigos y el hábito lector de los estudiantes.

Regresión lineal. Los resultados de la correlación demostraron que la animación a la lectura realizada por los amigos influye significativamente en el hábito lector de los estudiantes. El cálculo de la regresión lineal dio un $r^2 = .264$ para la correlación entre la animación a la lectura realizada por el bibliotecario y el hábito lector de los estudiantes; es decir, el bibliotecario influenciará en un 30% en el hábito lector (tabla 29).

Tabla 29

Coefficiente de determinación para la correlación entre la animación a la lectura realizada por los amigos y el hábito lector de los estudiantes

Resumen del modelo^b

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.552 ^a	.305	.301	20.880

a. Variable predictora: (Constante): Amigos.

b. Variable dependiente: Hábito lector.

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

La tabla 30 muestra los valores utilizados para el cálculo de la regresión lineal entre la animación a la lectura realizada por los amigos y el hábito lector de los estudiantes.

Tabla 30

Valores para la regresión lineal entre la animación a la lectura realizada por los amigos y el hábito lector de los estudiantes

		Coeficientes ^a				
		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados		
Modelo		B	Error típ.	Beta	t	Sig.
1	(Constante)	34.305	3.671		9.345	.000
	Amigos	1.903	.222	.552	8.560	.000

a. Variable dependiente: Hábito lector

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura y hábito lector.

Aplicación de la fórmula de regresión lineal.

$$Y = a + bX$$

Donde:

Y = Variable dependiente hábito lector, que se desea predecir.

X = Variable animación a la lectura realizada por los amigos (Puntaje ideal: 30)

a = Ordenada en el origen (34.305)

b = Pendiente en inclinación (1.903)

En consecuencia:

$$Y = 34.305 + (1.903) (30)$$

$$Y = \mathbf{91.40}$$

Por consiguiente, como $r^2 = 30\%$, si la animación a la lectura realizada por los amigos alcanza los **30** puntos (ideales), el desempeño de estos sería eficiente y el hábito lector de los estudiantes tendría un puntaje promedio de 91.40.

Decisión. Como la prueba para la dimensión amigos de la variable animación a la lectura y los hábitos de lectura dio $**p < .01$, al .000 de error se concluye que la animación a la lectura realizada por los amigos influye significativamente en un 30% en la formación del hábito lector en estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

Capítulo VI

Discusión, conclusiones y recomendaciones

5.1. Discusión

Considerando la importancia de la animación a la lectura y la formación del hábito lector como dos factores importantes para formar personas reflexivas, especialmente estudiantes que amen los libros y que tengan como una de sus actividades principales la lectura, esta investigación tuvo como objetivo general: determinar la influencia de la animación a la lectura en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L. La prueba para la hipótesis general permitió establecer que entre la animación a la lectura y el hábito lector hay una correlación alta ($r = .744^{**}$) y muy significativa. Se demostró que en un 55% la animación a la lectura influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria. Los docentes, bibliotecarios y padres de familia cumplen un papel importante en la formación del hábito lector; deben demostrar mayor compromiso, entusiasmo, informarse y tener más contacto con los estudiantes (Morón *et al.*, 1996). Ellos deben esforzarse en transformar las actitudes de los estudiantes, acercarlos a los libros, provocarles el interés eligiendo para ellos buenos libros (Actis, 2007). Como buenos motivadores, los animadores a la lectura deben recomendar libros interesantes a los estudiantes, entusiasmarlos para que por sí mismos seleccionen, lean libros interesantes y los disfruten. La formación del hábito lector requiere de la interacción constante de los mediadores con los estudiantes (Ayllón, 2006).

Dado que en esta investigación se consideran como animadores de la lectura a bibliotecarios, docentes, padres de familia y amigos, se plantearon cuatro objetivos específicos. El primero fue: determinar la influencia de la animación a la lectura realizada

por el bibliotecario en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L. El resultado de la prueba de hipótesis para verificar este objetivo dio $r = .547^{**}$, indicando una correlación moderada, pero muy significativa ($**p < .01$) entre la animación a la lectura realizada por el bibliotecario y la formación del hábito. El modelo de regresión lineal demostró que la animación a la lectura realizada por los docentes influye significativamente en un 30% en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L. También Guillermo (2013), al estudiar los hábitos de lectura en adolescentes llegó a la conclusión de que el docente es modelo para los adolescentes, debido a ello tienen que emplear estrategias para motivar y facilitar la comprensión lectora. De igual manera, Freiré (2012), al ensayar estrategias para el desarrollo de hábitos de lectura, llegó a la conclusión de que los docentes comprendidos en la investigación tenían evidentes dificultades en el manejo de estrategias metodológicas, las que empleaban limitaban el desarrollo de los hábitos de lectura. Los docentes deben observar los factores que inciden de manera significativa en el entusiasmo lector de los estudiantes y aprovecharlos para que el deseo de leer sea cada vez más intenso y gratificante en estos (Benda, 2006). Sin embargo, pese a que algunos podrían pensar que la lectura en la escuela es una tarea exclusiva del docente de aula, se trata más bien de una cuestión de escuela (Solé, 1998); es decir: la lectura es una responsabilidad institucional que debe concentrar los esfuerzos de todos los agentes educativos.

El segundo objetivo específico fue determinar la influencia de la animación a la lectura realizada por el bibliotecario en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L. Los resultados de la prueba de hipótesis para comprobar este objetivo indicaron una correlación moderada ($r = .514^{**}$), pero muy significativa ($**p < .01$). Se comprobó que la animación a la lectura realizada por el bibliotecario influye significativamente en un 26% en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L. Los bibliotecarios son los custodios de la riqueza bibliográfica preservada en las bibliotecas, el espacio sagrado del conocimiento. Por tanto, su responsabilidad es mayúscula. Deben desarrollar una cultura bibliográfica que los distinga del resto de personas. Es inadmisibles, por ejemplo, que un bibliotecario pase muchas horas del día rodeado de libros y no los lea, que su labor se reduzca a la simple clasificación de estos y no disfrute la exquisita aventura de leer. La cultura que adquieran

los bibliotecarios en su contacto perenne con la flora bibliográfica debe servirles para recomendar libros pertinentes a los lectores, para hablarles de ellos y recomendárselos. Los bibliotecarios deberían ser quienes estén mejor enterados de los mejores libros. Es su obligación actualizarse y enterarse de las nuevas y mejores publicaciones; como es su obligación también idear estrategias para atraer lectores e incentivar la lectura entre la población. En la escuela, el mayor reto de los bibliotecarios es atraer a los estudiantes a la sala de lectura, hacer que se sientan cómodos en ella. Ganar adeptos a la causa de la lectura es la misión más loable que un bibliotecario puede y debe cumplir (Nobile, 1992). Los bibliotecarios están comprometidos con la formación del hábito lector en niños, adolescentes y jóvenes; deben colaborar en la estimulación del deseo lector de los niños, adolescentes y jóvenes, procurar que estos encuentren en la actividad lectora placer gozoso, entretenimiento y cultura (Silvana, 2005).

