

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

ESCUELA DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR



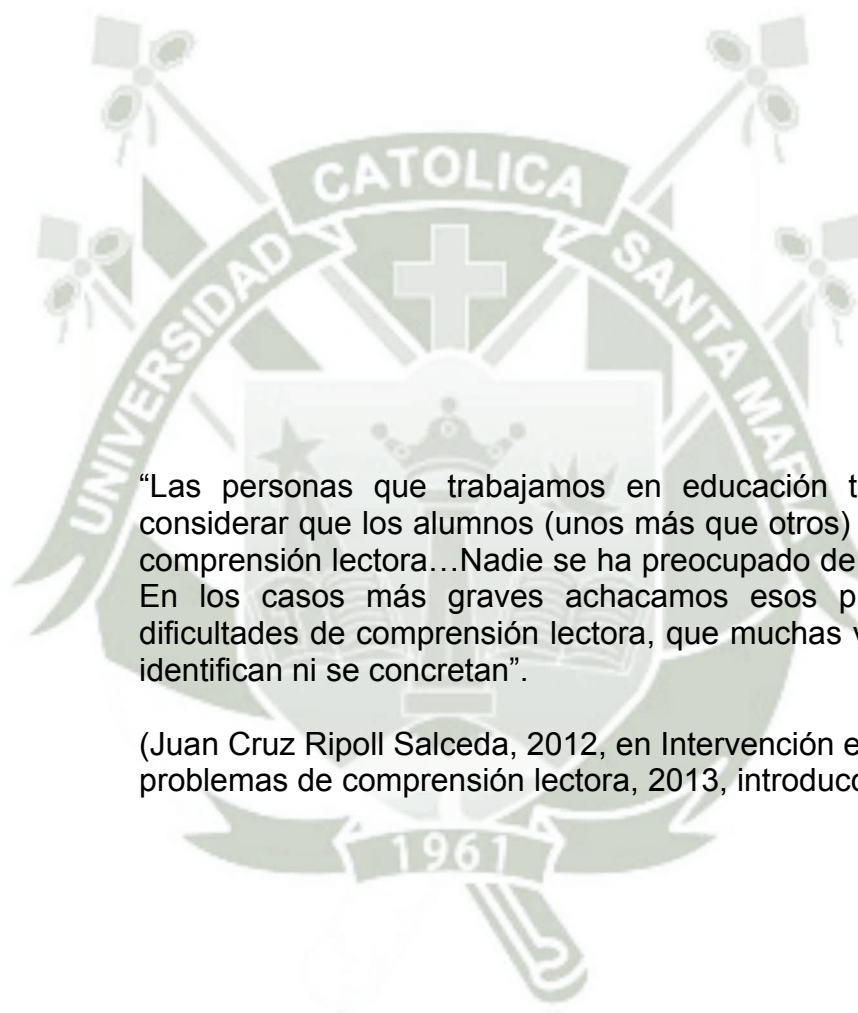
**NIVEL DE MOTIVACIÓN LECTORA DE LOS
ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS SALESIANO DON
BOSCO Y JOSÉ TEOBALDO PAREDES VALDEZ DE
AREQUIPA, 2012**

**Tesis presentada por el Bachiller JOAN
MANUEL MEZA MÁLAGA, para optar
el Grado Académico de Magister en
Educación Superior.**

**Arequipa - Perú
2014**



**A mi esposa Sara y a mis hijas
Alejandra y Alys, soportes de mi vida
personal e inspiración de superación
profesional.**



“Las personas que trabajamos en educación tendemos a considerar que los alumnos (unos más que otros) tienen mala comprensión lectora...Nadie se ha preocupado de evaluarla... En los casos más graves achacamos esos problemas a dificultades de comprensión lectora, que muchas veces no se identifican ni se concretan”.

(Juan Cruz Ripoll Salceda, 2012, en Intervención en problemas de comprensión lectora, 2013, introducción).

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	
EPÍGRAFE	
RESUMEN	
ABSTRACT	
ÍNDICE GENERAL	
INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO ÚNICO: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	
1. Resultados generales	13
2. Independencia cualitativa por tipo de institución educativa y año de estudios secundarios	18
2.1. Independencia cualitativa por tipo de institución educativa.....	19
2.2. Independencia cualitativa por año de estudios secundarios.....	20
3. Distribución uniforme de datos.....	21
4. Resultados por áreas.....	23
4.1. Resultados del área 1: autoeficacia	23
4.2. Resultados del área 2: razones para realizar la lectura (metas de aprendizaje).....	28
4.3. Resultados del área 3: razones para realizar la lectura (metas de rendimiento)	33
4.4. Resultados del área 4: razones sociales para la lectura.....	38
Discusión.....	43
Resumen.....	51
Conclusiones.....	55
Recomendaciones	56
Propuesta	57
Bibliografía	59
Hemerografía.....	61
Informatografía.....	62
ANEXOS:	63
Anexo 1: Proyecto de investigación	64
Anexo 2: Cuestionario sobre motivación lectora	118

RESUMEN

El presente estudio de investigación tiene como título: “NIVEL DE MOTIVACIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS SALESIANO DON BOSCO Y JOSÉ TEOBALDO PAREDES VALDEZ DE AREQUIPA, 2012”; tiene como objetivo general el determinar y comparar el nivel de motivación lectora en los estudiantes de educación secundaria de una institución educativa privada y una institución educativa pública en la localidad de Arequipa, Perú; y, como objetivos secundarios: a) Aportar resultados sobre si existen semejanzas o diferencias significativas del nivel de motivación lectora según tipo de institución educativa pública o privada; b) Aportar resultados sobre si existen semejanzas o diferencias significativas del nivel de motivación lectora según el grado escolar; y, c) Comprobar que el Cuestionario de motivación hacia la lectura (Motivations for Reading Questionnaire o MRQ), en su versión revisada del 2004 de Guthrie y Wigfield, es un adecuado instrumento para medir el nivel de motivación lectora.

Se desea encontrar si existe diferencias del nivel motivación lectora entre los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Pública José Teobaldo Paredes Valdez y de la Institución Educativa Privada Salesiano Don Bosco, de Arequipa, a su vez, determinar si la condición de institución pública o privada, así como del grado o año de estudios secundarios influyen significativamente en dicho nivel de motivación lectora.

La variable objeto de estudio “Nivel de motivación lectora de los estudiantes de educación secundaria”, tanto a nivel de institución educativa pública y privada, así como a nivel de grado escolar (-1°, 2°, 3°, 4° y 5°-), evaluadas de acuerdo las escalas: a) Autoeficacia, b) Razones para realizar la lectura (Metas de aprendizaje), c) Razones para realizar la lectura (Metas de rendimiento), y, d) Razones sociales para la lectura, que brinda el Cuestionario de motivación hacia la lectura (Motivations for Reading Questionnaire o MRQ), en su versión revisada del 2004 de Guthrie y Wigfield; y, ajustada a una Escala de Lickert de 4 frecuencias: 1) Muy

diferente de mí, 2) Un poco diferente de mí, 3) Un poco parecido a mí, y, 4) Muy parecido a mí; permite concluir en que “El nivel de motivación lectora de los estudiantes de educación secundaria en las I.E. José Teobaldo Paredes Valdez y Salesiano Don Bosco de Arequipa es de un nivel “suficiente”, o nivel 3: UN POCO PARECIDO A MÍ; y que, la condición de institución pública o privada, así como del grado o año de estudios secundarios no influye significativamente en el nivel de motivación lectora en los estudiantes encuestados”.

Por consiguiente el presente trabajo de investigación comprueba la aceptación de la hipótesis del presente trabajo de investigación.



ABSTRACT

This research study is titled: " MOTIVATION LEVEL READING OF STUDENT SECONDARY EDUCATION IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS DON BOSCO SALESIANO AND JOSE TEOBALDO PAREDES VALDEZ OF AREQUIPA, 2012"; generally aims to determine and compare the level of reading motivation in students secondary education in a private school and public school in the city of Arequipa, Peru, and, as secondary objectives: a) Provide results on whether significant differences or similarities reading motivation by type of public or private educational institution. b) Provide results on whether significant differences or similarities reading motivation by grade level, and c) Check Questionnaire motivation for reading (Motivations for Reading Questionnaire or MRQ), as revised in 2004 by Guthrie and Wigfield, is an appropriate instrument to measure the level of reading motivation.

I want to find the differences between reading motivation level high school students of the Public Educational Institution José Teobaldo Paredes Valdez and Private Educational Institution Salesiano Don Bosco, Arequipa, in turn, determine the status of public institution or private, and grade or year of secondary education significantly influence this level of reading motivation.

The variable under study "reading motivation level of secondary education students", both at school public and private, as grade level (1°, 2°, 3°, 4° and 5°), evaluated by scales: a) Self-efficacy, b) Reasons for reading (learning goals), c) Reasons for reading (performance goals), and d) social reasons for reading , which provides the Questionnaire motivation for reading (Motivations for Reading Questionnaire or MRQ), as revised 2004 Guthrie and Wigfield, and adjusted to a Lickert Scale with 4-frequency: 1) Very different from me, 2) A little different from me, 3) A little like me, and, 4) Much like me, leads to the conclusion that "reading motivation level of secondary education students in the IE José Teobaldo Paredes Valdez and Salesiano Don Bosco of Arequipa is a "sufficient" level, or level 3:

SOME LIKE ME, and that the condition of public or private institution, and the degree or year of high school not significantly influences the level of reading motivation in the students surveyed ".

Therefore, the present research tests the acceptance of the hypothesis of this research.



INTRODUCCIÓN

Señor Presidente, Señores miembros del Jurado.

El presente estudio de investigación intitula: “NIVEL DE MOTIVACIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS: SALESIANO DON BOSCO Y JOSÉ TEOBALDO PAREDES VALDEZ DE AREQUIPA, 2012”. Surge como una necesidad de buscar soluciones para los problemas actuales que enfrenta la práctica de la lectura en el ámbito escolar, tanto a nivel local, como regional y nacional.

Gracias a la colaboración y esfuerzo que aportaron la I. E. Pública José Teobaldo Paredes Valdez del Distrito de Paucarpata y la I.E. Privada Salesiano Don Bosco del Cercado de Arequipa, es posible determinar en un primer momento el nivel de motivación lectora de sus estudiantes mediante la adaptación y aplicación del cuestionario sobre motivación lectora de Wigfield y Guthrie (MRQ-2004) para la población escolar de los colegios mencionados y de esta manera, contar con un instrumento para medir tanto la motivación lectora actual de sus estudiantes de secundaria así como visualizar la evolución de sus diferentes componentes a través del tiempo, ya que, entendiéndose a la lectura como a la capacidad de entender un texto escrito; o, proceso de interacción entre el lector y el texto; establecer un diálogo con el autor, comprender sus pensamientos, descubrir sus propósitos; relacionar, criticar o superar las ideas expresadas; y, sobre todo, entrar en comunicación con los grandes pensadores de todos los tiempos; es que la lectura tiene que tener un verdadero y positivo sentido, pues, ella, es una compleja e importante función intelectual y social ya que las personas se forman mejor, alcanzan mayor grado de sensibilidad y conciencia, y si con ello se hacen más eficaces en la solución de los problemas, en tal caso sí vale preocuparse por ella.

Sin embargo, hoy existe una amenaza para su existencia, lo que se viene denominando como el problema del analfabetismo funcional, que consiste en la incapacidad de leer de manera adecuada a pesar de estar capacitado para hacerlo.

Este panorama se aprecia en todas las clases socio-económicas: no sólo en las clases menos favorecidas, sino, también, en las clases más acomodadas. En los últimos grados de educación secundaria parece decrecer la motivación hacia el estudio y, por lo tanto, hacia la lectura, ya que ésta, está asociada a la escuela. Esto puede ser un juicio temerario debido a que no necesariamente los alumnos abandonan la lectura, sino que su desarrollo personal y social los empuja a considerar otras variables.

Dentro de este amplio panorama escolar, la motivación lectora puede ser el indicador general que permita detectar si es que los alumnos disfrutan o no de la lectura.

Este contexto escolar permite realizar la presente investigación sobre el nivel de comprensión lectora en nuestra ciudad de Arequipa y está constituido por un único capítulo en el cual encontramos los resultados de la investigación realizada.

Seguidamente se exponen las conclusiones a los cuales se ha llegado en la investigación, luego se presenta las recomendaciones y los anexos utilizados en la elaboración de la investigación.

Finalmente, expreso el reconocimiento y agradecimiento a la Institución Educativa Pública “José Teobaldo paredes Valdez”, a la Institución Educativa Privada “Salesiano Don Bosco”, a sus dignas y amables autoridades, docentes y estudiantes, sin los cuales no se hubiera podido realizar esta investigación; a la Universidad Católica de Santa María y su Escuela de Postgrado con sus dignas autoridades y docentes por darme la oportunidad de poder concretizar mi propósito de obtener la Maestría en Educación Superior, y a Dios por darme la fuerza espiritual necesaria para seguir superándome y aportar con un grano de arena en el progreso y bienestar de Arequipa y del Perú.

Arequipa, Enero del 2014.

Joan Manuel Meza Málaga

CAPITULO ÚNICO: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Una vez aplicada la encuesta, mediante el Cuestionario de Motivación hacia la Lectura (Motivations for Reading Questionnaire o MRQ) - versión revisada del 2004- de Guthrie y Wigfield, se procedió a compilar y procesar los resultados tanto a nivel de institución educativa, como a nivel de grupo de años de estudio. Para ello se formó dos grupos por cada institución educativa: un primer grupo compuesto por alumnos del primer año hasta el tercer año; y, un segundo grupo compuesto por alumnos de cuarto y quinto año. De este modo, se tratará de determinar si su nivel de motivación lectora se asemeja o se diferencia, tanto por tipo de propiedad de cada institución educativa (pública y privada), como por grado de estudios (primeros años y últimos años de estudio).

Para una mejor comprensión, los resultados se exponen en tres partes:

- 1) La primera parte expone el resultado general del nivel de motivación lectora de las dos instituciones educativas (Cuadro N°1), que describe estadísticamente el resultado conjunto de todas las encuestas;
- 2) La segunda parte mostramos una prueba de independencia cualitativa del nivel de motivación lectora respecto del tipo de institución educativa (Cuadro N° 2); otra prueba de independencia cualitativas del nivel de motivación lectora respecto del grado o año de estudios secundarios (Cuadro N°3); y, finalmente, una prueba de distribución uniforme de los indicadores de

motivación lectora de las instituciones educativas José Teobaldo Paredes Valdez y Salesiano Don Bosco (Cuadro N°4), que en su conjunto exponen las pruebas de inferencia estadística si existe diferencia o semejanza de resultados mediante la técnica chi cuadrado.

- 3) La tercera parte expone los resultados desagregados en las cuatro áreas del cuestionario MRQ; es decir, Autoeficacia (Cuadro N° 5), Razones para realizar la lectura: metas de aprendizaje (Cuadro N°6), Razones para realizar la lectura: metas de rendimiento (Cuadro N°7), y, finalmente, Razones sociales para la lectura (Cuadro N°8). En cada uno de estos cuadros se presentan los resultados estadísticos en la parte superior, y, en la parte inferior, se exponen las pruebas de inferencia estadística si existe diferencia o semejanza de resultados mediante la técnica chi cuadrado

1. RESULTADOS GENERALES

El siguiente cuadro sintetiza los resultados generales de la investigación realizada:

CUADRO N° 1
RESULTADO GENERAL SOBRE EL NIVEL DE MOTIVACIÓN LECTORA EN LA
INSTITUCIONES EDUCATIVAS JOSÉ TEOBALDO
PAREDES VALDEZ Y SALESIANO DON BOSCO DE AREQUIPA

MOTIVATION FOR READING QUESTIONNAIRE (MRQ)								
AREAS =====>				Área 1	Área 2	Área 3	Área 4	PROMEDIOS DE LAS I. E.
INSTITUCIONES EDUCATIVAS	I. E. por AÑO ESCOLAR	POBLACION TOTAL	MUESTRA TOTAL	Autoeficacia	Razones para realizar la lectura (Metas de aprendizaje)	Razones para realizar la lectura (Metas de rendimiento)	Razones sociales para la lectura	
				PROMEDIO AREA 1	PROMEDIO AREA 2	PROMEDIO AREA 3	PROMEDIO AREA 4	
I. E. PÚBLICA JOSÉ TEOBALDO PAREDES VALDEZ	1°, 2°, 3°		25	2.88	2.99	3.00	2.76	2.91
	4°, 5°		25	2.93	2.94	2.89	2.46	2.81
	TOTAL	190	50**	2.91	2.96	2.94	2.61	2.86
I. E. PRIVADA SALESIANO DON BOSCO	1°, 2°, 3°		117	2.98	3.12	3.14	2.63	2.97
	4°, 5°		117	2.85	2.91	2.87	2.47	2.78
	TOTAL	900	234***	2.92	3.02	3.00	2.55	2.87
PROMEDIOS DE LAS I. E.		1090	284*	2.92	2.99	2.97	2.58	2.87
LEYENDA:	MUY DIFERENTE DE MÍ	1.00	MUESTRA:	*: $n = (1090 * 1.96^2 * 0.5 * 0.5) / ((1090 - 1) * 0.05^2 + 1.96^2 * 0.5 * 0.5) =$				284
	UN POCO DIFERENTE DE MÍ	2.00		**: $n1 = (190 / 1090 * 284) =$				50
	UN POCO PARECIDO A MÍ	3.00		***: $n2 = (900 / 1090 * 284) =$				234
	MUY PARECIDO A MÍ	4.00						

Fuente: Elaboración propia, según procesamiento de encuestas.