También se decidió determinar la influencia de la animación a la lectura realizada por los padres de familia en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L. La prueba de hipótesis indicó que entre la animación a la lectura realizada por los padres de familia en la formación del hábito lector existe una correlación alta ($r = .642^{**}$) muy significativa ($^{**}p < .01$). Según el modelo de regresión lineal, la animación a la lectura realizada por los padres de familia influye significativamente en un 42% en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L. Si los docentes, que se supone están preparados para motivar a la lectura, tiene dificultades para hacerlo, ¿cómo esperar que los padres de familia realicen un mejor trabajo? Es probable que algunos padres de familia que tienen un buen nivel educativo sí sean buenos motivadores, pero son pocos; la mayoría tienen limitaciones para desempeñarse como buenos promotores de la lectura. Entonces, es preciso que la escuela entrene a los padres de familia para que continúen en casa con lo hecho por los docentes en la escuela. Los padres deben entender que desde el hogar deben estimular el disfrute de la lectura como una actividad placentera y acto de adquisición de cultura. Los padres deben leer con sus hijos, interesarlos en los libros, enseñarles a valorarlos como ventanas para acceder al conocimiento. Se trata de formar niños, jóvenes y adultos lectores (Actis, 2007), de contribuir al desarrollo de práctica de la lectura (Antuña, 2011). La familia en general está en posibilidad de hacer bastante para ayudar a sus hijos a desarrollar el hábito lector (Morón *et al.*, 1996). Es en el seno del hogar donde se deben sentar las bases para la

formación del hábito lector, propiciando un clima favorable y afectuoso en el cual se estimule la imaginación y el deseo de aprender.

De igual manera, se decidió determinar la influencia de la animación a la lectura realizada por los amigos en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L. La prueba de hipótesis dio $r = .552^{**}$, indicando una correlación moderada, pero muy significativa ($**p = .01$) entre la animación a la lectura realizada por los amigos en la formación del hábito lector y el modelo de regresión lineal demostró que la animación a la lectura realizada por los amigos influye significativamente en un 30% en la formación del hábito lector en estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L. Después de los docentes, los bibliotecarios y los padres de familia, los amigos suelen ser otros agentes influyentes si de leer se trata. Con frecuencia, en pláticas con amigos, los estudiantes toman conocimiento de algún libro que aquellos están leyendo; se interesan en el comentario que les hacen y terminan adquiriendo el libro para leerlo y vivir la misma experiencia. En otros casos, un buen libro termina circulando en grupos de amigos, estos se motivan entre sí para leer y luego intercambian sus impresiones. Si esto ocurriera siempre y con todos los niños, adolescentes y jóvenes, la causa por la lectura sería todo un éxito; pero a veces no existen las condiciones materiales o económicas requeridas para que los buenos libros ingresen en la vida de los grupos de amigos. La formación del hábito lector es pues una responsabilidad compartida entre docentes, bibliotecarios, padres de familia y amigos. Todos estos agentes deberían buscar libros seductores y motivadores que mantengan vivo el interés por la lectura y la aventura intelectual (Benda 2006).

Formar el hábito lector involucra el empleo de técnicas y estrategias que fomenten la creatividad, criticidad libertad y propositividad (Toapanta, 2010). Los estudiantes deben leer para echar a volar su imaginación, para enfrentar con una postura crítica la información propuesta por los libros y la realidad misma, para aprender a ser libres y hacerse respetar, para tener la capacidad de proponer cambios y mejoras en el estado actual de las cosas. Hay que alimentar el gusto por los libros (Valencia y Osorio, 2011); los niños, adolescentes y jóvenes deben leer porque eso le produce satisfacción y porque los libros son para ellos el medio necesario para elevar su nivel de cultura.

La lectura no está aislada del rendimiento escolar o del rendimiento académico en general (Cano y Claux, 2009). Quienes leen razona mejor; los conocimientos adquiridos les otorgan el privilegio de evaluar las situaciones que les rodean; saben tomar decisiones, resuelven con mucha facilidad los problemas que se les presentan a diario: los libros les han preparado para eso. Los programas experimentales para incentivar la actividad mejorar la actividad lectora; los niños, adolescentes y jóvenes que son bien motivados por los animadores a la lectura terminan convirtiéndose en buenos lectores (Risco y Risco, 2009).

5.2. Conclusiones

Primera. Se determinó que la animación a la lectura influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L. Existe una correlación alta y muy significativa entre las variables asociadas; la animación a la lectura realizada por el bibliotecario, los amigos, los padres de familia y los docentes determina en un 55% el hábito lector de los estudiantes.

Segunda. Se determinó La animación a la lectura realizada por los docentes influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L. Existe una correlación moderada, pero muy significativa entre estas dos variables. Las actividades de comprensión lectora realizadas en el aula, la lectura y representación de obras, la escritura de textos a partir de la lectura, el fomento de intercambio de libros, la valoración de la lectura y la recomendación de libros influyen en un 30% en la formación del hábito lector de los estudiantes.

Tercera. Se determinó que la animación a la lectura realizada por el bibliotecario influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L. La correlación entre estas variables es moderada, pero muy significativa. El trabajo realizado por el bibliotecario para organizar el material de lectura en la biblioteca, fomentar actividades asociadas a la lectura, orientar a los estudiantes cuando acuden a este ambiente, recomendarles libros para que lean y facilitar el acceso a la biblioteca influye en un 26% en el hábito lector de los estudiantes.

Cuarta. Se determinó La animación a la lectura realizada por los padres de familia influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L. Existe una correlación alta y muy significativa entre ambas variables. La actividad lectora de los padres, la adquisición de libros para el hogar, la visita librerías y ferias de libros, el acondicionamiento de un ambiente físico para la lectura ya sugerencia de libros a sus hijos influye en un 41% en el hábito lector de los estudiantes.