Interpretación:

➤ **A nivel de INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA JOSÉ TEOBALDO PAREDES VALDEZ se aprecia lo siguiente:**

- 1) El total de estudiantes de 1° a 5° tienen **en general** un nivel de motivación lectora de **2.86** cercano al **nivel 3: “un poco parecido a mí”**, observándose que en las tres primeras áreas: “autoeficacia” (2.91), “metas de aprendizaje” (2.96) y “metas de rendimiento” (2.94) se ajustan muy cercanamente al nivel 3; y, sólo en el Área 4: “razones sociales para la lectura” (2.61) su motivación lectora disminuye, acercándose un poco al **nivel 2: “un poco diferente de mí”**.
- 2) El grupo de estudiantes de **1° a 3°** tienen **mayor nivel de motivación lectora (2.91)** respecto al comportamiento institucional (**2.86**), y, más cercano al **nivel 3: “un poco parecido a mí”**, de tal modo que en “autoeficacia” (2.88), “metas de aprendizaje” (2.99) y “metas de rendimiento” (3.00) se ajustan al nivel 3; y, sólo en “razones sociales para la lectura” (2.76) su motivación lectora se aleja un poco del nivel 3.
- 3) El grupo de estudiantes de **4° y 5°** tienen **menor nivel de motivación lectora (2.81)** respecto al comportamiento institucional (**2.86**), y, aunque en menor rango, también es cercano al nivel 3; sin embargo, en “autoeficacia” (2.93), “metas de aprendizaje” (2.94) y “metas de rendimiento” (2.89), superan al comportamiento institucional y se ajustan más cerca al nivel 3. Sólo en

“razones sociales para la lectura” (2.46) su promedio particular **desciende al nivel 2: “un poco diferente de mí”**.

- 4) El grupo de estudiantes de **1° a 3°** tienen **mejor nivel de motivación lectora (2.91)** que el grupo de estudiantes de **4° y 5° (2.81)**. Este mejor resultado se debe a que tiene mayor nivel en las tres últimas áreas y sólo tiene menor nivel en el área 1: autoeficacia.

A nivel de INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA SALESIANO DON BOSCO se aprecia lo siguiente:

- 1) El total de estudiantes de 1° a 5° tienen, **en general**, un nivel de motivación lectora de **2.87** también cercano al **nivel 3: “un poco parecido a mí”**, y de similar modo en las tres primeras áreas: “autoeficacia” (2.92), “metas de aprendizaje” (3.02) y “metas de rendimiento” (3.00). A su vez, sólo en el Área 4: “razones sociales para la lectura” (2.55) su motivación lectora también disminuye, acercándose un poco al **nivel 2: “un poco diferente de mí”**.
- 2) El grupo de estudiantes de **1° al 3°** año tienen **mayor nivel de motivación lectora (2.97)** respecto al comportamiento institucional (**2.87**), casi igual al **nivel 3: “un poco parecido a mí”**, de tal modo que si bien en “autoeficacia” (2.98) se ajustan al nivel 3; en cambio, tanto en “metas de aprendizaje” (3.12) y “metas de rendimiento” (3.14) superan inclusive a este nivel, acercándose un poco al **nivel 4: “muy parecido a mí”**. Sólo en “razones sociales para la lectura” (2.63) su motivación lectora se aleja mucho más del nivel 3.

- 3) El grupo de estudiantes **de 4° y 5°** tienen **menor nivel de motivación lectora (2.78)** respecto al comportamiento institucional **(2.87)**, y, aunque en menor rango, también cercano al nivel 3. Esto se debe a que si bien en las tres primeras áreas el nivel de motivación lectora: “autoeficacia” (2.85), “metas de aprendizaje” (2.91) y “metas de rendimiento” (2.87) se ajustan al nivel 3; sin embargo, en el área “razones sociales para la lectura” (2.47) también se aprecia que su motivación lectora **disminuye al nivel 2: “un poco diferente de mí”**.
- 4) El grupo de estudiantes de **1° a 3°** tienen **mejor nivel de motivación lectora (2.97)** que el grupo de estudiantes de **4° y 5° (2.78)**. Este mejor resultado se debe a que tiene mayor nivel en todas las áreas, y, tal como se ha observado, tanto en el área 2: “metas de aprendizaje” (3.12) y área 3: “metas de rendimiento” (3.14) se acercan al nivel óptimo 4: muy parecido a mí.

A nivel de INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS Y PRIVADAS se aprecia:

- 1) El nivel de motivación lectora **global** de ambas instituciones educativas es de **2.87**, cercano al “**nivel 3: un poco parecido a mí**”, y, tanto los estudiantes de la I.E. JTPV (2.86), como la I.E. SDB (2.87), tienen similar nivel de motivación lectora institucional. Definitivamente, se acercan al nivel 3; en cambio, se alejan del nivel más alto que corresponde al nivel 4: muy parecido a mí.

- 2) En el ámbito del **Área 1: Autoeficacia**, el nivel de motivación lectora **total** es de 2.92, más cercano al nivel 3: un poco parecido a mí; y, mayor que el **promedio global (2.87)**. Tanto los estudiantes de la I.E. JTPV (2.91), como la I.E. SDB (2.92), **tienen similar nivel de motivación lectora institucional**.
- 3) En el ámbito del **Área 2: Razones para realizar la lectura (Metas de aprendizaje)**, el nivel de motivación lectora **total** es de 2.99 = 3.00: un poco parecido a mí. Sin embargo, los estudiantes de la I.E. JTPV (2.96), **son superados** por los estudiantes de I.E. SDB (3.02).
- 4) En el ámbito del **Área 3: Razones para realizar la lectura (Metas de rendimiento)**, el nivel de motivación lectora **total** es de 2.97 = 3.00: un poco parecido a mí. Sin embargo, los estudiantes de la I.E. JTPV (2.94), **son superados** nuevamente por los estudiantes de I.E. SDB (3.00).
- 5) En el ámbito del **Área 4: Razones sociales para la lectura**, el nivel de motivación lectora **total** es de 2.58, un poco alejado de nivel 3.00: un poco parecido a mí; observándose que los estudiantes de la I.E. JTPV (2.61), **superan** a los estudiantes de I.E. SDB (2.55). Relativamente, el entorno social es el área de más bajo nivel de motivación lectora en ambas instituciones educativas, afectando negativamente, más a los alumnos de la I. E. Salesianos Don Bosco, que a los alumnos de la I.E. José Teobaldo Paredes Valdez.

2. INDEPENDENCIA CUALITATIVA POR TIPO DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA Y AÑO DE ESTUDIOS SECUNDARIOS

Es importante resaltar que las apreciaciones anteriores se han generado sobre comparaciones simples de los resultados promediales que arroja la presente investigación.

Pero, para poder determinar estadísticamente si “los resultados son influenciados por el tipo de institución educativa (pública o privada), como por la edad de los estudiantes (niños o adolescentes)” y que “los resultados o respuestas apreciativas de los estudiantes, ajustados a la Escala de Likert, son similares y por lo mismo concluir que los estudiantes de ambas instituciones tienen igual nivel de motivación lectora”; es que, se hace necesario recurrir a las Pruebas Estadísticas de χ^2 o Técnica χ^2 para establecer si existe:

- a) Independencia cualitativa (o no) entre motivación lectora y tipo de institución educativa (pública o privada);
- b) Independencia cualitativa (o no) entre motivación lectora y la edad del estudiante (niño o adolescentes); y,
- c) Los datos promediales procesados son similares (o diferentes) y por lo mismo, que se distribuyen uniformemente (o no),

2.1 INDEPENDENCIA CUALITATIVA POR TIPO DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA

CUADRO N° 2
INDEPENDENCIA CUALITATIVA DEL NIVEL DE MOTIVACIÓN LECTORA
RESPECTO DEL TIPO DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA (PÚBLICA O PRIVADA)

NIVEL DE MOTIVACIÓN LECTORA	fo I. E. PÚBLICA JOSÉ TEOBALDO PAREDES V	fo I. E. PRIVADA SALESIANO DON BOSCO	TOTAL
Autoeficacia	2.91	2.92	5.83
Razones para realizar la lectura (Metas de aprendizaje)	2.96	3.02	5.98
Razones para realizar la lectura (Metas de rendimiento)	2.94	3.00	5.94
Razones sociales para la lectura	2.61	2.55	5.16
TOTAL ÁREAS	11.42	11.49	22.91
	fe IE JTPV	fe IE SDB	TOTAL GRAL
	2.91	2.92	5.83
	2.98	3.00	5.98
	2.96	2.98	5.94
	2.57	2.59	5.16
	11.42	11.49	22.91
	$(fo-fe)^2/fe$		TOTAL
	0.0000053	0.0000052	0.0000000
	0.0001460	0.0001451	0.0000000
	0.0001479	0.0001470	0.0000000
	0.0005580	0.0005546	0.0000000
	0.0009	0.0009	0.0017
			chi² calculada
	chi² tablas	7.8147	

LEYENDA

fo: Frecuencia Observada	N° col-1	N° fil-1	gl	α
fe: Frecuencia Esperada	1	3	3	0.05

Fuente: Elaboración propia, según procesamiento de encuestas.

- **PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICA:** Aceptar H_0 (hipótesis nula) y rechazar H_a (hipótesis alternativa) si chi^2 calculada es $\leq$ a chi^2 tablas; o, Rechazar H_0 y aceptar H_a si chi^2 calculada es $>$ a chi^2 tablas.

- **REGLA DE DECISIÓN ESTADÍSTICA:** Como χ^2 calculada: $0.017 < a \chi^2$ tablas: 7.8147; entonces, se acepta H_0 y se rechaza H_a : hay independencia cualitativa entre el nivel de motivación lectora y el tipo de institución educativa (pública o privada).

2.2 INDEPENDENCIA CUALITATIVA POR AÑO DE ESTUDIOS SECUNDARIOS

CUADRO N° 3
INDEPENDENCIA CUALITATIVAS DEL NIVEL DE MOTIVACIÓN LECTORA RESPECTO DEL GRADO O AÑO DE ESTUDIOS SECUNDARIOS

NIVEL DE MOTIVACION LECTORA	fo 1°, 2°, 3° IE JTPV	fo 4°, 5° IE JTPV	fo 1°, 2°, 3° IE SDB	fo 4°, 5° IE SDB	TOTAL
Autoeficacia	2.88	2.93	2.98	2.85	11.64
Razones para realizar la lectura (Metas de aprendizaje)	2.99	2.94	3.12	2.91	11.96
Razones para realizar la lectura (Metas de rendimiento)	3.00	2.89	3.14	2.87	11.90
Razones sociales para la lectura	2.76	2.46	2.63	2.47	10.32
TOTAL ÁREAS	11.63	11.22	11.87	11.10	45.82
	fe 1°, 2°, 3°	fe 4°, 5°	fe 1°, 2°, 3°	fe 4°, 5°	TOTAL
	2.95	2.85	3.02	2.82	11.64
	3.04	2.93	3.10	2.90	11.96
	3.02	2.91	3.08	2.88	11.90
	2.62	2.53	2.67	2.50	10.32
	11.63	11.22	11.87	11.10	45.82
	(fo-fe) ² /fe				TOTAL
	0.0019	0.0022	0.0004	0.0003	0.005
	0.0007	0.0000	0.0002	0.0001	0.001
	0.0001	0.0002	0.0011	0.0001	0.001
	0.0075	0.0018	0.0007	0.0004	0.010
	0.0102	0.0042	0.0023	0.0008	0.0176
					chi² calculada
	chi² tablas				16.9190

LEYENDA

fo: Frecuencia Observada	N° col-1	N° fil-1	gl	α
fe: Frecuencia Esperada	3	3	9	0.05

Fuente: Elaboración propia, según procesamiento de encuestas.

- **PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICA:** Aceptar H_0 (hipótesis nula) y rechazar H_a (hipótesis alternativa) si χ^2 calculada es $\leq$ a χ^2 tablas; o, Rechazar H_0 y aceptar H_a si χ^2 calculada es $>$ a χ^2 tablas.
- **REGLA DE DECISIÓN ESTADÍSTICA:** Como χ^2 calculada: $0.0176 < a \chi^2$ tablas: 16.9190; entonces, se acepta H_0 y se rechaza H_a : hay independencia cualitativa entre el nivel de motivación lectora y el grado o año de estudios secundarios

3 DISTRIBUCIÓN UNIFORME DE DATOS

CUADRO N° 4
DISTRIBUCION UNIFORME DE LOS INDICADORES DE MOTIVACIÓN LECTORA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS JOSÉ TEOBALDO PAREDES VALDEZ Y SALESIANO DON BOSCO

AREAS	fo 2°, 3° 1° IE JTPV	fo 4°, 5° IE JTPV	fo I. E. PÚBLICA J. TEOBALDO PAREDES V.	fo 2°, 3° 1° IE SDB	fo 5° 4° SDB IE	fo I. E. PRIVADA SALESIANO DON BOSCO	fo TOTAL INSTITUCIONES EDUCATIVAS	TOTALES	fe GENERAL
Autoeficacia	2.88	2.93	2.91	2.98	2.85	2.92	2.92	20.39	2.86
Razones para realizar la lectura (Metas de aprendizaje)	2.99	2.94	2.96	3.12	2.91	3.02	2.99	20.93	2.86
Razones para realizar la lectura (Metas de rendimiento)	3.00	2.89	2.94	3.14	2.87	3.00	2.97	20.81	2.86
Razones sociales para la lectura	2.76	2.46	2.61	2.63	2.47	2.55	2.58	18.06	2.86
TOTAL INSTITUCIONES EDUCATIVAS	2.91	2.81	2.86	2.97	2.78	2.87	2.87	20.07	2.86
TOTALES	14.54	14.03	14.28	14.84	13.88	14.36	14.33	100.26	
$(fo-fe)^2/fe$									
	8.30E-05	1.49E-03	7.20E-04	4.65E-03	7.40E-05	1.07E-03	1.07E-03	5.70E-03	
	5.49E-03	1.99E-03	3.18E-03	2.28E-02	7.20E-04	8.43E-03	5.49E-03	3.84E-02	
	6.40E-03	2.26E-04	1.99E-03	2.65E-02	1.00E-05	6.40E-03	3.88E-03	2.87E-02	
	3.82E-03	5.71E-02	2.26E-02	1.92E-02	5.43E-02	3.45E-02	2.83E-02	1.98E-01	
	7.20E-04	1.04E-03	7.00E-06	3.88E-03	2.50E-03	1.00E-05	1.00E-05	1.60E-05	
	1.65E-02	0.061885	0.028515	0.076997	0.05765	0.050463	0.038725	0.2707	
LEYENDA								χ^2 calculada	
fo: Frecuencia Observada	N° col-1	N° fil-1	gl	α	χ^2 tablas				
fe: Frecuencia Esperada	6	4	24	0.05	36.4150				

Fuente: Elaboración propia, según procesamiento de encuestas.