Quinta. Se determinó que la animación a la lectura realizada por los amigos influye significativamente en la formación del hábito lector en estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L. La correlación entre estas variables es también moderada, pero muy significativa. Los comentarios o recomendaciones que los amigos hacen a los estudiantes para que lean, el préstamo de algún libro, etcétera, influyen en un 30% en el hábito lector de los estudiantes.

5.3. Recomendaciones

Primera. Es necesario que las autoridades de la institución educativa valoren el papel determinante que cumplen los docentes, bibliotecarios, amigos y padres de familia en la formación del hábito lector en los estudiantes. Al planificar el Plan Lector, se deben coordinar esfuerzos y estrategias que comprometan la participación de estos agentes, otorgándoles un papel protagónico en la tarea de animadores a la lectura.

Segunda. Se debe incrementar el presupuesto destinado a la biblioteca escolar para promover su acceso, equiparla con bibliografía reciente y novedosa e implementarla con un sistema informático de acceso rápido a los libros. Especialmente, deben desarrollarse más actividades asociadas a la promoción de la lectura, como cuentacuentos, talleres, dramatizaciones, exposiciones y reconocimientos a los lectores destacados.

Tercera. Se deben generar espacios en el aula para que los alumnos realicen intercambios de libros o participen en conversatorios acerca de lo que están leyendo. Es preciso tener en cuenta las preferencias lectoras, las sugerencias y las modas literarias, sin dejar de lado la selección crítica de textos. Asimismo, se debe promover la creación de un “fanpage” en

Facebook, es decir, un club virtual de lectores en el cual los amigos de la lectura se sumen e interactúen entre sí.

Cuarta. Es necesario que la escuela involucre al padre de familia en la animación a la lectura de su hijo, mediante la promoción de talleres con la intención de capacitarlo frente al papel que cumple en su hogar. Los docentes deben proponer a los padres d familia estrategias de animación, ayudarles a definir un corpus de obras para que lea el estudiante. La página web institucional también se puede usar para este propósito.

Quinta. La escuela debe capacitar a los docentes en estrategias de animación a la lectura, apoyándolos para que asistan a cursos de capacitación o talleres. Es preciso diseñar y aplicar un programa de acompañamiento docente que evidencie en la práctica pedagógica las mejoras que los maestros aportan al Plan Lector. Todo esto debe darse en el marco de un Plan Lector que tenga como uno de sus objetivos principales el logro del hábito lector en el estudiantado.

Referencias

- Actis, B. (2002). *¿Qué, cómo y para qué leer?* Rosario: Homo Sapiens.
- Actis, B. (2007). *Cómo promover la lectura*. Buenos Aires: Longseller.
- Allende F, y. C. (1993). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Anderson, R. &. (1986). *What ther don't know will hurt them: the roler of prior knowledge in comprensión*. ORASANU.
- Antuña, O. (2011). La lectura en el mundo de los jóvenes ¿una actividad en riesgo". *De la imposición al contagio: una exploración sobre el rol de los mediadores intencionados e involuntarios en las prácticas de lectura de los jóvenes* (pág. 216). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Barrios, R. (1990). *Lectura y adolescentes*. Lima: CONCYTEC.
- Benda, A., Ianantuoni, E., De lamas, G. (2006). *Lectura, corazón del aprendizaje*. Buenos Aires, Argentina: Bonum.
- Bisquerra, R. (1987). *Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa*. Barcelona: PPU.
- Bloom, H. (2000). *Cómo leer y por qué*. Barcelona: Anagrama.
- Borafull, M. M. (2005). *Comprensión lectora, el uso de la lengua como procedimiento*. Barcelona: Laboratorio Educativo.
- Cano, G. y Claux, M. (2009). *Cuestionario sobre motivación lectora en una experiencia de plan lector*. (Tesis de maestría inédita) Universidad Católica Sedes Papiientiae: Lima.

Centro Virtual Cervantes. (2015). *Diccionario de términos clave*. Obtenido de http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm

Clemente, M. (2004). *Lectura y cultura escrita*. Madrid: Ediciones Morata.

Coll, C. (1987). *Psicología genética y aprendizajes escolares*. Madrid: Siglo XXI Editores.

Colomer, T. (1993). *"La enseñanza de la lectura, Estado de la cuestión"*. España: Ciss Praxis.

Colomer, T. (2005). *Andar entre libros*. México: Fondo de Cultura Económica.

Comportamiento lector y hábitos de lectura (CERLALC 2012)

Condemarín, M. (2001). *El poder de leer*. Chile: Programa de Mejoramiento de la calidad de las escuelas básicas de sectores populares (P-900).

Covey, S. (2011). *Los siete hábitos de la gente altamente efectiva*. Barcelona: Paidós ibérica.

Cubas, A. (2007). *"Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora"*. (Tesis de maestría inédita) Universidad Católica del Perú.: Lima.

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.

Freiré, L. (2012). *Estrategias de Enseñanza para el Desarrollo de Hábitos de Lectura, en los estudiantes del Segundo de Bachillerato de Ciencias Biológicas del colegio Fiscal "Dr. José María Velasco Ibarra" del cantón Milagro, durante el periodo lectivo 2011-2012*. Tesis recuperada de...: [http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/1275/3/Estrategias%20de%20Ense%C3%BAanza%20para%20el%20Desarrollo%20de%20H%C3%A1bitos%20de%20Lectura,%20en%20los%20estudiantes%20del%20Segundo%20de%20Bachillerato%20de%20Ciencias%20Biol%C3%B3gicas%20del%](http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/1275/3/Estrategias%20de%20Ense%C3%BAanza%20para%20el%20Desarrollo%20de%20H%C3%A1bitos%20de%20Lectura,%20en%20los%20estudiantes%20del%20Segundo%20de%20Bachillerato%20de%20Ciencias%20Biol%C3%B3gicas%20del%20)

Guillermo, L. (2013). *Hábitos de lectura en adolescentes*. (tesis de maestría inédita) recuperada de...: <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/32/Guillermo-Lucia.pdf>