- **PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICA:** Aceptar H_0 (hipótesis nula) y rechazar H_a (hipótesis alternativa) si χ^2 calculada es $\leq$ a χ^2 tablas; o, Rechazar H_0 y aceptar H_a si χ^2 calculada es $>$ a χ^2 tablas.
- **REGLA DE DECISIÓN ESTADÍSTICA:** Como χ^2 calculada: 0.2707 es $<$ a χ^2 tablas: 36.4150; entonces, se acepta H_0 y se rechaza H_a : si hay distribución uniforme de datos a nivel de instituciones educativas.
- **EN GENERAL: SE ACEPTA LA HIPÓTESIS DEL PRESENTE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN** de que “el nivel de motivación lectora de los estudiantes de educación secundaria en las I.E. José Teobaldo Paredes Valdez y Salesiano Don Bosco y de Arequipa **no es deficiente**, y, que la condición de institución pública o privada, así como del grado o año de estudios secundarios **no influyen** en dicho nivel de motivación lectora”; toda vez que, las Pruebas Estadísticas de χ^2 aceptan las hipótesis nulas en las tres alternativas planteadas:
 - a) Existe independencia cualitativa entre motivación lectora y tipo de institución educativa.
 - b) Existe independencia cualitativa entre motivación lectora y el grado o año de estudios secundarios. y, 1961
 - c) El nivel de motivación lectora de los estudiantes encuestados de ambas instituciones educativas son similares con un promedio general de nivel 3: Un poco parecido a mí”

4 RESULTADOS POR ÁREAS

4.1. RESULTADOS DEL ÁREA 1: AUTOEFICACIA

El **Área “Autoeficacia”** comprende dos escalas:

- 1) **Escala 1: Eficacia lectora** o la creencia en la posibilidad de realizar adecuadamente la lectura, con tres ítems:
 - **Ítem 7:** Yo sé que me hará bien en leer el próximo año,
 - **Ítem 15:** Soy un buen lector, y,
 - **Ítem 21:** Puedo obtener más información de la lectura que la mayoría de los estudiantes en la clase.
- 2) **Escala 2: Reto de la lectura** (La satisfacción por dominar o poder asimilar ideas complejas de un texto), con cinco ítems:
 - **Ítem 2:** Me gusta cuando las preguntas en los libros me hacen pensar.
 - **Ítem 5:** Me gustan los libros complicados, difíciles.
 - **Ítem 8:** Si un libro es interesante no me importa lo difícil que es leerlo
 - **Ítem 16:** Por lo general me gusta aprender cosas difíciles por medio de la lectura.
 - **Ítem 20:** Si el proyecto es interesante, puedo leer aún el material difícil.

Y sus resultados se aprecian en el siguiente cuadro:

CUADRO N° 5
RESULTADOS SOBRE EL NIVEL DE MOTIVACIÓN LECTORA EN EL ÁREA 1:
EFICACIA

MOTIVATION FOR READING QUESTIONNAIRE (MRQ)																
Área 1: Autoeficacia																
Escalas =====>			1 Eficacia lectora: La creencia en la posibilidad de realizar adecuadamente la lectura				2 Reto de la lectura: La satisfacción por dominar o poder asimilar ideas complejas de un texto				Total Autoeficacia					
I. E.	I. E. por AÑO ESCOLAR	Total Muestra	Items		21: Puedo obtener más información de la lectura que la mayoría de los estudiantes en la clase	7: Yo sé que me hará bien en leer el próximo año	15: Soy un buen lector	Items				Total Reto de la lectura				
								2: Me gusta cuando las preguntas en los libros me hacen pensar.	5: Me gustan los libros complicados, difíciles.	8: Si un libro es interesante no me importa lo difícil que es leerlo	16: Por lo general me gusta aprender cosas difíciles por medio de la el material lectura.		20: Si el proyecto es interesante, puedo leer aún			
I. E. PÚBLICA	1°-2°-3°	25	3.23	2.71	2.81	2.92	2.97	2.39	2.94	2.77	3.10	2.83	2.88			
	4°-5°	25	3.16	2.81	2.74	2.90	3.06	2.52	3.26	2.84	3.13	2.96	2.93			
	TOTAL	50	3.20	2.76	2.78	2.91	3.02	2.46	3.10	2.81	3.12	2.90	2.91			
I. E. PRIVADA	1°-2°-3°	117	2.87	3.06	2.81	2.91	3.19	2.39	3.19	3.10	3.35	3.04	2.98			
	4°-5°	117	3.03	3.00	2.61	2.88	2.81	2.29	3.16	2.71	3.13	2.82	2.85			
	TOTAL	234	2.95	3.03	2.71	2.90	3.00	2.34	3.18	2.91	3.24	2.93	2.92			
TOTAL I. E.		284	3.08	2.90	2.75	2.91	3.01	2.40	3.14	2.86	3.18	2.92	2.92			
LEÍDORA	MUY DIFERENTE DE MÍ	1	UN POCO DIFERENTE DE MÍ		UN POCO PARECIDA A MÍ		MUY PARECIDA A MÍ									
			2		3		4									
Fuente: Elaboración propia, según procesamiento de encuestas.																
PRUEBA DE INDEPENDENCIA DE DOS VARIABLES CUALITATIVAS																
N° col-1	N° fil-1	gl	α	chi2 tablas	chi2 calculada	PRUEBA DE DISTRIBUCION UNIFORME DE DATOS										
10	6	60	0.05	79.0819	0.1570	N° col-1	N° fil-1	gl	α	chi2 tablas	chi2 calculada					
						10	6	60	0.05	79.0819	1.2987					

- **PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICA:** Aceptar H_0 (hipótesis nula) y rechazar H_a (hipótesis alternativa) si χ^2 calculada es $\leq$ a χ^2 tablas; o, Rechazar H_0 y aceptar H_a si χ^2 calculada es $>$ a χ^2 tablas.

- **REGLA DE DECISIÓN ESTADÍSTICA SOBRE INDEPENDENCIA CUALITATIVA DE VARIABLES:** Como χ^2 calculada: $0.1570 <$ a χ^2 tablas: 79.0819 ; entonces, se acepta H_0 y se rechaza H_a : hay independencia cualitativa entre el nivel de motivación lectora y tipo de institución educativa (pública o privada), así como del grado o año de estudios secundarios a nivel
ÁREA 1: EFICACIA

- **REGLA DE DECISIÓN ESTADÍSTICA SOBRE DISTRIBUCION UNIFORME DE DATOS:** Como χ^2 calculada: 1.2987 es $<$ a χ^2 tablas: 79.0819 ; entonces, se acepta H_0 y se rechaza H_a : si hay distribución uniforme de datos a nivel de instituciones educativas con un promedio general de “**nivel 3: Un poco parecido a mí**” a nivel ÁREA 1: EFICACIA.

- **CONCLUSIONES DEL ÁREA:**
A nivel del **Área 1: AUTOEFICACIA**, se obtiene similares resultados a los generales, y por lo mismo, apreciar que la modalidad de institución educativa pública o privada, así como el grado o año de estudios secundarios no influye significativamente en el nivel de la autoeficacia

lectora y que los datos promediales tanto a nivel institución educativa como grado de estudios son similares: de **“nivel 3: Un poco parecido a mí”**.

Sin embargo, analizando los datos de una manera más focalizada, se puede observar lo siguiente:

- a) Dentro de la **Escala 1: Eficacia lectora : La creencia en la posibilidad de realizar adecuadamente la lectura**,
 - 1) Los estudiantes de la IE José Teobaldo Paredes Valdez superan el **“nivel 3: Un poco parecido a mí”**, específicamente, en el **ítem 7: yo sé que me hará bien en leer el próximo año**.
 - 2) Los estudiantes de la IE Salesiano Don Bosco logran superar mínimamente el **“nivel 3: Un poco parecido a mí”**, específicamente, en el **ítem 15: soy un buen lector**
 - 3) Todos los estudiantes de las dos instituciones educativas logran en el **ítem 21: puedo obtener más información de la lectura que la mayoría de los estudiantes en la clase** sólo un nivel de motivación lectora promedio de **2.75**.
- b) Dentro de la **Escala 2: Reto de la Lectura : La satisfacción por dominar o poder asimilar ideas complejas de un texto**,
 - 1) Casi todos los estudiantes de ambas instituciones educativas superan mínimamente el nivel de comprensión lectora **3.00** en el **ítem 2: Me gusta cuando las preguntas en los libros me hacen pensar**.

- 2) Todos los estudiantes de las dos instituciones educativas obtienen en el **ítem 5: Me gustan los libros complicados, difíciles** un nivel de motivación lectora muy bajo con un promedio de **2.40 o nivel 2: un poco diferente de mí.**
- 3) Todos los estudiantes de las dos instituciones educativas logran en el **ítem 16: Por lo general me gusta aprender cosas difíciles por medio de la lectura** sólo un nivel de motivación lectora promedio de **2.86.**
- 4) Los estudiantes de las dos instituciones educativas logran en el **ítem 8: Si un libro es interesante no me importa lo difícil que es leerlo** un buen nivel de motivación lectora promedio de **3.14.**
- 5) Los estudiantes de las dos instituciones educativas logran en el **ítem 20: Si el proyecto es interesante, puedo leer aún el material difícil** el nivel de motivación lectora promedio más alto de **3.18.**

Por tanto, a nivel del **ÁREA 1: AUTOEFICACIA**, los estudiantes de la IE J Teobaldo Paredes y la IE Salesiano Don Bosco si bien tienen un promedio de 2.91 en la Escala 1: Eficacia lectora y 2.92 en la Escala 2: Reto de la lectura, y en conjunto de 2.92= 3: UN POCO PARECIDO A MÍ, similar al promedio global.

4.2. RESULTADOS DEL ÁREA 2: RAZONES PARA REALIZAR LA LECTURA (METAS DE APRENDIZAJE)

El Área “Razones para realizar la lectura (Metas de aprendizaje)” comprende cuatro escalas:

1) Escala 3: La Curiosidad lectora o el deseo de aprender sobre un tema de interés particular del lector, con seis ítems:

- **Ítem 4:** Si el profesor comenta algo interesante, me estimula a leer más al respecto
- **Ítem 10:** Tengo temas favoritos que me gusta leer.
- **Ítem 14:** Me gusta leer libros acerca de las personas de diferentes países.
- **Ítem 19:** Leo para aprender nueva información acerca de los temas que me interesan.
- **Ítem 25:** Me gusta leer cosas nuevas
- **Ítem 29:** He leído acerca de mis pasatiempos para aprender más acerca de ellos.

2) Escala 4: Compromiso lector o la experiencia de disfrutar los diferentes tipos de textos literarios o informativos, con seis ítems:

- **Ítem 6:** Me gusta el cuento largo, complejo o libros de ficción.
- **Ítem 12:** Puedo hacer fotos en mi mente o recrear lo leído.
- **Ítem 22:** He leído historias de fantasía y engaño.
- **Ítem 30:** Me gustan los misterios.
- **Ítem 33:** He leído un montón de historias de aventuras
- **Ítem 35:** Acabar cada tarea de lectura es muy importante para mí.

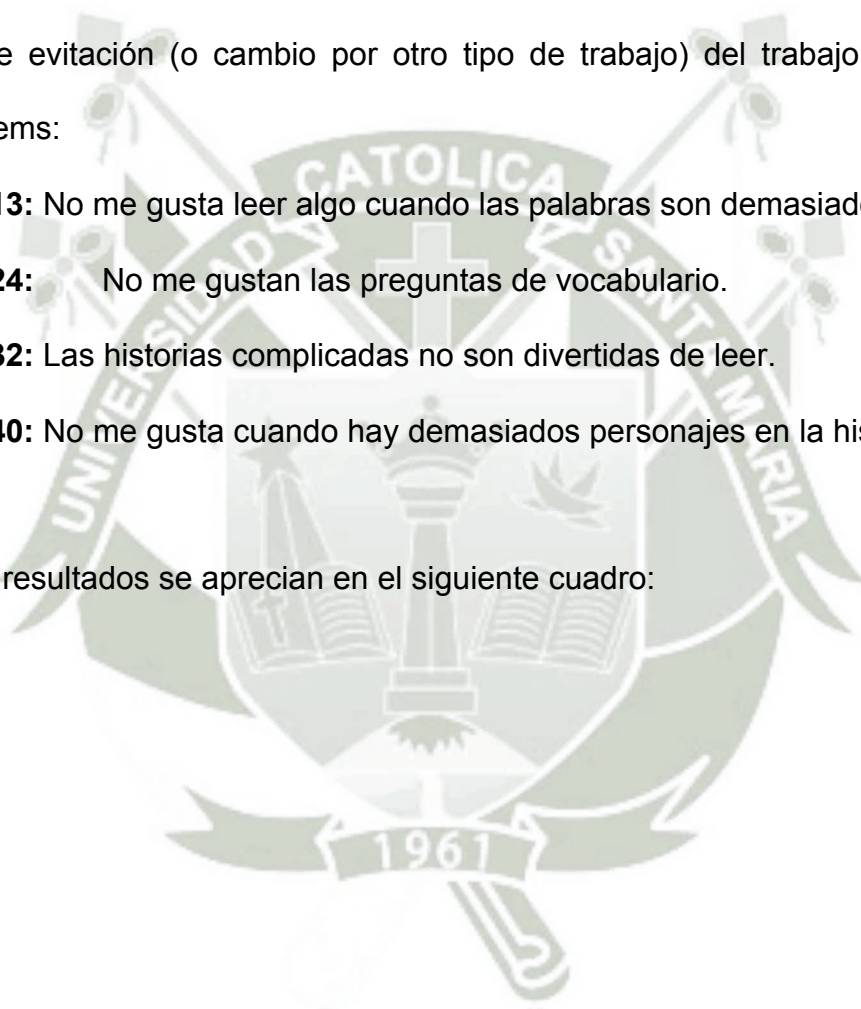
3) Escala 5: Importancia dada a la lectura o la valoración subjetiva que los individuos le dan a la lectura, con dos ítems:

- **Ítem 17:** Es muy importante para mí ser un buen lector
- **Ítem 27:** En comparación con otras actividades que hago, es muy importante para mí ser un buen lector.

4) Escala 6: Evasión del trabajo relacionado con la lectura o Trabajo en metas de evitación (o cambio por otro tipo de trabajo) del trabajo lector, con cuatro ítems:

- **Ítem 13:** No me gusta leer algo cuando las palabras son demasiado difíciles.
- **Ítem 24:** No me gustan las preguntas de vocabulario.
- **Ítem 32:** Las historias complicadas no son divertidas de leer.
- **Ítem 40:** No me gusta cuando hay demasiados personajes en la historia

Y sus resultados se aprecian en el siguiente cuadro:



RESULTADOS SOBRE EL NIVEL DE MOTIVACIÓN LECTORA EN EL ÁREA 2: RAZONES PARA REALIZAR LA LECTURA (METAS DE APRENDIZAJE)

MOTIVATION FOR READING QUESTIONNAIRE (MRQ)																						
ÁREA 2: Razones para realizar la lectura (Metas de aprendizaje)																						
Escala: =====>	I.E.	I.E. por Total Muestra AÑO ESCOLAR	3 La Curiosidad lectora: El deseo de aprender sobre un tema de interés particular del lector	4 Compromiso lector: La experiencia de disfrutar los diferentes tipos de textos literarios o informativos						5 Importancia dada a la lectura: La valoración subjetiva que los individuos le dan a la lectura			6 Evasión del trabajo relacionado con la lectura: Trabajo en metas de evitación (o cambio por otro tipo de trabajo) del trabajo lector				TOTAL RAZONES PARA REALIZAR LA LECTURA (METAS DE APRENDIZAJE)					
				Ítems						Ítems			Ítems									
				4 Si el profesor comenta algo interesante, me gusta leer	10 Tengo temas favoritos que me gusta leer	14 Me gusta leer libros acerca de las personas de diferentes países	19 Leo para aprender nueva información acerca de los temas que me interesan	25 Me gusta leer cosas nuevas	29 He leído acerca de pasatiempos para aprender más acerca de ellos.	TOTAL CURIOSIDAD LECTORA	6. Me gusta hacer libros el cuento largo, complejo mente o libros de ficción.	12 He leído historias de fantasía y misterio.	31 Me gustan los misterios y aventuras.	33 He leído un montón de historias buenas.	35. Siendo que tener amigos que les gusta leer buenos libros es muy bueno.	TOTAL COMPROMISO LECTOR		17 Es muy importante para mí ser un buen lector	27 En comparación con otros importantes actividades para mí ser un buen lector	TOTAL IMPORTANCIA DADA A LA LECTURA	13 No me gusta leer algo cuando las palabras son demasiao difíciles	24 No me gustan las preguntas de vocabulario o demasiao
I.E. PÚBLICA JOSÉ TORREALBA	1°-2°-3°	25	3.00	3.55	2.87	3.15	2.87	3.23	3.12	3.42	3.94	3.10	3.28	3.29	3.13	3.21	2.19	2.29	2.26	2.48	2.31	2.99
	4°-5°	25	3.10	3.19	3.13	3.11	3.06	3.13	2.74	3.10	3.00	3.19	3.04	3.29	2.94	3.12	2.65	2.10	2.65	2.52	2.48	2.94
	TOTAL	50	3.05	3.37	3.00	3.13	2.97	3.18	2.93	3.26	3.47	3.15	3.16	3.29	3.04	3.16	2.42	2.20	2.46	2.50	2.39	2.96
I.E. RIVERO SUENAMON BISO	1°-2°-3°	117	3.29	3.84	2.87	3.33	3.39	3.42	3.29	3.55	3.23	3.16	3.36	3.19	3.10	3.15	2.84	2.71	2.32	2.68	2.64	3.12
	4°-5°	117	3.13	3.26	2.81	3.21	2.90	3.39	3.19	3.77	2.90	3.00	3.19	3.03	2.68	2.86	2.45	2.32	2.45	2.35	2.39	2.91
	TOTAL	234	3.21	3.55	2.84	3.27	3.15	3.41	3.24	3.71	3.07	3.08	3.27	3.11	2.89	3.00	2.65	2.52	2.39	2.52	2.52	3.02
TOTAL I.E.		284	3.13	3.46	2.92	3.20	3.06	3.29	3.09	3.49	3.27	3.11	3.22	3.20	2.96	3.08	2.53	2.36	2.42	2.51	2.45	2.99

PRUEBA DE INDEPENDENCIA DE DOS VARIABLES CUALITATIVAS				
Nº col-1	Nº fil-1	gl	α	chi ² calculada
22	6	132	0.05	159.8135
				0.9511

siguiente: Flahoración mrcia según un resamiento de ennestas.

- **PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICA:** Aceptar H_0 (hipótesis nula) y rechazar H_a (hipótesis alternativa) si χ^2 calculada es $\leq$ a χ^2 tablas; o, Rechazar H_0 y aceptar H_a si χ^2 calculada es $>$ a χ^2 tablas.
- **REGLA DE DECISIÓN ESTADÍSTICA SOBRE INDEPENDENCIA CUALITATIVA DE VARIABLES:** Como χ^2 calculada: $0.9511 <$ a χ^2 tablas: 159.8135 ; entonces, se acepta H_0 y se rechaza H_a : hay independencia cualitativa entre el nivel de motivación lectora y tipo de institución educativa (pública o privada), así como del grado o año de estudios secundarios a nivel **ÁREA 2: RAZONES PARA REALIZAR LA LECTURA (METAS DE APRENDIZAJE)**.
- **REGLA DE DECISIÓN ESTADÍSTICA SOBRE DISTRIBUCION UNIFORME DE DATOS:** Como χ^2 calculada: 7.2379 es $<$ a χ^2 tablas: 159.8135 ; entonces, se acepta H_0 y se rechaza H_a : si hay distribución uniforme de datos a nivel de instituciones educativas con un promedio general de “**nivel 3: Un poco parecido a mí**” a nivel **ÁREA 2: RAZONES PARA REALIZAR LA LECTURA (METAS DE APRENDIZAJE)**.
- **CONCLUSIONES DEL ÁREA:** A nivel del **Área 2: RAZONES PARA REALIZAR LA LECTURA (METAS DE APRENDIZAJE)**, se obtiene similares resultados a los generales, y por lo mismo, apreciar que la modalidad de institución educativa pública o privada, así como el grado o año de estudios secundarios no influye significativamente en el nivel de la autoeficacia lectora y que los datos promediales tanto a nivel institución educativa como grado de estudios son similares: de “**nivel 3: Un poco parecido a mí**”.

Similar al Área 1, también se puede analizar los datos de una manera más focalizada. Así:

- a) Dentro de la **Escala 3 “La Curiosidad lectora: El deseo de aprender sobre un tema de interés particular del lector”**, con excepción de los ítems **14: Me gusta leer libros acerca de las personas de diferentes países** y **29: He leído acerca de mis pasatiempos para aprender más acerca de ellos**, en los que todos los estudiantes de ambas instituciones alcanzan un promedio normal de 2.92, cercano al **“nivel 3: un poco parecido a mí”**; en todos los demás ítems lo superan.
- b) Dentro de la **Escala 4 “Compromiso lector: La experiencia de disfrutar los diferentes tipos de textos literarios o informativos”**, sin excepción, todos los estudiantes de ambas instituciones alcanzan un promedio **(3.22)**, superior al **“nivel 3: un poco parecido a mí”**:
- c) Dentro de la **Escala 5 “Importancia dada a la lectura: La valoración subjetiva que los individuos le dan a la lectura”**, tiene un ítem que supera el nivel 3, y, otro ítem que logra solo el promedio normal:
 - ✓ En el **“ítem 17: Es muy importante para mí ser un buen lector”** logran un promedio de 3.29 (IE JTPV), de 3.11 (IE SDB), y, 3.20 (Total IE).
 - ✓ En el **“ítem 27: En comparación con otras actividades que hago, es muy importante para mí ser un buen lector”** logran un promedio de 3.04 (IE JTPV), de 2.89 (IE SDB), y, 2.96 (Total IE).

- d) Dentro de la **Escala 6 “Evasión del trabajo relacionado con la lectura: Trabajo en metas de evitación (o cambio por otro tipo de trabajo) del trabajo lector”**, sin excepción, todos los estudiantes de ambas instituciones alcanzan un promedio **(2.45)**, inferior al **“nivel 3: un poco parecido a mí”**, **acercándose al nivel 2: un poco diferente de mí**. Sin embargo, por tratarse de preguntas que expresan oraciones negativas, se interpretan “favorablemente” como un equivalente al nivel 3.

4.3 RESULTADOS DEL ÁREA 3: RAZONES PARA REALIZAR LA LECTURA (METAS DE RENDIMIENTO)

El **Área “Razones para realizar la lectura (Metas de rendimiento)”** comprende tres escalas:

- 1) **Escala 7: Competencia en la lectura**, con el deseo de aprender sobre un tema de interés particular del lector, con seis ítems:
 - **Ítem 1:** Me gusta ser el mejor en la lectura.
 - **Ítem 9:** Trato de conseguir más respuestas correctas que mis amigos.
 - **Ítem 41:** Estoy dispuesto a trabajar duro para leer mejor que mis amigos.
 - **Ítem 44:** Es importante para mí ver mi nombre en una lista de buenos lectores.

- **Ítem 49:** Me gusta ser el único que sabe la respuesta en algo que es referido de leer.
- **Ítem 52:** Me gustaría terminar mi lectura antes que otros estudiantes.

2) Escala 8: Reconocimiento social para la lectura, con cinco ítems:

- **Ítem 18:** Mis padres me dicen a menudo el buen trabajo que estoy haciendo por la lectura.
- **Ítem 28:** Me gusta que el maestro diga que se leer bien.
- **Ítem 37:** Mis amigos a veces me dicen que soy un buen lector.
- **Ítem 43:** Me gusta obtener felicitaciones por mi lectura.
- **Ítem 47:** Soy feliz cuando alguien reconoce mi lectura.

3) Escala 9: Las Notas de evaluación de la lectura, con cuatro ítems:

- **Ítem 3:** He leído para mejorar mis calificaciones
- **Ítem 38:** Las calificaciones son una buena manera de ver lo bien que es leer.
- **Ítem 50:** Espero encontrar mi lectura de agrado.
- **Ítem 53:** Mis padres me preguntan sobre mis lecturas que corresponden a mil grado escolar.

Y sus resultados se aprecian en el siguiente cuadro:

CUADRO N° 7
RESULTADOS SOBRE EL NIVEL DE MOTIVACIÓN LECTORA EN EL ÁREA 3:
RAZONES PARA REALIZAR LA LECTURA (METAS DE RENDIMIENTO)

MOTIVATION FOR READING QUESTIONNAIRE (MRQ)																								
3 Razones para realizar la lectura (Metas de rendimiento)																								
7 Competencia en la lectura: El deseo de ser mejor que otros en la lectura					8 Reconocimiento social para la lectura: La gratificación experimentada por recibir un reconocimiento visible por realizar bien la lectura					9 Las Notas de evaluación de la lectura: El deseo de ser evaluado positivamente en actividades de lectura por los profesores					TOTAL RAZONES PARA REALIZAR LA LECTURA (METAS DE RENDIMIENTO)									
Items					Items					Items					Items									
I.E. I.E. por AÑO ESCOLAR Total Maestra	1. Me gusta ser el mejor en la lectura.	9. Trato de conseguir más respuestas correctas que mis amigos.	41. Estoy dispuesto a trabajar duro para leer mejor que mis amigos.	44. Es importante para mí saber el nombre de los personajes en una lista de buenos lectores.	48. Me gustaría terminar la lectura antes que otros estudiantes.	TOTAL COMPETENCIA EN LA LECTURA	18. Mis padres dicen a menudo que buen trabajo que estoy haciendo por la lectura.	20. Me gusta que el maestro diga que se lee bien.	37. Mis amigos a veces dicen que soy un buen lector.	43. Me gusta obtener felicitaciones por mi buena lectura.	47. Soy feliz cuando alguien reconoce mi lectura.	TOTAL RECONOCIMIENTO SOCIAL PARA LA LECTURA	3. He leído para mejorar mis calificaciones de ver lo bien que es leer.	38. Las calificaciones son una buena manera de agradecer.	50. Espero encontrar mi lectura sobre mis lecturas que corresponden a mi grado escolar.	53. Mis padres me preguntan sobre mis lecturas que corresponden a mi grado escolar.	TOTAL LAS NOTAS DE EVALUACION DE LA LECTURA							
	1-2-3	25	297	284	326	271	323	326	305	245	332	316	332	290	319	335	258	301	300					
	4-5	25	274	329	313	277	303	313	302	248	284	268	274	310	300	310	265	296	289					
	TOTAL	50	286	307	320	302	287	308	303	247	308	258	295	300	310	323	262	298	294					
	1-2-3	117	342	326	323	368	355	343	265	355	242	348	326	281	323	323	235	291	314					
4-5	117	303	294	277	300	274	261	316	229	287	268	272	323	319	313	258	303	287						
TOTAL	234	323	310	300	321	333	314	263	336	318	297	290	302	321	318	247	297	300						
TOTAL I.E.	284	304	308	310	317	309	255	322	247	306	298	285	301	315	320	254	298	297						
LEYES					MAYOR DIFERENTE DE MI					UN POCO DIFERENTE DE MI					MUY PARECIDO A MI									
LEYES					1					2					3					4				
PRUEBA DE INDEPENDENCIA DE DOS VARIABLES CUALITATIVAS										PRUEBA DE DISTRIBUCION UNIFORME DE DATOS														
Nº col-1	Nº fil-1	gl	a	chi² tablas	chi² calculada	Nº col-1	Nº fil-1	gl	a	chi² tablas	chi² calculada													
18	6	108	0.05	133.26	0.8915	18	6	108	0.05	133.26	3.3991													
ente: Elaboración propia, según procesamiento de frecuencias.																								

- **PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICA:** Aceptar H_0 (hipótesis nula) y rechazar H_a (hipótesis alternativa) si χ^2 calculada es $\leq$ a χ^2 tablas; o, Rechazar H_0 y aceptar H_a si χ^2 calculada es $>$ a χ^2 tablas.
- **REGLA DE DECISIÓN ESTADÍSTICA SOBRE INDEPENDENCIA CUALITATIVA DE VARIABLES:** Como χ^2 calculada: $0.8915 <$ a χ^2 tablas: 133.26; entonces, se acepta H_0 y se rechaza H_a : hay independencia cualitativa entre el nivel de motivación lectora y tipo de institución educativa (pública o privada), así como del grado o año de estudios secundarios a nivel **ÁREA 3: RAZONES PARA REALIZAR LA LECTURA (METAS DE RENDIMIENTO)**.
- **REGLA DE DECISIÓN ESTADÍSTICA SOBRE DISTRIBUCION UNIFORME DE DATOS:** Como χ^2 calculada: 3.3991 es $<$ a χ^2 tablas: 133.26; entonces, se acepta H_0 y se rechaza H_a : si hay distribución uniforme de datos a nivel de instituciones educativas con un promedio general de “**nivel 3: Un poco parecido a mí**” a nivel **ÁREA 3: RAZONES PARA REALIZAR LA LECTURA (METAS DE RENDIMIENTO)**.
- **CONCLUSIONES DEL ÁREA:**
A nivel del **Área 3: RAZONES PARA REALIZAR LA LECTURA (METAS DE RENDIMIENTO)**, se obtiene similares resultados a los generales, y por lo mismo, apreciar que la modalidad de institución educativa pública o privada, así como el grado o año de estudios secundarios no influye significativamente en el nivel de la autoeficacia lectora y que los datos promediales tanto a nivel

institución educativa como grado de estudios son similares: de **“nivel 3: Un poco parecido a mí”**.

Similar a las Áreas 1 y 2, también se puede analizar los datos de una manera más focalizada. Así:

- a) Dentro de la **Escala 7 “Competencia en la lectura: El deseo de ser mejor que otros en la lectura”**, con excepción de los ítems 1: **Me gusta ser el mejor en la lectura** y 49: **Me gusta ser el único que sabe la respuesta en algo que es referido de leer**, en los que los estudiantes de la IE JTPV alcanzan un promedio normal de 2.86 y 2.87, respectivamente; en todos los demás ítems, los estudiantes de ambas instituciones logran un puntaje de **3.09** superando el **“nivel 3: un poco parecido a mí”**:
- b) Dentro de la **Escala 8 “Reconocimiento social para la lectura: La gratificación experimentada por recibir un reconocimiento visible por realizar bien la lectura”**, a nivel de todos los estudiantes de ambas instituciones se alcanza un promedio **normal (2.85)**, cercano al **“nivel 3: un poco parecido a mí”**:
- c) Dentro de la **Escala 9 “Las Notas de evaluación de la lectura: El deseo de ser evaluado positivamente en actividades de lectura por los profesores”**, con excepción del ítems 53: **Mis padres me preguntan sobre mis lecturas que corresponden a mil grado escolar**, en los todos los

estudiantes alcanzan un promedio de 2.62 (IE JTPV), 2.47 (IE SDB) y 2.54 (IE Total); en todos los demás ítems, los estudiantes de ambas instituciones logran un puntaje que supera el “**nivel 3: un poco parecido a mí**”:

Por tanto, a nivel del Área 3: **RAZONES PARA REALIZAR LA LECTURA (METAS DE RENDIMIENTO)**, los estudiantes de la IE J Teobaldo Paredes y la IE Salesiano Don Bosco si bien tienen un promedio de 3.09 en la **Escala 7: “Competencia en la lectura: El deseo de ser mejor que otros en la lectura”**; 2.85 en la **Escala 8: “Reconocimiento social para la lectura: La gratificación experimentada por recibir un reconocimiento visible por realizar bien la lectura”**; y, 2.98 en la **Escala 9: “Las Notas de evaluación de la lectura: El deseo de ser evaluado positivamente en actividades de lectura por los profesores”**; y en conjunto de 2.97 UN POCO PARECIDO A MÍ, similar al promedio global.