- Machado, A. M. (2004). *Clásicos, niños y jóvenes*. Argentina: Norma.
- Mayor, J. (1990). *La actividad lingüística entre y la cognición*. Madrid: Alhambra.
- Mejía, E. (2005a). *Metodología de la investigación científica*. Lima: UNMSM.
- Mendoza, A. (1998). *Tú lector*. Barcelona: Octaedro.
- Molina, S. (1991). *Psico-pedagogía de la lectura*. Madrid: CEPE.
- Morón, C., Puente, A., Cerrillo, P., Yubero, S., Gómez, E., Arellano, V., Janer, G., Gutiérrez, D., Rodríguez, M., garcía, J. (1996). *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla - La Mancha.
- Nobile, A. (1992). *Literatura infantil y juvenil, la infancia y sus libros en la civilización tecnológica*. Madrid: Morata.
- Pinzas, J. (1986). Del símbolo al significado. *Revista de Psicología de la PUCP*, 3-13.
- Pinzás, J. (2012). *Leer pensando*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Puente, A. (1991). *Teoría del esquema y comprensión de la lectura*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Risco, W. y. (2009). *Influencia del plan de acción "La magia de leer" en el hábito de lectura de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E. N° 88025*. (tesis de maestría inédita) Universidad César Vallejo: Lima.
- Salazar, S. (2006 n.6). Claves para pensar en la formación del hábito lecto. *Allpanchis*, pp. 13-46.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Toapanta, M. (2010). *Técnicas activas para desarrollar hábitos de lectura en los niños y niñas de segundo y tercer año de educación básica de la unidad educativa bilingüe General Rumiñahui del Cantón Pillaro, provincia de Tungurahua*. (Tesis de maestría inédita, Universidad Técnica de Ambato, Ecuador). Recuperad de:

<http://repo.uta.edu.ec/bitstream/handle/123456789/5961/FCHE-MGMCEI-773.pdf?sequence=1>.

Valencia, C. y. (2011). *Estrategias para fomentar el gusto y hábito de la lectura*. (Tesis recuperada de...: <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/10901/6039/1/ValenciaLavaoClaudiaPatricia2011.pdf>).

Van Dijk, T. (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.

Varela, J. y Rial, A. (2008). *Estadística práctica para la investigación en ciencias de la salud*. La Coruña - España: Gesbiblio, S.L.

Villgómez, J. (2014). “Deficiencia de hábitos de lectura comprensiva y su incidencia en el rendimiento académico en los niños de 3er años de Educación Básica Paralelos "A" y "B" de la Escuela de Educación Básica "Nicolás Martínez". Tesis recuperada de...: http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/6964/1/FCHE_LEB_1260.pdf

Anexos

Anexo 1
Matriz de consistencia

La animación a la lectura en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variables	
<p>Problema general</p> <p>¿Cómo influye la animación a la lectura en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la influencia de la animación a la lectura en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>La animación a la lectura influye positiva y significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.</p>	<p>Variable independiente. Animación a la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bibliotecarios - Amigos - Padres de familia - Docentes 	<p>Enfoque. Cuantitativo</p> <p>Tipo. Básico (Mejía, 2005a). Descriptivo (Hernández et al, 2014).</p> <p>Diseño: No experimental, correlacional-causal (Hernández et al 2014).</p> <p>Modelo:</p> <p style="text-align: center;">X → Y</p> <p>Donde:</p> <p>X : Variable animación a la lectura. Y : Variable hábito lector → : relación de causalidad entre variables</p> <p>Técnicas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Encuesta. - Fichaje. <p>Instrumentos</p>
<p>Problemas específicos</p> <p>¿Cómo influye la animación a la lectura realizada por los docentes en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.?</p>	<p>Objetivos específicos</p> <p>Determinar la influencia de la animación a la lectura realizada por los docentes en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.</p>	<p>Hipótesis específicos</p> <p>La animación a la lectura realizada por los docentes influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.</p>	<p>Variable dependiente. Hábito lector</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tiempo - Motivación - Recursos - Metodología 	
<p>¿Cómo influye la animación a la lectura realizada por el bibliotecario en la formación del</p>	<p>Determinar la influencia de la animación a la lectura realizada por el bibliotecario en la</p>	<p>La animación a la lectura realizada por el bibliotecario influye significativamente en la</p>	<p>Población. == estudiantes de 4to y 5to de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht”.</p> <p>Muestra. Censal. Se incluyó a toda la población. La muestra es no probabilística o intencionada (Hernández et al 2014).</p>	

<p>hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.?</p> <p>¿Cómo influye la animación a la lectura realizada por los padres de familia en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.?</p> <p>¿Cómo influye la animación a la lectura realizada por los amigos en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.?</p>	<p>formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.</p> <p>Determinar la influencia de la animación a la lectura realizada por los padres de familia en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.</p> <p>Determinar la influencia de la animación a la lectura realizada por los amigos en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.</p>	<p>formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.</p> <p>La animación a la lectura realizada por los padres de familia influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.</p> <p>La animación a la lectura realizada por los amigos influye significativamente en la formación del hábito lector en los estudiantes de cuarto y quinto grados de educación secundaria de la I.E.P. “Bertolt Brecht” S.J.L.</p>		<ul style="list-style-type: none"> – Cuestionario sobre animación a la lectura (40 ítems). – Cuestionario sobre hábito lector (40 ítems). <p><i>Validez.</i> Juicio de expertos.</p> <p><i>Confiabilidad.</i> Se verificó mediante coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach.</p> <p>Presentación de resultados</p> <ul style="list-style-type: none"> – Gráficos de torta. – Diagrama de dispersión. – Medidas estadísticas: media, desviación estándar, varianza, puntaje mínimo y máximo. – Tablas. <p>Pruebas estadísticas</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Pruebas de normalidad.</i> Prueba de Kolmogorov-Smirnov. – <i>Pruebas de hipótesis.</i> Coeficiente de correlación r de Pearson.
--	---	---	--	--

Anexo 2

Instrumentos para la recolección de datos

Encuesta

sobre animación a la lectura y hábitos lectores

La presente encuesta tiene como finalidad conocer cuáles son los hábitos lectores de los alumnos de cuarto y quinto de Secundaria y qué factores escolares, personales y familiares están relacionados con esos hábitos. **No se pretende evaluar ni a ti ni al centro**, sino obtener información útil para desarrollar planes de fomento de la lectura más eficaces.

Para llevar a cabo este trabajo se han seleccionado una serie de centros, entre los que se encuentra el tuyo. Lee atentamente las instrucciones y, si tienes alguna duda, pregunta a la persona que está aplicando la encuesta.