4.4 RESULTADOS DEL ÁREA 4: RAZONES SOCIALES PARA LA LECTURA

El Área “**Razones sociales para la lectura**” comprende dos escalas:

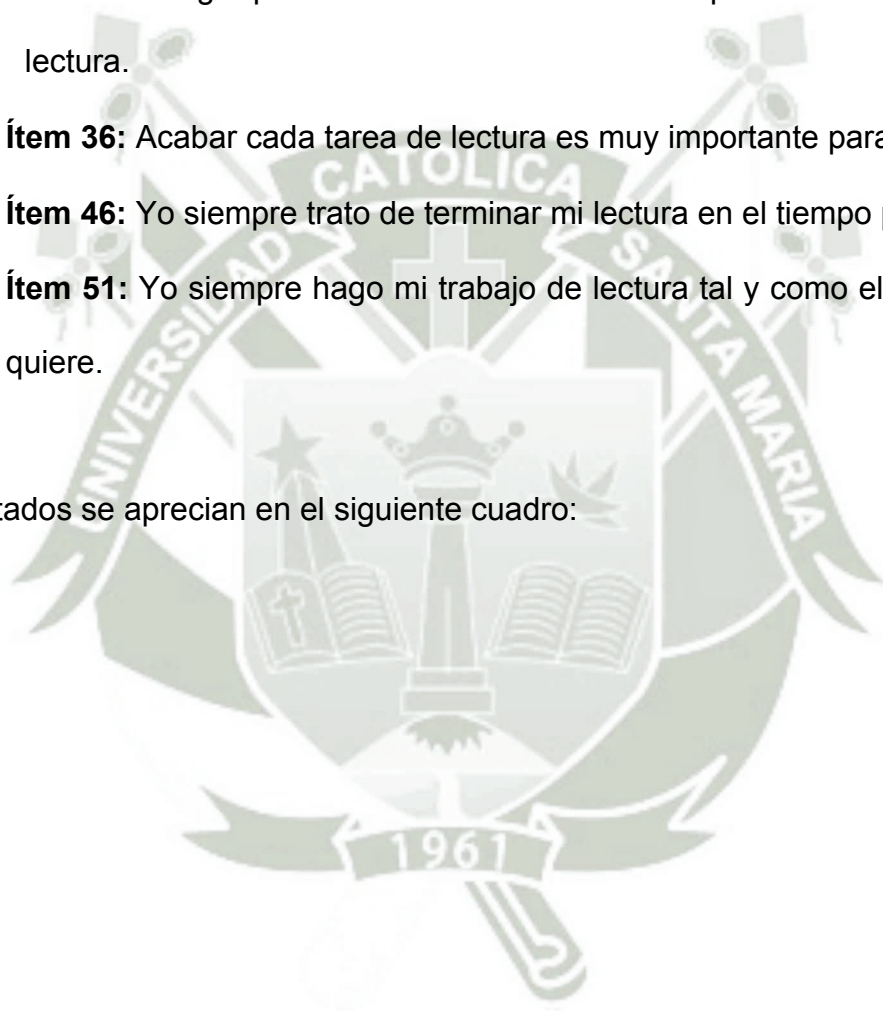
- 1) **Escala 10: Entorno social de la lectura**, con siete ítems:
 - **Ítem 11:** Puedo visitar la biblioteca con frecuencia y con mi familia.
 - **Ítem 26:** A menudo les leo a mi hermano, a mi hermana, o a ambos
 - **Ítem 31:** Mis amigos y yo quisiéramos cambiar las cosas para poder leer más
 - **Ítem 39:** Me gusta ayudar a mis amigos con sus tareas escolares en la lectura.

- **Ítem 42:** A veces leo a mis padres.
- **Ítem 45:** Yo hablo con mis amigos acerca de lo que estoy leyendo.
- **Ítem 48:** Me gusta decirle a mi familia acerca de lo que estoy leyendo

2) Escala 11: Reconocimiento social para la lectura, con cinco ítems:

- **Ítem 23:** He leído, porque tengo que hacerlo.
- **Ítem 34:** Hago que mi tarea escolar sea lo más posible recurriendo a la lectura.
- **Ítem 36:** Acabar cada tarea de lectura es muy importante para mí.
- **Ítem 46:** Yo siempre trato de terminar mi lectura en el tiempo planificado.
- **Ítem 51:** Yo siempre hago mi trabajo de lectura tal y como el maestro lo quiere.

Y sus resultados se aprecian en el siguiente cuadro:



CUADRO N° 8
RESULTADOS SOBRE EL NIVEL DE MOTIVACIÓN LECTORA EN EL ÁREA 4:
RAZONES SOCIALES PARA LA LECTURA

MOTIVATION FOR READING QUESTIONNAIRE (MRQ)																			
AREA 4: Razones sociales para la lectura																			
Escuelas :----->>>		10 Entorno social de la lectura: El proceso de compartir lo ganado por la lectura con los amigos y/o la familia										11 Cumplimiento de metas de la lectura: La lectura realizada por una meta o requerimiento externo				TOTAL RAZONES SOCIALES PARA LA LECTURA			
		Items							Items			Items							
		11. Puedo visitar la biblioteca con frecuencia y con mi familia.	26. A menudo les leo a mi hermano, a mi hermana, o a ambos	31. Mis amigos y yo quisieramos cambiar las cosas para poder leer más	39. Me gusta ayudar a mis amigos con sus tareas escolares en la lectura.	42. A veces leo a mis padres.	45. Yo hablo con mis amigos acerca de lo que estoy leyendo.	48. Me gusta decirle a mi familia acerca de lo que estoy leyendo.	TOTAL ENTORNO SOCIAL DE LA LECTURA	23. He leído, porque tengo que hacerlo.	34. Hago que mi tarea escolar sea lo más posible recurriendo a la lectura.	36. Acabar cada tarea de lectura es muy importante para mi.	46. Yo siempre trato de terminar mi lectura en el tiempo planificado.	51. Yo siempre hago mi trabajo de lectura tal y como el maestro lo quiere.					
I.E.	I.E. por AÑO ESCOLAR	Total Muestra	25	25	50	117	117	234	284	2.03	1.87	1.95	1.48	1.81	1.65	1.80	2.03	2.32	
E. PÚBLICA JOSÉ TERESA VILLALBA	1°-2°-3°	25	25	2.32	3.74	2.65	2.45	2.45	2.97	2.66	2.32	2.81	3.29	3.03	2.90	2.87	2.76	2.76	
E. PÚBLICA PAREDES VILLALBA	4°-5°	25	25	1.87	3.19	2.68	2.03	2.55	2.68	2.41	2.29	2.71	2.90	2.00	2.68	2.52	2.46	2.46	
E. PRIVADA SALESIANO DON BOSCO	TOTAL	50	50	2.10	3.47	2.67	2.24	2.50	2.83	2.53	2.31	2.76	3.10	2.52	2.79	2.69	2.61	2.61	
E. PRIVADA SALESIANO DON BOSCO	1°-2°-3°	117	117	1.68	2.48	2.48	2.13	3.03	3.32	2.37	2.68	2.74	2.81	3.29	2.90	2.88	2.63	2.63	
E. PRIVADA SALESIANO DON BOSCO	4°-5°	117	117	1.77	2.71	2.35	2.26	2.48	2.45	2.26	2.90	2.39	2.84	2.48	2.77	2.68	2.47	2.47	
E. PRIVADA SALESIANO DON BOSCO	TOTAL	234	234	1.73	2.60	2.42	2.20	2.76	2.89	2.32	2.79	2.57	2.83	2.89	2.84	2.78	2.55	2.55	
E. PRIVADA SALESIANO DON BOSCO	TOTAL I.E.	284	284	1.91	3.03	2.54	2.22	2.63	2.86	2.43	2.55	2.66	2.96	2.70	2.81	2.74	2.58	2.58	
			NIV. DIFERENTE DE MÍ						NIV. POCO DIFERENTE DE MÍ				NIV. POCO PARECIDO A MÍ						
			1						2				3				4		
			LETERIA																
PRUEBA DE INDEPENDENCIA DE DOS VARIABLES CUALITATIVAS																			
N° col-1	N° fil-1	gl	α	χ ² tablas						χ ² calculada						χ ² calculada			
14	6	84	0.05	106.39						1.4169						6.6135			

Fuente: Elaboración propia, según procesamiento de encuestas.

- **PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS ESTADÍSTICA:** Aceptar H_0 (hipótesis nula) y rechazar H_a (hipótesis alternativa) si χ^2 calculada es $\leq$ a χ^2 tablas; o, Rechazar H_0 y aceptar H_a si χ^2 calculada es $>$ a χ^2 tablas.
- **REGLA DE DECISIÓN ESTADÍSTICA SOBRE INDEPENDENCIA CUALITATIVA DE VARIABLES:** Como χ^2 calculada: $1.4169 <$ a χ^2 tablas: 106.39; entonces, se acepta H_0 y se rechaza H_a : hay independencia cualitativa entre el nivel de motivación lectora y tipo de institución educativa (pública o privada), así como del grado o año de estudios secundarios a nivel **ÁREA 4: RAZONES SOCIALES PARA LA LECTURA.**
- **REGLA DE DECISIÓN ESTADÍSTICA SOBRE DISTRIBUCION UNIFORME DE DATOS:** Como χ^2 calculada: 6.6135 es $<$ a χ^2 tablas: 106.39; entonces, se acepta H_0 y se rechaza H_a : si hay distribución uniforme de datos a nivel de instituciones educativas con un promedio general de **“nivel 3: Un poco parecido a mí”** a nivel **ÁREA 4: RAZONES SOCIALES PARA LA LECTURA.**
- **CONCLUSIONES DEL ÁREA:**
A nivel del **Área 4: RAZONES SOCIALES PARA LA LECTURA**, se obtiene similares resultados a los generales, y por lo mismo, apreciar que la modalidad de institución educativa pública o privada, así como el grado o año de estudios secundarios no influye significativamente en el nivel de la autoeficacia lectora y que los datos promediales tanto a nivel institución educativa como grado de estudios son similares: de **“nivel 3: Un poco parecido a mí”**.

Similar a las Áreas 1, 2, y, 3, también se pueden analizar los datos de una manera más focalizada. Así:

- a) Dentro de la **Escala 10 “Entorno social de la lectura: El proceso de compartir lo ganado por la lectura con los amigos y/o la familia”**, se tiene tres subgrupos de resultados: Un **primer grupo** que alcanza sólo una valoración extrema inferior del **nivel 1: muy diferente de mí**; un **segundo grupo** que alcanza el **nivel 2: un poco diferente de mí**; y, un **tercer grupo** que alcanza el **nivel 3: un poco parecido a mí**.
- b) Dentro de la **Escala 11 “Cumplimiento de metas de la lectura: La lectura realizada por una meta o requerimiento externo”**, sin excepción alcanzan un promedio cercano al **“nivel 3: un poco parecido a mí”**:

Por tanto, a nivel del Área 4: **RAZONES SOCIALES PARA LA LECTURA** los estudiantes de la IE J Teobaldo Paredes y la IE Salesiano Don Bosco obtienen en la **Escala 10 “Entorno social de la lectura: El proceso de compartir lo ganado por la lectura con los amigos y/o la familia”** un promedio de 2.43 = nivel 2: UN POCO DIFERENTE DE MÍ, y, en la **Escala 11 “Cumplimiento de metas de la lectura: La lectura realizada por una meta o requerimiento externo”** un promedio de 2.58 = nivel 3: UN POCO PARECIDO A MÍ, evidenciando un nivel bajo de comprensión lectora a nivel del ÁREA 4: RAZONES SOCIALES PARA La LECTURA, y constituirse en el área más baja de comprensión lectora.

DISCUSIÓN

Los resultados de la aplicación del cuestionario MRQ en su versión revisada 2004 han sido favorables ya que ha permitido medir el nivel de motivación lectora de los estudiantes de las instituciones educativas José Teobaldo paredes Valdez y Salesianos Don Bosco de Arequipa y por consiguiente se constituye en un instrumento satisfactorio.

Sin embargo, hay tema de discusión sintetizada en dos perspectivas: la primera, en la forma en que se presentan los ítems de las diferentes Escalas y Áreas en que se organiza el cuestionario MRQ; y, en segundo lugar, los resultados propios de la investigación respecto a la diferencia significativa o poco significativa por tipo de institución educativa (pública y privada), así como por grados o años de estudios escolares:

1) Discusión sobre la forma en que se presentan los ítems de las diferentes Escalas y áreas en que se organiza el cuestionario MRQ:

Si bien, cada una de las cuatro áreas con sus correspondientes escalas logra agrupar ítems o variables cualitativas de un modo coherente, para conformar un único cuerpo o esquema integrado; en cambio, se generan confusiones o contradicciones internas en algunas áreas debido a la presentación de algunos ítems o variables.

En todo caso, analicemos cada una de las áreas:

➤ **El Área 1: Autoeficacia** congrega a las escalas **Eficacia lectora** y **Reto de la lectura**; las cuales, conllevan el sentido de la autoeficacia: La primera, obviamente,

por su propia naturaleza; y, la segunda, por la exigencia del reto a cumplir que se traduce en eficacia. **No se genera ninguna discrepancia en su estructura**, ya que, **todos sus ítems o variables específicas tienen una orientación estrictamente positiva**: Yo sé que me hará bien en leer el próximo año; Soy un buen lector; Puedo obtener más información de la lectura que la mayoría de los estudiantes en la clase; Me gusta cuando las preguntas en los libros me hacen pensar; Me gustan los libros complicados, difíciles; Si un libro es interesante no me importa lo difícil que es leerlo; Por lo general me gusta aprender cosas difíciles por medio de la lectura; y, Si el proyecto es interesante, puedo leer aún el material difícil.

➤ **El Área 2: Razones para realizar la lectura (Metas de aprendizaje)** está integrada por las escalas **Curiosidad lectora**; **Compromiso lector**; **Importancia dada a la lectura**; y, **Evasión del trabajo relacionado con la lectura**. Todas ellas, excepto la última, **conlleven a la realización de metas de aprendizaje**, ya que la **curiosidad** aviva la imaginación y una vez satisfecha abre un mundo de posibilidades y éxitos; **el compromiso** o más precisamente el auto compromiso es un factor importante en la retroalimentación de logros; y, la valoración de lo “**importante**” conlleva a realizar cosas de utilidad. En cambio, “**La evasión del trabajo relacionado con la lectura**”, pretende medir la acción de sustitución de la lectura frente a otros quehaceres, y por lo mismo, si los alumnos se identifican con ella, implicará una disminución de su nivel de motivación lectora.

Observamos así que **las tres primeras escalas con todos sus ítems o variables específicas tienen una orientación estrictamente positiva**: Si el profesor comenta algo interesante, me estimula leer más al respecto; Tengo temas favoritos que me

gusta leer; Me gusta leer libros acerca de las personas de diferentes países; Leo para aprender nueva información acerca de los temas que me interesan; Me gusta leer cosas nuevas; He leído acerca de mis pasatiempos para aprender más acerca de ellos; Me gusta el cuento largo, complejo o libros de ficción; Puedo hacer fotos en mi mente o recrear lo leído; He leído historias de fantasía y engaño; Me gustan los misterios; He leído un montón de historias de aventuras; Siento que tener amigos que les gusta leer buenos libros es muy bueno; Es muy importante para mí ser un buen lector; y, En comparación con otras actividades que hago, es muy importante para mí ser un buen lector;

En cambio, en la **cuarta escala: Evasión del trabajo relacionado con la lectura** si se presentan contradicciones a nivel de ítems: No me gusta leer algo cuando las palabras son demasiado difíciles; No me gustan las preguntas de vocabulario; Las historias complicadas no son divertidas de leer; y, No me gusta cuando hay demasiados personajes en la historia. Todas ellas, si no son afrontadas positivamente, hace que los estudiantes pierdan la oportunidad de acrecentar su dominio de palabras cultas, ampliar su vocabulario de nuevas palabras, acrecentar su imaginación y nivel de cultura general.

Por lo mismo, se podría replantear su expresión a fin de obtener más fácilmente el nivel de sustitubilidad de la lectura por otras terceras actividades:

- ❖ No me disgusta leer algo cuando las palabras son demasiado difíciles.
- ❖ No me disgustan las preguntas de vocabulario.
- ❖ No me disgusta leer historias complicadas, ya que son divertidas de leer.
- ❖ No me disgusta cuando hay demasiados personajes en la historia.

➤ **El Área 3: Razones para realizar la lectura (Metas de rendimiento)** está compuesta por las escalas **Competencia en la lectura**; **Reconocimiento social para la lectura**; y, **Notas de evaluación de la lectura**. Todas ellas **conllevan a la realización de metas de rendimiento**: el rendimiento está ligado a la **competencia**, toda vez que a mayor rendimiento se da mejor posicionamiento en el ranking de la superación social; si se es competente, se obtiene el **reconocimiento social**; y, todo ello, se traduce en **notas** excelentes que reflejan excelente calidad. **No se genera ninguna discrepancia en su estructura**, ya que, **todos sus ítems o variables específicas tienen una orientación estrictamente positiva**: Me gusta ser el mejor en la lectura; Trato de conseguir más respuestas correctas que mis amigos; Estoy dispuesto a trabajar duro para leer mejor que mis amigos; Es importante para mí ver mi nombre en una lista de buenos lectores; Me gusta ser el único que sabe la respuesta en algo que es referido de leer; Me gustaría terminar mi lectura antes que otros estudiantes; Mis padres me dicen a menudo el buen trabajo que estoy haciendo por la lectura; Me gusta que el maestro diga que se leer bien; Mis amigos a veces me dicen que soy un buen lector; Me gusta obtener felicitaciones por mi lectura; Soy feliz cuando alguien reconoce mi lectura; He leído para mejorar mis calificaciones; Las calificaciones son una buena manera de ver lo bien que es leer; Espero encontrar mi lectura de agrado; y, Mis padres me preguntan sobre mis lecturas que corresponden a mi grado escolar.

➤ **El Área 4: Razones sociales para la lectura** está compuesta por las escalas **Entorno social**; y, **Cumplimiento de metas**: El ser humano es eminentemente social, gregario, y el disfrute personal es compartido no sólo a nivel familiar, sino también a nivel social, y, finalmente, a manera de contrapartida, el cumplimiento de metas de lectura implica que el estudiante es capaz de conciliar su espacio personal con su espacio social, sin desmedro de su calidad lectora. Esta área **tampoco conlleva ninguna discrepancia en su estructura**, ya que, **todos sus ítems o variables específicas tienen una orientación positiva**: Puedo visitar la biblioteca con frecuencia y con mi familia; A menudo les leo a mi hermano, a mi hermana, o a ambos; Mis amigos y yo quisiéramos cambiar las cosas para poder leer más; Me gusta ayudar a mis amigos con sus tareas escolares en la lectura; A veces leo a mis padres; Yo hablo con mis amigos acerca de lo que estoy leyendo; Me gusta decirle a mi familia acerca de lo que estoy leyendo; He leído, porque tengo que hacerlo; Hago que mi tarea escolar sea lo más posible recurriendo a la lectura; Acabar cada tarea de lectura es muy importante para mí; Yo siempre trato de terminar mi lectura en el tiempo planificado; Yo siempre hago mi trabajo de lectura tal y como el maestro lo quiere.

Sin embargo, se podría replantear la presentación de los siguientes ítems:

- He leído, porque tengo que hacerlo, **por**: He leído, porque **me gusta** hacerlo;
- Yo siempre hago mi trabajo de lectura tal y como el maestro lo quiere, **por**: Yo siempre hago mi trabajo de lectura tal y como el maestro lo **indica**.

2) Discusión sobre la diferencia significativa o poco significativa por tipo de institución educativa (pública y privada) así como por grado o año de estudio escolar.

➤ **Con respecto a la semejanza o diferencia de resultados a nivel general de instituciones educativas:** Se observó una constante: la motivación hacia la lectura decrece conforme avanza la edad de los escolares: En todas las áreas se observa que los resultados del grupo de estudiantes de 4° y 5° decrecen (mínimamente a nivel de centésimas) respecto del nivel de motivación lectora del grupo de estudiantes de 1°; 2°; y, 3°. La excepción ocurre sólo en el Área 1: Eficacia y por el lado sólo de los estudiantes de la IE José Teobaldo paredes Valdez. Esto implica que la actitud lectora va de la mano con los resultados de otras realidades que adoptan similar comportamiento: la motivación lectora tiende a decrecer conforme aumenta la edad del escolar.

Si bien a la luz de las pruebas estadísticas hay un resultado similar a nivel de áreas; sin embargo, se observa que, mínimamente, que la IE Salesiano Don Bosco supera por diferencia centesimal en el Área 2: Metas de Rendimiento y Área 3: Metas De Aprendizaje; en tanto que, la IE José Teobaldo Paredes Valdez los supera en el Área 4: Razones sociales para la lectura. Hay igualdad de resultados en el Área 1: Eficacia. Esto implica que la actitud lectora también va de la mano con los resultados de otras realidades en que el nivel de motivación lectora de las instituciones educativas particulares supera al de las instituciones educativas públicas.

El hecho de que en el nivel de motivación lectora en el Área 4: Razones sociales para la lectura, la IE José Teobaldo Paredes Valdez supere a la IE Salesiano Don

Bosco, implica que la actitud lectora también va de la mano con los resultados de otras realidades, al señalarse que los alumnos de las instituciones educativas públicas son más receptivos y tolerantes.

➤ **Con respecto a las diferencias específicas a nivel ítems de cada escala y área correspondiente.**

Con respecto a la semejanza o diferencia de resultados, se observa que, en general, casi todas las respuestas reflejan un sentido positivista o favorable de la actitud lectora de los estudiantes, alcanzando el promedio general del nivel 3: Un poco parecido a mí, y excepcionalmente alcanzar el máximo nivel 4: Muy parecido a mí. También hay que expresarlo que, excepcionalmente han descendido al mínimo nivel 1: Muy diferente de mí.+-

Esto permite afirmar, para la población escolar encuestada, que la motivación en general es favorablemente aceptable.

3) Discusión final:

La lectura no sólo es capacidad de entender un texto escrito; o, proceso de interacción entre el lector y el texto; ésta nos da la posibilidad de entrar en comunicación con los grandes pensadores de todos los tiempos, es decir comprender el desarrollo social, cultural de la humanidad comprendiendo sus aciertos y aprendiendo de sus errores, también, es el camino hacia el conocimiento y la libertad permitiéndonos viajar a través del tiempo al pasado y proyectarnos al futuro.

La lectura implica la participación activa de la mente y contribuye al desarrollo de la imaginación, la creatividad, enriquece el vocabulario como la expresión oral y escrita. Desde el punto de vista psicológico ayuda a comprender mejor el mundo como a nosotros mismos, facilita las relaciones interpersonales, su desarrollo afectivo, moral y espiritual y en consecuencia, la capacidad para construir un mundo más justo y más humano, es decir es una compleja e importante función intelectual y social ya que las personas se forman mejor, alcanzan mayor grado de sensibilidad y conciencia, volviéndonos más eficaces en la solución de los problemas, es por eso que vale preocuparse por ella. Sin embargo, ¿qué es lo que está pasando en el Perú o en otras partes del mundo? hoy existe grandes amenazas, una de ellas es el analfabetismo funcional, que consiste en la incapacidad de leer de manera adecuada a pesar de estar capacitado para hacerlo, también lo constituyen los medios de comunicación que han perdido todo criterio por el tipo de contenido que transmiten, y las nuevas amenazas como los medios virtuales de entretenimiento, que brindan realidades extremadamente fuera de la realidad, que incluyen violencia, sexo, drogas, muerte, homicidios, prostitución, situaciones que son muy atractivas para nuestros jóvenes. Como muestran mis resultados este panorama se aprecia en todas las clases socio-económicas, es decir el nivel de motivación lectora no es malo, pero tampoco es muy bueno, es una realidad que tenemos que considerar para empezar a realizar cambios en nuestra forma de pensar y concientizar a personas, comunidades, políticos, es decir, a todo el Perú.

RESUMEN

PRIMERA: El nivel de motivación lectora de los estudiantes de educación secundaria de la I.E. José Teobaldo Paredes Valdez y Salesiano Don Bosco y de Arequipa es similar, al haber obtenido promedios de 2.86 y 2.87, respectivamente; y, no deficiente, al haber alcanzado el positivo NIVEL 3: UN POCO PARECIDO A MÍ, superior al NIVEL 2: UN POCO DIFERENTE DE MÍ y al NIVEL 1: MUY DIFERENTE DE MÍ; toda vez que los indicadores nos muestran estudiantes motivados positivamente hacia la lectura al haber alcanzado un rango de 2.87, equivalente al 72% del nivel máximo 4 (un alumno muy motivado hacia la lectura).

SEGUNDA: La condición de institución pública o privada no influye significativamente en el nivel de motivación lectora de los estudiantes de ambas instituciones educativas, dado que la Regla de Decisión Estadística sobre la “Prueba de Independencia Cualitativa del Nivel de Motivación Lectora respecto del Tipo de Institución Educativa sea Pública o Privada” establece que al ser χ^2 calculada: $0.017 < a \chi^2$ tablas: 7.8147, acepta la Hipótesis Nula (H_0) y rechaza la Hipótesis Alternativa (H_a). Por consiguiente, hay independencia cualitativa entre el nivel de motivación lectora y el tipo de institución educativa (pública o privada).

TERCERA: El grado o año de estudios secundarios no influye significativamente en el nivel de motivación lectora de los estudiantes de ambas instituciones educativas, dado que la Regla de Decisión Estadística sobre la “Prueba de Independencia Cualitativa del Nivel de Motivación Lectora respecto del Grado o Año de Estudios Secundarios” establece que al ser χ^2 calculada: $0.0176 < a \chi^2$ tablas: 16.9190,

acepta la Hipótesis Nula (H_0) y rechaza la Hipótesis Alternativa (H_a). Por consiguiente, hay independencia cualitativa entre el nivel de motivación lectora y el grado o año de estudios secundarios.

CUARTA: El nivel de motivación lectora de los estudiantes de ambas instituciones educativas son SIMILARES dado que la Regla de Decisión Estadística sobre la “Prueba de Bondad de Ajuste para evaluar la credibilidad de que los datos muestrales vienen de una población cuyos datos se ajustan a una Distribución Uniforme” establece que al ser χ^2 calculada: $0.2707 < \chi^2_{tablas: 36.4150}$, acepta la Hipótesis Nula (H_0) y rechaza la Hipótesis Alternativa (H_a). Por consiguiente, los datos se distribuyen uniformemente con un promedio general correspondiente al NIVEL 3: Un poco parecido a mí”.

QUINTA: El nivel de motivación lectora del ÁREA 1: AUTOEFICACIA: 2.92, es cercano al “NIVEL 3: UN POCO PARECIDO A MÍ” debido a que los estudiantes de la IE J Teobaldo Paredes y la IE Salesiano Don Bosco tienden a superar este nivel debido al buen promedio alcanzado de 3.18 en el ítem 20: “Si el proyecto es interesante, puedo leer aún el material difícil” y 3.14 en el ítem 8: “Si un libro es interesante no me importa lo difícil que es leerlo”. Sin embargo, el bajo promedio de 2.40 en el ítem 5: “Me gustan los libros complicados, difíciles”, contribuye a un menor nivel de motivación lectora ya que en este ítem se desciende al “Nivel 2: Un poco diferente de mí”.

SEXTA: El nivel de motivación lectora del ÁREA 2: RAZONES PARA REALIZAR LA LECTURA (METAS DE APRENDIZAJE) es el más alto a nivel de áreas (2.99) y es

debido a que los estudiantes de la IE J Teobaldo Paredes y la IE Salesiano Don Bosco superan al NIVEL 3: UN POCO PARECIDO A MÍ con un promedio de 3.20 en la Escala 3: “La Curiosidad lectora”; 3.22 en la Escala 4: “Compromiso lector”; 3.08 en la Escala 5: “Importancia dada a la lectura.

Contribuye a alcanzar el NIVEL 4: MUY PARECIDO A MÍ, todos los estudiantes de la IE SDB en el ítem: “10: Tengo temas favoritos que me gusta leer” (3.55), ítem “19: Leo para aprender nueva información acerca de los temas que me interesan” (3.58) y en el ítem “30: Me gustan los misterios” 3.71. También contribuyen los alumnos del grupo de 1°, 2°, y, 3° de la IE JTPV en el ítem “10: Tengo temas favoritos que me gusta leer” (3.55), y en el ítem 33: He leído un montón de historias de aventuras (3.94).

SÉPTIMA: Los estudiantes de las dos instituciones educativas expresan en la Escala 6: “Evasión del trabajo relacionado con la lectura: Trabajo en metas de evitación (o cambio por otro tipo de trabajo) del trabajo lector” (Área 2), un rechazo al negacionismo, al obtener, un promedio de 2.45 y alcanzar el “NIVEL 2: UN POCO DIFERENTE DE MI”.

OCTAVA: El nivel de motivación lectora del ÁREA 3: RAZONES PARA REALIZAR LA LECTURA (METAS DE RENDIMIENTO): 2.97, también se constituye en uno de los de mayor nivel alcanzado, debido a que los estudiantes de ambas instituciones educativas superan al NIVEL 3: UN POCO PARECIDO A MÍ con un promedio de 3.09 en la Escala 7: “Competencia en la lectura: El deseo de ser mejor que otros en la lectura”. Contribuye también el que los alumnos del grupo de 1°, 2°, y, 3° de la IE

Salesiano Don Bosco logran alcanzar el NIVEL 4: MUY PARECIDO A MÍ en el ítem 49: “Me gusta ser el único que sabe la respuesta en algo que es referido de leer (3.68); en el ítem 52: “Me gustaría terminar mi lectura antes que otros estudiantes” (3.65); y, en el ítem 28: “Me gusta que el maestro diga que se leer bien” (3.55).

Sin embargo, contribuye a un menor nivel de motivación lectora el bajo promedio obtenido en el ítem 37: “Mis amigos a veces me dicen que soy un buen lector”; también, en el ítem 18: “Mis padres me dicen a menudo el buen trabajo que estoy haciendo por la lectura”; y, así mismo, en el ítem 53: “Mis padres me preguntan sobre mis lecturas que corresponden a mi grado escolar”..

NOVENA: El nivel de motivación lectora del Área 4: RAZONES SOCIALES PARA LA LECTURA es el de más bajo promedio: 2.58, debido a que el promedio de la Escala 10: “Entorno social de la lectura”: 2.43 hace que descienda al NIVEL 2: UN POCO DIFERENTE A MÍ, y evidencia claramente, cómo decrece el nivel de motivación lectora de todos los estudiantes de ambas instituciones, específicamente, en los últimos años de estudio.

CONCLUSIONES

PRIMERA: El nivel de motivación lectora de los estudiantes de educación secundaria de la I.E. Pública José Teobaldo Paredes Valdez ES ACEPTABLE.

SEGUNDA: El nivel de motivación lectora de los estudiantes de educación secundaria de la I.E. Particular Salesiano Don Bosco de Arequipa ES ACEPTABLE.

TERCERA: El nivel de motivación lectora de los estudiantes de educación secundaria de la I.E. Pública José Teobaldo Paredes Valdez y de la I.E. Particular Salesiano Don Bosco de Arequipa SON SIMILARES.

CUARTA: El nivel de motivación lectora del grupo de estudiantes de 1°, 2°, y 3° de educación secundaria con el grupo de estudiantes de 4°, y 5° de educación secundaria SON SIMILARES.

RECOMENDACIONES

PRIMERA: Realizar un seguimiento permanente del nivel de motivación lectora, propiciando un esfuerzo conjunto con la colaboración de la Ugel Sur Arequipa, propiciando la colaboración del Gobierno Regional y Municipalidades, profesores y padres de familia a fin de inducir una permanente y creciente motivación lectora en los estudiantes, ya que no sólo basta el saber leer o comprender, sino también, el desearlo. Para ello se debe propiciar talleres de comprensión lectora orientados hacia la motivación lectora por medio de premios y reconocimientos públicos.

SEGUNDA: Repotenciar la clásica biblioteca para que ésta ofrezca no sólo un ambiente físico para la lectura sino también un ambiente que estimule la práctica de la lectura, es decir, un ambiente moderno que se muestre articulado a las nuevas megatendencias tecnológicas, sociales, culturales. Así mismo. Crear una biblioteca virtual con un gran conjunto de libros seleccionados y recopilados por un equipo de docentes expertos y con la asesoría de psicólogos inmersos en el tema de la motivación dentro del ámbito académico, educativo y cultural, y, promocionándolo en todos los foros de comunicación y redes sociales, tipo Facebook, twitter, etc.

TERCERA: Propiciar concursos permanentes de comprensión lectora no solamente a nivel institución educativa, sino también a nivel inter institucionales a fin de desarrollar las capacidades de los estudiantes.

PROPUESTA

PROPUESTA EDUCATIVA “VIVIENDO BIEN, LEYENDO BIEN”

✓ **Justificación:**

Una vez analizado los resultados del presente trabajo, se hace necesario el fomentar la motivación lectora, dado que como el trabajo lo muestra y se ha enfatizado anteriormente, es necesario “desear leer”. Dado que esta ayuda a comprender mucho mejor el mundo que nos rodea como a nosotros mismos, facilita las relaciones interpersonales, su desarrollo afectivo, moral y espiritual y en consecuencia, la capacidad para construir un mundo más justo y más humano. Esta propuesta busca no sólo el dotar a las instituciones educativas con lo último en libros, o mejores mesas, o un ambiente más elaborado; sino, hacer entender que la motivación lectora debe estar arraigada en todas las áreas del quehacer educativo, desde el dictado de cursos de ciencias como la matemática, hasta las actividades recreacionales,

✓ **Alcances:**

Instituciones educativas de la provincia de Arequipa que deseen participar de un programa que incentive la motivación lectora.

✓ **Objetivo:**

Estudiantes e instituciones educativas que logren resultados positivos en el área de comprensión lectora, teniendo como base una efectiva motivación lectora.

Objetivos secundarios:

- 1: Estimular la práctica de la lectura a través de un aumento en la motivación lectora
2. Capacitar a los maestros de todas las áreas de la educación debidamente motivados y comprometidos con una comprensión lectora de calidad.
3. Concientizar a los padres de la importancia de la lectura, comprometiéndolos en el ideal de la motivación lectora.
4. Implementar el programa de “ARMANDO MI BIBLIOTECA” con la participación no sólo de la institución y sus integrantes, sino, de la comunidad buscando auspicios de empresas privadas, mediante la donación de libros, revistas, CDs, etc.