Instrucciones

A continuación te vamos a hacer algunas preguntas sobre ti, tu familia y tu centro escolar. Es importante que pongas atención e interés y, sobre todo, que respondas con sinceridad a todo lo que se te pregunta.

No hay respuestas correctas ni incorrectas. Además, puesto que el cuestionario es anónimo, **nadie va a conocer tus respuestas**. Intenta no dejar ninguna cuestión sin contestar: son fáciles y tienes tiempo suficiente.

La forma de responder es sencilla, para cada cuestión debes marcar con una cruz la casilla que corresponda con tu respuesta.

Cuestionario N° 1

- | | |
|---|---|
| 1. Cuando visito la biblioteca de mi colegio el bibliotecario me recomienda libros. | 2. Cuando visitó la biblioteca de mi colegio dispongo de orientación por parte del bibliotecario. |
| () Siempre | () Siempre |
| () Casi siempre | () Casi siempre |
| () Pocas veces | () Pocas veces |
| () Nunca | () Nunca |

3. Cuando acudo a la biblioteca de mi colegio el bibliotecario me invita a participar de actividades dinámicas, creativas y recreativas encaminadas a la promoción de la lectura.
- () Siempre
() Casi siempre
() Pocas veces
() Nunca
4. Cuando deseo solicitar un libro a la biblioteca de mi colegio. Estos se encuentran ordenados.
- () Siempre
() Casi siempre
() Pocas veces
() Nunca
5. Cuando acudo a la biblioteca encuentro fácil accesibilidad.
- () Siempre
() Casi siempre
() Pocas veces
() Nunca
6. El bibliotecario me facilita el préstamo de libros para leer en casa.
- () Siempre
() Casi siempre
() Pocas veces
() Nunca
7. El bibliotecario socializa con otros agentes formadores de lectores (docentes, padres y otros familiares) el trabajo promocional de la lectura.
- () Siempre
() Casi siempre
() Pocas veces
() Nunca
8. El bibliotecario difunde, entre los alumnos, materiales didácticos e información administrativa, pedagógica y cultural de la biblioteca.
- () Siempre
() Casi siempre
() Pocas veces
() Nunca
9. El bibliotecario de mi colegio es un buen lector
- () Siempre
() Casi siempre
() Pocas veces
() Nunca
10. El bibliotecario conoce los libros que contienen los catálogos de la biblioteca.
- () Siempre
() Casi siempre
() Pocas veces
() Nunca
11. Mis amigos hacen comentarios de los libros que están leyendo.
- () Siempre
() Casi siempre
() Pocas veces
() Nunca
12. Mis amigos comentan los libros que están de moda y los más publicados.
- () Siempre
() Casi siempre
() Pocas veces
() Nunca
13. Mis amigos comentan sobre la vida de sus autores favoritos.
- () Siempre
() Casi siempre
() Pocas veces
() Nunca
14. Mis amigos siempre se muestran dispuestos a prestarme libros.
- () Siempre
() Casi siempre
() Pocas veces
() Nunca
15. Voy al cine con mis amigos ver películas con argumentos basados en libros.
- () Siempre
() Casi siempre
() Pocas veces
() Nunca

16. Mis amigos me recomiendan libros para leer.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

17. Mis amigos me piden que les acompañe a presentaciones de libros.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

18. Mis amigos me invitan a que los acompañe a la librería a comprar libros.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

19. Mis amigos me invitan a que los acompañe al teatro a esperar obras teatrales basadas en libros

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

20. Mis amigos me invitan a visitar la biblioteca para leer libros.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

21. Mis padres se ponen contentos y me felicitan cuando me ven leer.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

22. Mis padres me sugieren lectura, nunca me imponen.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

23. En casa mis padres tienen por costumbre leer libros.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

24. En casa, cuando tenía menos edad, mis padres me leían libros.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

25. En casa se gasta dinero en la adquisición de libros.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

26. En casa se habla de libros.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

27. Mis padres me llevan a participar de ferias de libros.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

28. En casa hay un ambiente especialmente condicionado para la lectura.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