Responsables:

Serán los directores, que conformen un equipo de especialistas, con la asesoría de psicólogos, así como de especialistas de área

Tiempos; se trataría de implementar al inicio del año 2015, elaborando 4 módulos bimestrales

Duración: 5 años que es lo que duraría la educación secundaria.

Evaluación: pruebas bimestrales parciales y una prueba anual final

BIBLIOGRAFÍA

- 1) ALLIENDE, F. y CONDEMARÍN, M.: “La lectura: teoría, evaluación y desarrollo”. Ed. Andrés Bello. Santiago de Chile, 1986.
- 2) BANDURA, A: Self-efficacy: The exercise of control. New York: N.H, 1997.
- 3) CANO RONCAGLIOLO, Gonzalo Rafael: “Cuestionario Sobre Motivación Lectora en una experiencia de Plan Lector”, Tesis para optar el título de Licenciado en Psicología con mención en Psicología, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú, 2009.
- 4) CLAUX, M. y LA ROSA, M.: “La comprensión de lectura en el aula: una experiencia significativa”. Ed. Centro para el Magisterio Universitario de la Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú, 2004.
- 5) GONZÁLEZ, R.: “Lectura comprensiva temprana. Para que leamos desde la infancia, mucho más y mejor”. Ministerio de Educación del Perú, Lima, Perú, 2002.
- 6) HACKETT, G.: “Self-efficacy in career choice and development”. En A. Bandura (Ed.): Selfefficacy, 1995.
- 7) LIND, Douglas; MARCHAL, William; y, MASON, Robert: Estadística para Administración y Economía, 11° Edición, Editorial Alfaomega, México, 2004..
- 8) PINZÁS, J.: “Metacognición y lectura”. Fondo Editorial PUCP, Lima, Perú, 2003.
- 9) SALANOVA SORIA, Marisa: Nuevos horizontes en la investigación sobre la autoeficacia, Publicacions de la Universitat Jaume I, Castellón, España, 2004.

- 10) SCHUNK, D.H: "Self-efficacy for learning and performance". Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association. 1996.
- 11) ZIMMERMAN, B. J.: "Measuring and mismeasuring academic self-efficacy: Dimensions, problems and misconceptions". Symposium presented at the meeting of the American Educational Association, New York, 1996.



HEMEROGRAFÍA

- 1) Consejo Nacional de educación, Proyecto Educativo Nacional al 2021, Lima, Perú, 2006.
- 2) Enciclopedia de pedagogía práctica, Dirección de Luis Roberto Barone, Escuela para Maestros, Grafos S.A. España 2007.
- 3) González, R. y Quesada, R.: “Analfabetismo funcional en estudiantes de Lima”. Revista de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú, 1997.
- 4) GONZÁLEZ VIGIL, M.: “Factores relacionados con la motivación para la lectura”. Tesis de licenciatura en Psicología, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú, 2004.
- 5) THORNE, C.: “Contexto sociocultural: desarrollo del niño y lectura inicial en el Perú”. Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú, 2005.

INFORMATOGRAFIA

1. <http://es.wikipedia.org/wiki/Liderazgo>: (fecha de consulta: junio del 2012).
2. <http://destp.minedu.gob.pe/secundaria/nwdes/planlector.htm> (fecha de consulta: mayo del 2012).
3. http://www.promolibro.gob.pe/images/descargas/pn_libro_y_lectura.pdf (fecha de consulta: agosto del 2013).
4. http://curry.edschool.virginia.edu/go/clic/nrrc/cori_r10.html (fecha de consulta: mayo del 2013).
5. <http://www.readingonline.org/articles/handbook/guthrie> (fecha de consulta: abril del 2012).
6. <http://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/prieto.PDF> (fecha de consulta: abril del 2012).
7. [http://es.wikipedia.org/wiki/Alcega Vidal, Soraya: Técnicas y estrategias para mejorar la comprensión lectora](http://es.wikipedia.org/wiki/Alcega_Vidal,_Soraya:_Técnicas_y_estrategias_para_mejorar_la_comprensión_lectora) (fecha de consulta: junio del 2012).
8. <http://www.monografias.com/trabajos64/estrategias-metodologicas-mejorar-comprension-lectora/estrategias-metodologicas-mejorar-comprension-lectora2.shtml> (fecha de consulta: noviembre 2013).
9. [http:// www.educacionviva.com/.../AU1791/motivación Solé, Isabel: Motivación y lectura; Aula de Innovación Educativa](http://www.educacionviva.com/.../AU1791/motivación_Solé,_Isabel:_Motivación_y_lectura;_Aula_de_Innovación_Educativa). (fecha de consulta: noviembre 2013).
10. <http://elarcanodelaspalabras.blogspot.com/2012/01/la-imaginacion-al-poder.html>. (fecha de consulta: noviembre 2013).



ANEXOS



ANEXO I: **PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

ESCUELA DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR



**NIVEL DE MOTIVACIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES
DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LAS INSTITUCIONES
EDUCATIVAS SALESIANO DON BOSCO Y JOSÉ TEOBALDO
PAREDES VALDEZ DE
AREQUIPA, 2012**

**Proyecto de Tesis presentada por el Bachiller
JOAN MANUEL MEZA MÁLAGA, para optar
el Grado Académico de MAGISTER EN
EDUCACIÓN SUPERIOR.**

**Arequipa - Perú
2014**

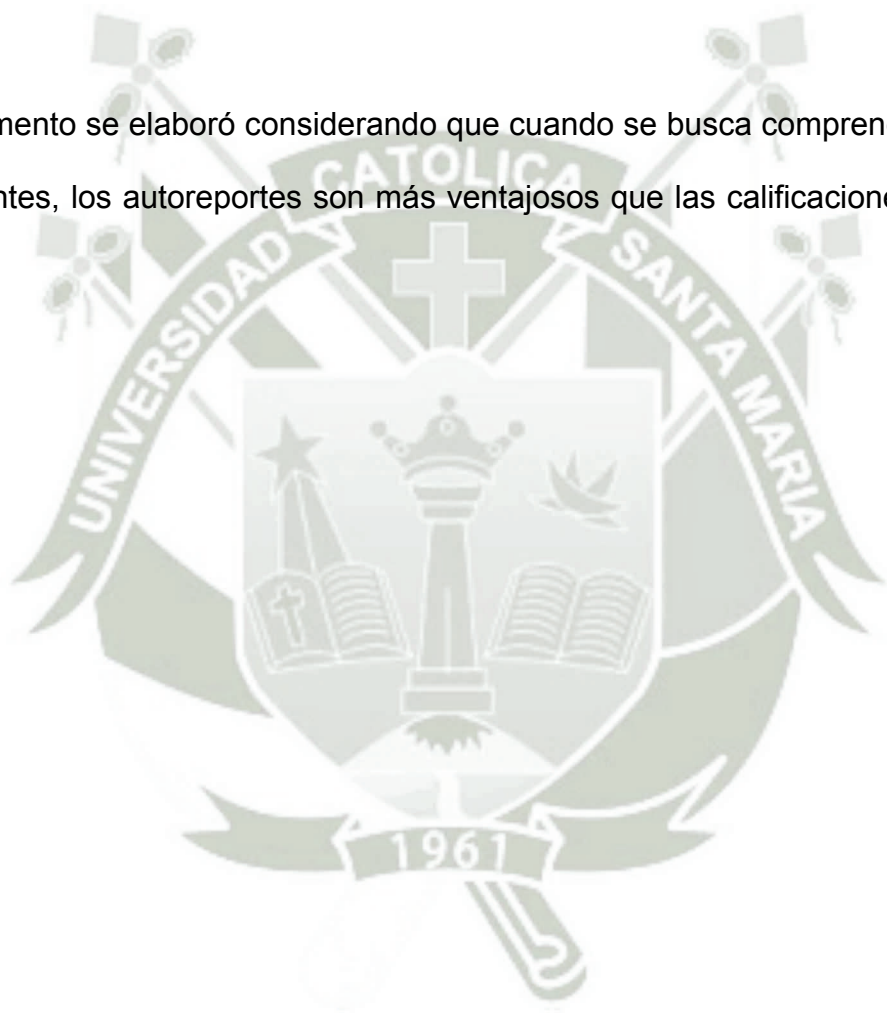
I. PREÁMBULO

El tema a ser investigado surge de la necesidad de dos instituciones educativas (uno público y el otro privado) de poder disponer de un mecanismo que les permita evaluar adecuadamente el nivel de motivación lectora de sus estudiantes y de que aumente el interés personal de los alumnos por la lectura, creando en ellos el hábito de la lectura. Fui conectado a tal realidad por mi madre, docente del área de lengua y comunicación de la IE José Teobaldo Paredes Valdés de más de 22 años y por mi hermana, docente de la IE Salesiano Don Bosco. En este contexto escolar, la motivación lectora sería el indicador general de que los alumnos disfrutaran de la lectura, que podría ser interpretado como el principal signo del logro de la meta que se plantea cada institución educativa: que sus alumnos alcancen un buen nivel de comprensión lectora y sobre todo alcanzar y mantener permanentemente el hábito de la lectura. Esa es la razón por la que se buscó un instrumento que midiera la motivación lectora.

El instrumento que se utilizó en esta investigación fue el Cuestionario de motivación hacia la lectura (Motivations for Reading Questionnaire o MRQ), en su versión revisada del 2004 de Guthrie y Wigfield (2004). El MRQ-2004 es una revisión del MRQ que desarrollaron originariamente en 1997. Llevaron a cabo un estudio sobre la relación entre la motivación lectora y la cantidad de lectura y deseo de leer en niños de los primeros años de escolaridad. Esta investigación consideró algunas áreas teóricas como los componentes principales de la motivación lectora. En primer lugar estaría la Autoeficacia, conformada por las creencias que los individuos tienen sobre su propia capacidad para realizar bien determinadas tareas (en este caso, la lectura). En segundo lugar, ubican a las Razones

que llevan a los individuos a realizar diferentes tareas de lectura. Esta área está dividida en dos orientaciones. La primera de ellas serían las Razones para la lectura con orientación hacia metas de aprendizaje y la segunda la conformarían las Razones para la lectura con orientación hacia metas de rendimiento. Finalmente, consideran las Razones sociales para leer, dentro del que se consideran todas las variables sociales que puedan tener una influencia motivadora o modeladora de la lectura desde el grupo de pares hasta la familia.

Este instrumento se elaboró considerando que cuando se busca comprender los afectos de los estudiantes, los autoreportes son más ventajosos que las calificaciones hechas por los profesores.



II. PLANTEAMIENTO TEÓRICO

1.- EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. ENUNCIADO:

Nivel de motivación lectora de los estudiantes de educación secundaria en las Instituciones Educativas Salesiano Don Bosco y José Teobaldo Paredes Valdez de Arequipa, 2012

1.2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA:

1.2.1 ÁREA, LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

- Campo: Ciencias Sociales
- Área del conocimiento: Ciencias de la Educación
- Línea de investigación: Comprensión Lectora

1.2.2 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES:

VARIABLES		INDICADORES	SUB INDICADORES	UNIDADES DE ESTUDIO
Única Variable	Motivación Lectora	1. Autoeficacia	1 Eficacia lectora 2 Reto de la lectura	Estudiantes de educación secundaria, de la I.E. Pública José Teobaldo Paredes Valdez, y de la I.E. Particular Salesiano Don Bosco de Arequipa - 2012
		2. Razones para realizar la lectura (Metas de aprendizaje)	3 La Curiosidad lectora 4 Compromiso lector 5 Importancia dada a la lectura 6 Evasión del trabajo relacionado con la lectura	
		3. Razones para realizar la lectura (Metas de rendimiento)	7 Competencia en la lectura 8 Reconocimiento social para la lectura 9 Las Notas de evaluación de la lectura	
		4. Razones sociales para la lectura	10 Entorno social de la lectura 11 Cumplimiento de metas de la lectura	

1.2.3 INTERROGANTES BÁSICAS:

1. ¿Se podrá determinar el nivel de motivación lectora de los estudiantes de educación secundaria de la I.E. Pública José Teobaldo Paredes Valdez?.
2. ¿Se podrá determinar el nivel de motivación lectora de los estudiantes de educación secundaria de la I.E. Particular Salesiano Don Bosco de Arequipa?.
3. ¿Habrá diferencia significativa entre el nivel de motivación lectora de los estudiantes de educación secundaria de la I.E. Pública José Teobaldo Paredes Valdez y de la I.E. Particular Salesiano Don Bosco de Arequipa?
4. ¿Habrá diferencia significativa entre el nivel de motivación lectora del grupo de estudiantes de 1°, 2°, y 3° de educación secundaria con el grupo de estudiantes de 4°, y 5° de educación secundaria?.

1.2.4 TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN:

Tipo de investigación:

El problema a desarrollar corresponde a una investigación de campo.

Nivel de investigación:

El problema de investigación corresponde a un estudio de nivel descriptivo-comparativo considerando que el objetivo principal es brindar información sobre los niveles de motivación lectora, comparando sus resultados a nivel inter institucional y a nivel de grados de estudios secundarios.

1.3 JUSTIFICACIÓN EN BASE A CRITERIOS

Actualmente, ni la falta de materiales impresos ni el analfabetismo, son los principales problemas a solucionar cuando se analiza la situación de la lectura, y es que, hoy en día, la lectura está difundida como nunca antes y la cantidad de material impreso y virtual y el acceso a ellos son mayores que en cualquier otro momento de la historia.

Hoy, el problema lo constituye el analfabetismo funcional, que consiste en la incapacidad de leer de manera adecuada a pesar de estar capacitado para hacerlo.

Este fenómeno del analfabetismo funcional se aprecia claramente en las capacidades lectoras en el Perú. Las evaluaciones, tanto las realizadas por el Ministerio de Educación como las realizadas por instituciones nacionales e internacionales, evidencian que la lectura en el Perú está lejos de ser un hábito consolidado y de ser realizada de manera adecuada. La Cuarta Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil (Ministerio de Educación del Perú, 2004) arroja que en tercero y en quinto de secundaria alrededor del 15% y 10% respectivamente de los estudiantes evaluados, éstos alcanzan sólo un nivel “suficiente” en lectura, y, ningún evaluado se ubica por encima de este nivel. El resto tiene resultados inferiores.

Este panorama se aprecia no sólo en las clases menos favorecidas, sino, también, en las clases más acomodadas: los escolares de niveles socioeconómicos más altos no tienen tampoco un buen rendimiento en lectura, a pesar de contar con libros, planes lectores, bibliotecas y acceso a todos los medios de promoción de la lectura. En los últimos grados de educación secundaria parece decrecer la motivación hacia el estudio y, por lo tanto,

hacia la lectura, ya que ésta, está asociada a la escuela. Esto puede ser un juicio temerario debido a que no necesariamente los alumnos abandonan la lectura, sino que su desarrollo los empuja a considerar otras variables antes que la lectura como importantes para su desenvolvimiento personal.

A raíz de esta situación surgen preguntas que motivó esta investigación:

- a) ¿Es posible medir la motivación lectora en los adolescentes?, y,
- b) ¿Existirá un instrumento adecuado para cuantificar objetivamente el nivel de motivación lectora?.

Tal como se expresa en el preámbulo, Guthrie y Wigfield crearon el Cuestionario de motivación hacia la lectura (Motivations for Reading Questionnaire o MRQ), y que su versión revisada del 2004 nos permite afirmar que la primera interrogante es factible de realizar y por sobre todo, tal como lo afirman sus creadores: que cuando se busca comprender los “afectos” de los estudiantes, los auto reportes son más ventajosos.

Y, ¿por qué orientar el estudio por el lado afectivo?. Precisamente porque la población estudiantil en la educación secundaria bajo la modalidad de menores es básicamente adolescente y por lo mismo es una población compleja que tiene como principales características una autonomía cada vez mayor a partir de los doce años y una dependencia económica familiar que se extiende más allá de la frontera de los veinte. Su característica fundamental es el cambio y la realización de una serie de tareas que se hacen necesarias para sobrellevar esta etapa con éxito: cambian sus relaciones con los miembros de sus familias, establecen vínculos extra familiares con amigos o compañeros nuevos que conocen en la escuela (o en el trabajo, clubes, lugares frecuentados por sus pares,

deportes, actividades culturales, etc.), escogen y desarrollan sus intereses vocacionales, interiorizan e integran un conjunto coherente de valores sociales y experimentan y exploran su identidad.