29. Al salir de compras con mis padres visitamos librerías.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

30. Dentro de mi horario personal mis padres asignan una hora de tiempo para la lectura voluntaria.

- () Siempre
 () Casi siempre
 () Pocas veces
 () Nunca

31. En la hora de lectura el maestro realiza actividades de comprensión lectora antes, durante y después de esta.

- () Siempre
 () Casi siempre
 () Pocas veces
 () Nunca

32. Mis profesores, me recomiendan libros para leer.

- () Siempre
 () Casi siempre
 () Pocas veces
 () Nunca

33. Mis profesores valoran las lecturas que realizó.

- () Siempre
 () Casi siempre
 () Pocas veces
 () Nunca

34. En clase se suelen realizar representaciones de obras.

- () Siempre
 () Casi siempre
 () Pocas veces
 () Nunca

35. En clase se práctica la lectura silenciosa y la lectura en voz alta.

- () Siempre
 () Casi siempre
 () Pocas veces
 () Nunca

36. El maestro manda a redactar textos a partir de lo leído.

- () Siempre
 () Casi siempre
 () Pocas veces
 () Nunca

37. En clase el maestro fomenta intercambio de libros.

- () Siempre
 () Casi siempre
 () Pocas veces
 () Nunca

38. El maestro saca a leer a los alumnos al frente de la clase.

- () Siempre
 () Casi siempre
 () Pocas veces
 () Nunca

39. El docente realiza preguntas orales después de una lectura.

- () Siempre
 () Casi siempre
 () Pocas veces
 () Nunca

40. El docente nos saca a otros espacios fuera del aula para practicar la lectura.

- () Siempre
 () Casi siempre
 () Pocas veces
 () Nunca

Cuestionario 2

1. Durante mis ratos libres en casa leo voluntariamente de 1-2 horas diarias textos de mi interés.

- () Siempre
 () Casi siempre
 () Pocas veces
 () Nunca

2. Durante los fines de semana dedico más tiempo a la lectura voluntaria.

- () Siempre
 () Casi siempre
 () Pocas veces
 () Nunca

3. Durante mis vacaciones dedico más tiempo a la lectura voluntaria.

- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca

4. A veces leo más tiempo del que dispongo en mis ratos libres diariamente.

- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca

5. En las clases de Comunicación leo entre 2-3 horas a la semana.

- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca

6. Durante la semana le dedico entre 1 y 2 horas a la lectura en la biblioteca de mi colegio.

- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca

7. Leo entre 5 a 8 horas a la semana libros para las clases en general.

- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca

8. Leo de 15 a 30 minutos diarios mientras viajo en el transporte público.

- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca

9. Mensualmente, durante la clase de Comunicación leo 1 a 2 horas de lecturas libres.

- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca

10. En el último año he incrementado mi tiempo de lectura.

- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca

11. Disfruto leyendo los libros que me recomiendan.

- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca

12. Para leer un libro leer un libro tomo en cuenta como criterio la recomendación.

- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca

13. Cuando un compañero me recomienda un libro lo consigo y lo leo.

- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca

14. Cuando comprendo un texto quiero seguir leyendo.

- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca

15. Una forma de acceder a los libros es a través del préstamo.

- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca

16. Ver leer a mis padres me motiva a leer más.

- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca

17. Me gusta participar de las conversaciones sobre libros.
- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca
18. Disfruto de la visita a librerías y ferias de libros al lado de mi familia.
- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca
19. Contar con un ambiente acondicionado para la lectura en casa me motiva a leer.
- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca
20. Me divierto cuando voy al cine a ver películas basadas en argumentos de libros.
- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca
21. En la biblioteca de mi casa puedo encontrar variedad de libros para escoger.
- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca
22. Cuando utilizo la biblioteca de mi colegio encuentro gran cantidad de libros variados y novedosos.
- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca
23. Encuentro libros que me gustan en la biblioteca de mi casa.
- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca
24. La biblioteca de mi casa cuenta con libros de ediciones recientes.
- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca
25. A la biblioteca de mi colegio periódicamente adquiere más libros.
- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca
26. Mi familia compra entre 1 y 3 libros al mes.
- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca
27. El presupuesto asignado para la compra de libros se ha incrementado en el último año.
- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca
28. Cuando deseo leer un libro que no poseo, dispongo de los recursos asignados para la compra de libros y lo adquiero.
- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca
29. Cuando leo en la biblioteca de mi colegio encuentro un ambiente bien acondicionado para la lectura.
- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca
30. Tengo en casa más 200 libros para leer.
- Siempre
 Casi siempre
 Pocas veces
 Nunca

31. Formulo hipótesis para predecir de qué trata el texto.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

32. Para recoger información realizas las siguientes acciones: haces subrayados, humillados, notas al margen y resúmenes.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

33. Me gusta participar de las dramatizaciones de obras en clase.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

34. Practico la lectura silenciosa y en voz alta en clase.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

35. Redacto textos donde se evidencia la influencia de lo que he leído.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

36. Después de leer reflexiono sobre mis avances en lectura.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

37. Utilizo Internet para ampliar mis conocimientos respecto a cosas que voy encontrando en el libro y lo desconozco.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

38. Pido responder las preguntas que realiza mi profesor sobre el texto leído.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

39. Disfruto practicar la lectura en espacios fuera del aula.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

40. Utilizo organizadores visuales para comprender un texto.

- Siempre
- Casi siempre
- Pocas veces
- Nunca

Gracias por tu participación.

Anexo 3
Matriz de especificaciones de los instrumentos

Tabla 3.1*Especificaciones del cuestionario sobre animación a la lectura*

Variable	Dimensión	Indicador	Ítem	Puntaje		
				mínimo	máximo	
Animación a la lectura	Bibliotecario	▪ Recomendación de libros.	1			
		▪ Orientación en el uso de la biblioteca.	2			
		▪ Fomento de actividades asociadas a la lectura.	3			
		▪ Organización del material de biblioteca	4			
		▪ Accesibilidad a la biblioteca.	5			
		▪ Préstamo de libros.	6	10	0	30
		▪ Socialización con otros agentes de promoción a la lectura.	7			
		▪ Difusión de materiales de la biblioteca e información administrativa, pedagógica y cultural.	8			
		▪ El bibliotecario como lector.	9			
		▪ Conocimientos de catálogos.	10			
	Amigos	▪ Comentario de libros.	11,12			
		▪ Comentarios sobre autores de libros.	13			
		▪ Préstamo de libros	14			
		▪ Visualización de películas basadas en argumentos de libros	15			
		▪ Recomendación de libros.	16	10	0	30
		▪ Asistencia a presentaciones de libros.	17			
		▪ Acompañamiento a la compra de libros.	18			
		▪ Expectación de obras teatrales basadas en libros.	19			
		▪ Visita a la biblioteca.	20			
		▪ Actitud del padre frente a la lectura del hijo.	21			
		▪ Sugerencia de libros.	22	10	0	30
		▪ Lectura en los padres	23			

Padres de familia	▪ Lectura de libros a temprana edad.	24			
	▪ Compra de libros en la familia.	25			
	▪ Comentarios de libros en la casa	26			
	▪ Visita a ferias de libros.	27			
	▪ Ambiente físico para la lectura.	28			
	▪ Visita a librerías.	29			
	▪ Asignación de tiempo de lectura en el horario personal.	30			
Docentes	▪ Actividades de comprensión lectora	31			
	▪ Recomendación de libros.	32			
	▪ Valoración de la lectura	33			
	▪ Representaciones de obras.	34			
	▪ Práctica de la lectura silenciosa y en voz alta.	35	10	0	30
	▪ Redacción de textos a partir de lo leído.	36			
	▪ Fomento del intercambio de libros.	37			
	▪ Lectura frente a la clase.	38			
	▪ Formulación de preguntas sobre la lectura.	39			
	▪ Lectura en otros espacios fuera del aula de clase.	40			

Fuente: Cuestionarios sobre animación a la lectura.

Índices de valoración

0 = Nunca

1 = Pocas veces

2 = Casi siempre

3 = Siempre

Tabla 3.2*Especificaciones del cuestionario sobre hábito lector*

Variable	Dimensión	Indicador	Ítem	Puntaje						
				mínimo	máximo					
Hábito lector	Tiempo	▪ Lectura en los ratos libres.	1	10	0	30				
		▪ Lectura en los fines de semana	2							
		▪ Lectura en las vacaciones.	3							
		▪ Lectura adicional.	4							
		▪ Lectura en la clase de comunicación.	5							
		▪ Lectura en la biblioteca.	6							
		▪ Lectura de libros de clase.	7							
		▪ Lectura en el transporte público.	8							
		▪ Lecturas voluntarias en la clase.	9							
		▪ Incremento de tiempo de lectura.	10							
	Motivación	▪ Recomendación de libros.	11,12,13	10	0	30				
		▪ Interés por leer a partir de la comprensión.	14							
		▪ Préstamo de libros.	15							
		▪ Lectura en los padres.	16							
		▪ Conversaciones sobre libros.	17							
		▪ Visita a librerías y ferias de libros.	18							
		▪ Ambiente de lectura.	19							
		▪ Visualización de películas	20							
		Recursos	▪ Variedad de libros				21,22	10	0	30
			▪ Libros del gusto del lector.				23			
▪ Libros de ediciones recientes.	24									
▪ Adquisición de libros	25,26									
▪ Recursos económicos para la compra de libros.	27,28									
▪ Ambiente de lectura	29									
▪ Tenencia de libros	30									
Metodología	▪ Predicción de la temática de la lectura.	31	10	0	30					
	▪ Técnicas de recojo de información.	32								

▪ Participación en dramatizaciones.	33
▪ Lectura silenciosa y en voz alta.	34
▪ Redacción de textos.	35
▪ Reflexión sobre avances en la lectura.	36
▪ Internet para ampliar la información.	37
▪ Reconstrucción de la lectura.	38
▪ Lectura en espacios fuera del aula.	39
▪ Uso de organizadores visuales.	40

Fuente: Cuestionario sobre hábito lector.

Anexo 4
Evidencia sobre la validez de los cuestionarios

Tabla 4.1*Resumen de las calificaciones por juicio de expertos*

Especialista	Cuestionario sobre		
	Animación a la lectura	Hábitos de lectura	Opinión
1. Mg. Ramiro Alcides Enciso Soto	85.0 %	85.0 %	Muy bueno
2. Mg. Giovanna Dávila Asenjo	91.0 %	91.0 %	Pueden aplicarse
3. Dra. Gladys P. Huamán Tapia	98.0 %	98.0 %	Pueden emplearse
Promedio	91.3 %	91.3 %	Aplicable

Fuente: Fichas de validación.

Ficha de validación (Juicio de expertos)

Título de la investigación: *La animación a la lectura en la formación del hábito lector en estudiantes de tercero, cuarto y quinto grados de Educación Secundaria de la I.E.P. "Bertol Brecht" SJL -2014*

Nombre del instrumento: *Encuesta sobre hábito lector.*

Maestristas : Br. Giovanni Rigoberto Hilario Santivañez

Criterios	Indicadores	Deficientes					Malo				Regular			Bueno		Muy bueno					
		0 - 5	6 - 10	11 - 15	16 - 20	21 - 25	26 - 30	31 - 35	36 - 40	41 - 45	46 - 50	51 - 55	56 - 60	61 - 65	66 - 70	71 - 75	76 - 80	81 - 85	86 - 90	91 - 95	96 - 100
1. Claridad	Está formulado con un lenguaje apropiado y comprensible.																	✓			
2. Objetividad	Describe conductas observables en relación con las variables.																	✓			
3. Actualidad	Se basa en información teórica, tecnológica o científica vigente.																	✓			
4. Organización	Tiene una estructura lógica para recoger la información requerida.																✓				
5. Suficiencia	Comprende los aspectos de las variables en cantidad y calidad suficientes.																✓				
6. Intencionalidad	Mide aspectos precisos de las variables.																		✓		
7. Consistencia	Se basa en aspectos teórico-científicos de las variables.																		✓		
8. Coherencia	Hay relación entre variables, dimensiones, indicadores e ítems.																		✓		
9. Metodología	Responde estratégicamente al propósito de estudio.																	✓			
10. Pertinencia	Ha sido adecuado al problema de investigación.																	✓			

Opinión de aplicabilidad: Muy bueno.

Promedio de valoración:

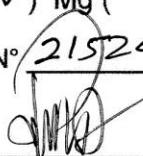
85 %

Lugar y Fecha: 14 de JUNIO de 2014.

Apellidos y nombres del experto: Mg (✓) Mg () ENCISO SOTO RAMIRO ALCIDE

DNI N° 21524152

Teléfono: 997128718


Firma del informante

Ficha de validación (Juicio de expertos)

Título de la investigación: *La animación a la lectura en la formación del hábito lector en estudiantes de tercero, cuarto y quinto grados de Educación Secundaria de la I.E.P. "Bertol Brecht" SJL -2014*

Nombre del instrumento: *Encuesta sobre hábito lector.*

Maestristas : Br. Giovanni Rigoberto Hilario Santivañez

Criterios	Indicadores	Deficiente				Malo				Regular			Bueno			Muy bueno						
		0 - 5	6 - 10	11 - 15	16 - 20	21 - 25	26 - 30	31 - 35	36 - 40	41 - 45	46 - 50	51 - 55	56 - 60	61 - 65	66 - 70	71 - 75	76 - 80	81 - 85	86 - 90	91 - 95	96 - 100	
1. Claridad	Está formulado con un lenguaje apropiado y comprensible.																					✓
2. Objetividad	Describe conductas observables en relación con las variables.																					✓
3. Actualidad	Se basa en información teórica, tecnológica o científica vigente.																				✓	
4. Organización	Tiene una estructura lógica para recoger la información requerida.																					✓
5. Suficiencia	Comprende los aspectos de las variables en cantidad y calidad suficientes.																					✓
6. Intencionalidad	Mide aspectos precisos de las variables.																					✓
7. Consistencia	Se basa en aspectos teórico-científicos de las variables.																					✓
8. Coherencia	Hay relación entre variables, dimensiones, indicadores e ítems.																					✓
9. Metodología	Responde estratégicamente al propósito de estudio.																					✓
10. Pertinencia	Ha sido adecuado al problema de investigación.																					✓

Opinión de aplicabilidad: SÍ HAY APLICABILIDAD

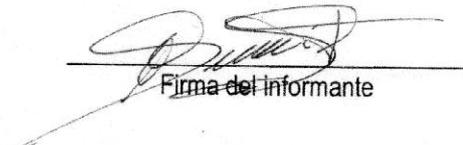
Promedio de valoración:

98 %

Lugar y Fecha: Lima 28de Diciembre del 2014.

Apellidos y nombres del experto: Mg () Mg () DRA. HUANÁN TAPIA, Gladys

DNI N° 1983 8894 Teléfono: 365-5706


Firma del Informante

Ficha de validación (Juicio de expertos)

Título de la investigación: *La animación a la lectura en la formación del hábito lector en estudiantes de tercero, cuarto y quinto grados de Educación Secundaria de la I.E.P. "Bertol Brecht" SJL -2014*

Nombre del instrumento: *Encuesta sobre animación a la lectura.*

Maestristas : Br. Giovanni Rigoberto Hilario Santivañez

Criterios	Indicadores	Deficiente				Malo				Regular			Bueno			Muy bueno						
		0 - 5	6 - 10	11 - 15	16 - 20	21 - 25	26 - 30	31 - 35	36 - 40	41 - 45	46 - 50	51 - 55	56 - 60	61 - 65	66 - 70	71 - 75	76 - 80	81 - 85	86 - 90	91 - 95	96	
1. Claridad	Está formulado con un lenguaje apropiado y comprensible.																				X	
2. Objetividad	Describe conductas observables en relación con las variables.																				X	
3. Actualidad	Se basa en información teórica, tecnológica o científica vigente.																				X	
4. Organización	Tiene una estructura lógica para recoger la información requerida.																				X	
5. Suficiencia	Comprende los aspectos de las variables en cantidad y calidad suficientes.																				X	
6. Intencionalidad	Mide aspectos precisos de las variables.																				X	
7. Consistencia	Se basa en aspectos teórico-científicos de las variables.																				X	
8. Coherencia	Hay relación entre variables, dimensiones, indicadores e ítems.																				X	
9. Metodología	Responde estratégicamente al propósito de estudio.																				X	
10. Pertinencia	Ha sido adecuado al problema de investigación.																				X	

Opinión de aplicabilidad: **Puede emplearse en la investigación.**

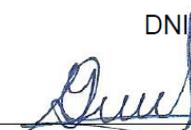
Promedio de valoración:

91 %

Lugar y Fecha: Lima, 27 de noviembre de 2014.

Apellidos y nombres del experto: Mg (X) **Giovanna Dávila Asenjo.**

DNI/N° 09467836 Teléfono: 986702983



 Firma del informante

Ficha de validación (Juicio de expertos)

Título de la investigación: *La animación a la lectura en la formación del hábito lector en estudiantes de tercero, cuarto y quinto grados de Educación Secundaria de la I.E.P. "Bertol Brecht" SJL -2014*

Nombre del instrumento: *Encuesta sobre animación a la lectura.*

Maestristas : Br. Giovanni Rigoberto Hilario Santivañez

Criterios	Indicadores	Deficiente				Malo				Regular			Bueno			Muy bueno						
		0 - 5	6 - 10	11 - 15	16 - 20	21 - 25	26 - 30	31 - 35	36 - 40	41 - 45	46 - 50	51 - 55	56 - 60	61 - 65	66 - 70	71 - 75	76 - 80	81 - 85	86 - 90	91 - 95	96	
1. Claridad	Está formulado con un lenguaje apropiado y comprensible.																					✓
2. Objetividad	Describe conductas observables en relación con las variables.																					✓
3. Actualidad	Se basa en información teórica, tecnológica o científica vigente.																					✓
4. Organización	Tiene una estructura lógica para recoger la información requerida.																					✓
5. Suficiencia	Comprende los aspectos de las variables en cantidad y calidad suficientes.																					✓
6. Intencionalidad	Mide aspectos precisos de las variables.																					✓
7. Consistencia	Se basa en aspectos teórico-científicos de las variables.																					✓
8. Coherencia	Hay relación entre variables, dimensiones, indicadores e ítems.																					✓
9. Metodología	Responde estratégicamente al propósito de estudio.																					✓
10. Pertinencia	Ha sido adecuado al problema de investigación.																					✓

Opinión de aplicabilidad: SÍ HAY APLICABILIDAD

Promedio de valoración:

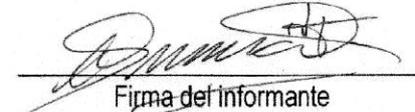
98 %

Lugar y Fecha: Lima 28 de Diciembre del 2014.

Apellidos y nombres del experto: Mg () Mg () DR. HUAMÁN TAPIA, Gladys

DNI N° 19838894

Teléfono: 365-5706


Firma del informante

Anexo 5

Autorización para administrar los cuestionarios

COLEGIO
Bertolt Brecht
FORJANDO LA BUENA EDUCACIÓN

CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA "BERTOLT BRECHT-BREZING" – UGEL 05, DE SAN JUAN DE LURIGANCHO – EL AGUSTINO QUE SUSCRIBE, HACE CONSTAR:

Que, conocedor del trabajo de investigación denominado **LA ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LA FORMACIÓN DEL HÁBITO LECTOR EN ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E.P. "BERTOLT BRECHT"**, a cargo del Licenciado Giovanni Rigoberto Hilario Santivañez, por medio de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, el cual fue desarrollado el Semestre II – 2014.

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada, para los fines que considere conveniente.

San Juan de Lurigancho, 23 de noviembre del 2014

Atentamente,


 Carlos Díaz Serruche
 Director General
 I.E.P. "BERTOLT BRECHT"

<p>SEDE LIMA CENTRO Av. Ocho H. Barrantes 7700 - Lima Información: 011-2614124 011-2218 011-2614124</p>	<p>SEDE LIMA ESTE Jr. Los Chirinos 221 - S.J.L. Información: 011-2614124 011-2218 011-2614124</p>	<p>SEDE LIMA NOROCCIDENTE Jr. Santa Teresita de Aquino 1022 - Santa Anita - Comas Información: 011-2614124 011-2218 011-2614124</p>
--	--	--

Anexo 6

Galería fotográfica



Fotografía 1. El docente investigador dando indicaciones previas a la administración de los cuestionarios.

Fuente: Hilario (2014).



Fotografía 2. Estudiantes de 4to “C” de secundaria respondiendo a los cuestionarios sobre animación a la lectura y hábitos lectores.

Fuente: Hilario (2014).



Fotografía 3. Estudiantes completando los cuestionarios.

Fuente: Hilario (2014).



Fotografía 4. Alumna de 4to grado completando el cuestionario.

Fuente: Hilario (2014).