En este proceso de desarrollo, los especialistas señalan que un cambio notorio es la tendencia mayoritaria hacia una disminución general en la motivación hacia lo académico. En esta etapa aparecen algunos cambios en las variables a las que las personas en desarrollo prestan atención en el desarrollo de su identidad, tales como la maduración puberal, la preocupación por la apariencia física, la aparición del interés por tener pareja y la aparición de una vida social más intensa, entre otras. En todo caso, esta disminución de la motivación hacia lo académico en los estudiantes adolescentes de la secundaria, en comparación con la de primaria se explica por el hecho simple de que para los alumnos de primaria la lectura ocupa el primer lugar en el uso del tiempo libre; mientras que, para los estudiantes de secundaria, la mayoría del tiempo libre se dedica a escuchar música, mirar televisión, jugar con video juegos, navegar por la internet u otras actividades, y en paralelo, se confrontan con la estructura rígida de la escuela.

En conclusión, la disminución en la motivación lectora no es algo irreversible y no es sólo fruto de la rebeldía que se les achaca a los adolescentes, sino que es una respuesta a los múltiples cambios que se dan en ellos a lo largo de esta etapa del desarrollo, cambios que van desde lo biológico hasta lo socioemocional y su relación con la escuela, lugar donde en el mundo actual se aprende a leer y se lee. Es por eso que es sumamente importante investigar esta variable.

2. MARCO CONCEPTUAL:

2.1. LA MOTIVACIÓN LECTORA¹

Etimológicamente, la palabra motivación viene del verbo latino movere, que significa mover, empujar, dirigir en una dirección. Por ello, se define a la motivación como el mecanismo psicológico que determina la dirección, intensidad y persistencia de la actividad individual de los sujetos, y, que, explica los procesos previos a la toma de decisiones, la persistencia y la intensidad de la orientación hacia metas.

En el contexto académico, la motivación es importante porque afecta los aprendizajes nuevos y el rendimiento de las habilidades, estrategias y conductas aprendidas previamente, lo que tiene implicancias muy importantes para la escolaridad. La motivación puede influir en qué, cuándo y cómo se aprende y tiene una relación recíproca con el aprendizaje y el rendimiento. Así como la motivación influye sobre estos resultados, lo que la persona hace cuando está motivada influye, a su vez, sobre la motivación.

En el estudio de la motivación existe una distinción entre dos subtipos de motivación: motivación extrínseca y motivación intrínseca.

- a) La motivación intrínseca se refiere a la realización de actividades por el valor que éstas tienen para la persona. La realización de la acción en sí misma es lo importante y los sujetos motivados intrínsecamente no necesitan recompensas explícitas ni constreñimientos exteriores para realizar la acción. Se le define como la

¹ CANO RONCAGLIOLO, Gonzalo Rafael (2009), Cuestionario sobre motivación lectora en una experiencia de plan lector. P. 25 y siguientes.

intención y curiosidad dirigida a involucrarse en una actividad por la actividad misma de manera total, llegando, en algunos casos, a perder la noción del tiempo transcurrido y de la atención a lo que no sea la actividad que se realiza; una tendencia innata a explorar e interesarse por la novedad, los retos y la ampliación de las capacidades. Cuando las personas están motivadas intrínsecamente el impulso para actuar les viene desde dentro de ellos mismos, antes que de fuentes externas ya que proviene de los propios intereses de la persona, al punto de experimentar la conducta como totalmente propia en su origen, bien organizada y altamente efectiva. Las motivaciones internas están altamente asociadas con las competencias y el uso de estrategias lectoras. Referida al ámbito escolar, la motivación intrínseca puede ser comprendida como el deseo de los estudiantes de comprender completamente el material a ser revisado, el interés en procesar la información a profundidad y el placer que experimentan en el proceso del aprendizaje. Más aún, las motivaciones internas se relacionan con una buena comprensión lectora y con el uso de estrategias de comprensión.

- b) La motivación extrínseca se refiere a la realización de determinadas conductas como un medio para lograr un fin. Los individuos motivados extrínsecamente realizan una acción determinada porque esperan resultados positivos, como son las recompensas, las felicitaciones de los profesores o la evitación del castigo. Cuando los sujetos están motivados de esa manera, actúan para recibir ciertos beneficios o

recompensas. La energía para actuar proviene de lo que van a recibir antes que de la actividad en sí misma.

Por consiguiente, se puede definir a la **motivación lectora** como un proceso de aprendizaje intencionalmente educativo cuyo objetivo final sería la auto dedicación hacia la lectura que hará al sujeto desarrollar el hábito lector y que tendrá como objetivos secundarios conseguir una actividad lectora continuada, propiciar una lectura voluntaria y divertida, estimular una actividad interpretativa y crítica ante el texto y hacer descubrir el placer por la lectura.

Para concluir lo que se refiere a la conceptualización de la motivación lectora, es importante revisar lo que se entiende por **compromiso lector** y cuáles serían las características de un lector comprometido. Se puede definir compromiso lector como el acto frecuente de escoger leer por una variedad de motivos buscando comprender los textos de manera apropiada en el contexto de la situación lectora. También se le puede definir como un conjunto de procesos cognitivos y motivacionales que predicen óptimamente la comprensión. El lector escolar comprometido sería entonces aquel que en una situación lectora particular, escoge un tema relacionado con una meta lectora, realiza una tarea relacionada con las indicaciones del profesor, selecciona un texto, usa estrategias de lectura, utiliza un espacio social para leer, le dedica tiempo a la lectura y decide cómo representar el conocimiento ganado por la lectura.

La motivación lectora es multifacética, multidimensional y, por lo mismo, diferente para cada lector. Es uno de los factores afectivos relacionados con la lectura, pero no es un factor aislado, sino que se relaciona con todos los otros factores de la lectura para promoverlos o estancarlos porque es ella quien está detrás de la decisión de leer o no leer. Comprenderla es una tarea prioritaria en el trabajo de la motivación a la lectura de los adolescentes en edad escolar.

2.1.1 LA MOTIVACIÓN LECTORA EN LOS ADOLESCENTES²

El concepto de adolescencia es relativamente reciente. Como representación de una etapa vital determinada se acuñó recién en el siglo XX. Este sector social tiene como principales características una autonomía cada vez mayor a partir de los doce años y una dependencia económica familiar que se extiende más allá de la frontera de los veinte. Su característica fundamental es el cambio y la realización de una serie de tareas que se hacen necesarias para sobrellevar esta etapa con éxito: cambian sus relaciones con los miembros de sus familias, establecen vínculos extra familiares con amigos o compañeros nuevos que conocen en la escuela (o en el trabajo, clubes, lugares frecuentados por sus pares, deportes, actividades culturales, etc.), escogen y desarrollan sus intereses vocacionales, interiorizan e integran un conjunto coherente de valores sociales y experimentan y exploran su identidad.

² CANO RONCAGLIOLO , Gonzalo Rafael (2009), Cuestionario sobre motivación lectora en una experiencia de plan lector. P. 30 y siguientes.

El tema de la identidad es uno de los más relevantes a esta edad: quiénes son y quiénes quieren ser. Su identidad se irá configurando a partir de los roles que asuma en su familia, sus intereses y afiliaciones académicas, las actividades que busque realizar, los grupos de pares con los que socialice, los estilos de vida que imite, la profesión que elija y la cultura en la que está inmerso.

En este proceso de desarrollo, un cambio notorio es la tendencia mayoritaria hacia una disminución general en la motivación hacia lo académico que experimentan los adolescentes. En esta etapa aparecen algunos cambios en las variables a las que las personas en desarrollo prestan atención en el desarrollo de su identidad, tales como la maduración puberal, la preocupación por la apariencia física, la aparición del interés por tener pareja y la aparición de una vida social más intensa, entre otras. Durante la adolescencia continúan las comparaciones con los pares que se iniciaron en la niñez, pero a lo largo de la adolescencia cambian desde un nivel general de comparación, pasando por la comparación sólo con otros significativos hasta el decrecimiento de la comparación con los demás a favor de una comparación entre el ser ideal y el ser real ya entrando a la adultez. A lo largo de este proceso, existe una relación inversa entre la valoración de sí mismo y el rendimiento académico. Es decir, que mientras mayor sea la valoración que la persona tenga de sí misma, probablemente dará menor importancia en la valoración de sí mismo a los resultados académicos. Y, a su vez, las personas que tienen una menor valoración de sí mismos buscan valorarse a través de los resultados académicos, por lo que buscan buenos resultados en las actividades escolares.

Queda entonces claro que es tan amplio el fenómeno y está tan relacionado con la construcción de la identidad que llamarle un proceso de desmotivación no es del todo adecuado. Más bien, se le puede llamar un proceso de “cambio de motivaciones” . Por este cambio de motivaciones se entiende que no es que el adolescente abandone las cosas. Lo que se comprende es que tiene nuevos intereses y que redistribuye su energía entre todos los intereses que tiene, dirigiéndose especialmente hacia los nuevos. De ahí que haya una disminución en la motivación hacia las actividades que ya venía realizando. Esta afirmación no implica que a esta edad no toca estudiar o leer, sino que hay otros intereses que pueden hacer mover el foco de atención de una actividad a otra. Además, mover de un foco de atención a otro no quiere decir necesariamente abandono del anterior, especialmente si se trata de una actividad tan importante para la vida como la lectura o el estudio, pero ya no son las únicas importantes.

Este fenómeno es una consecuencia del cambio al que están sujetos los adolescentes, a su necesidad de autonomía y la aparición de nuevos intereses y, finalmente, a la estructura rígida de la escuela.

Son las prácticas instruccionales de la escuela las que contribuyen a la desmotivación lectora porque se enfocan en la comparación entre los alumnos y no se preocupan por los intereses individuales de cada uno. La obligatoriedad de la lectura y el hecho de que los lectores perciban que lo propuesto es algo a lo que no se pueden sustraer, es un factor determinante en este cambio de tipo de motivación.

En cualquier caso, es real que existe un nivel de rechazo hacia la lectura por parte de los adolescentes. La percepción que tienen de ella es negativa. La consideran una actividad ajena a ellos, propia de la edad adulta o de la edad infantil, elitista, más femenina que masculina y la ven como un apéndice de los cursos de Lenguaje y Literatura.

Cualitativamente hablando, un adolescente que ha pasado por una escolaridad normal, ha realizado un número limitado de lecturas muy diversas que van desde obras infantiles hasta clásicas. Sin embargo, la opinión que le merece lo que ha leído libremente es siempre mejor que la opinión que le merece lo que ha leído por obligación.

Algunos autores intentan enumerar algunas de las prácticas desmotivadoras que se dan con mucha frecuencia en las escuelas. Por ejemplo, decirles a los alumnos que antes se leía más, echarles a ellos la culpa de que no les guste la lectura, hacer de la lectura una actividad de castigo, eliminar toda posible distracción, no leer con ellos, mandar a leer, no ofrecer un amplio abanico de posibilidades para escoger qué leer, considerar al libro sólo como algo “serio”, utilizar la lectura como algo sólo para aprender, comparar la lectura con la televisión, encargar lectura y no leer lo encomendado a los alumnos, reducir las actividades de motivación lectora a actividades culturales, entre otras prácticas.

La relación de la lectura con cada género es diferente a esta edad. Hay abundante investigación al respecto y no está claro si es mayor o menor en los hombres que en las mujeres. Lo que sí está claro es que si las motivaciones son distintas para cada persona, también lo serán para los hombres y las mujeres. Las preferencias de las mujeres giran en

torno a libros sobre personas, relaciones sociales, historia, viajes, romance, humor y misterio sin violencia, mientras que los hombres tienden a leer sobre ciencia y tecnología; las mujeres tienen una mayor disposición a la lectura, al contrario de los hombres. Pero refieren también que estas diferencias decrecen a lo largo de cada año escolar, igualándose las tendencias hacia el final de la escolaridad.

En síntesis, la disminución en la motivación lectora no es algo irreversible y no es sólo fruto de la rebeldía que se les achaca a los adolescentes, sino que es una respuesta a los múltiples cambios que se dan en ellos a lo largo de esta etapa del desarrollo, cambios que van desde lo biológico hasta lo socioemocional y su relación con la escuela, lugar donde en el mundo actual se aprende a leer y se lee.

2.1.2 RELACIÓN ENTRE MOTIVACIÓN Y LECTURA³

Desde la década de los ochenta se asume que lo que caracteriza a un buen lector es su capacidad para comprender los textos que pretende leer; leer, más que oralizar, más que decir el texto, es construir un significado personal para la información que vehicula. Dicho significado está enraizado en el texto, pero no se deduce necesariamente de éste: dos lectores podemos leer un mismo documento, compartir parte de su significado y disentir en otra parte. La investigación cognitiva de la lectura dibuja el retrato de un lector que procesa el texto a múltiples niveles, que predice e infiere, que controla su propia comprensión y que puede, cuando es necesario, tomar decisiones tendentes a asegurar que sus objetivos de

3 Solé, Isabel: Motivación y lectura; Aula de Innovación Educativa. Núm. 179, páginas 1-4. www.educacionviva.com/.../AU1791/motivación

lectura se cumplan. Es, por tanto, un lector comprometido con la lectura, implicado en la tarea, alguien que en mayor o menor medida tiene una intención para la cual leer es necesario y asume el control de la situación.

Si bien la investigación cognitiva en lectura ha tenido un desarrollo espectacular –fruto del cual conocemos con aceptable precisión las estrategias que permiten comprender un texto–, importantes aspectos como la motivación, la implicación o el deseo, que indudablemente influyen en lo que leemos y en cómo lo hacemos, resultan aún bastante enigmáticos. Y sin embargo, numerosas investigaciones ponen de manifiesto la estrecha relación que se establece entre una lectura implicada (que responde a un motivo intrínseco, comprometida) y la consecución de una lectura exitosa. Campbell y otros (1997, véase Guthrie y Wigfield, 2000), en un estudio de ámbito nacional, descubrieron que estudiantes motivados obtenían mejores resultados en lectura que otros compañeros igualmente capaces, pero menos motivados, en los tres grupos de edad (9, 13 y 17 años) que estudiaron. De hecho, los estudiantes de menor edad pero con elevada motivación conseguían logros superiores a los obtenidos por los estudiantes mayores menos motivados. Además, una elevada motivación puede llegar a compensar el impacto negativo de variables que tienen incidencia en la lectura, como un ambiente familiar poco estimulante; e incluso neutraliza la variable de género: los chicos más motivados leen mejor que las chicas menos motivadas.

El problema y la ventaja de la relación entre motivación y éxito es que se alimentan mutuamente: los lectores más motivados son los que probablemente leen más y más

seriamente, con lo que se incrementa su competencia y su habilidad. Recíprocamente, el aprendizaje y la percepción de competencia aumentan la motivación, así que con frecuencia los estudiantes que aprenden son los más motivados, los que se implican más en la lectura. Nos encontramos, así, en un círculo positivo que nos hace ver que si bien la motivación influye en la lectura, también el hecho de leer y de hacerlo bien –para uno mismo y para los demás– influye en la motivación.

2.1.3 LECTURA COMPROMETIDA

Reflexionar sobre la motivación permite, entre otras cosas, percibir que el problema que tenemos planteado no es sólo, o principalmente, de cantidad de lectura, sino de calidad, de cómo se lee. Disfrutar de la lectura, aprender con ella, ser lector crítico y pensar sobre lo que se ha leído requiere una lectura implicada y comprometida. Ninguna de las actividades anteriores, que son las que PISA evalúa, se consigue cuando se lee por encima, deslizándose la mirada por la página y con la cabeza en otra cosa. Por qué pasa esto, o lo contrario, es un misterio del que sólo conocemos algunas claves.

Una de ellas reside en el grado en que el lector ve la lectura como algo deseable en sí mismo, o bien como un medio para obtener algún resultado, que sería entonces lo deseable (sentir que lee mejor que sus compañeros de clase, evitar quedar mal o una mala nota, obtener un premio por ser el que más libros ha leído). Sin duda, estas razones, más vinculadas a la autoestima o a las recompensas externas, pueden convertirse en un motivo para leer... o para hacer cualquier otra cosa, porque en este caso lo que importa no es leer o lo que se lee, sino el resultado que de esa acción se obtiene. No podemos extendernos en las limitaciones de una práctica lectora suscitada estrictamente por motivos ajenos a ella

misma, aunque son fácilmente deducibles: escaso valor atribuido a lectura en sí misma, dependencia de recompensas apetecibles, escasa lectura autónoma y autorregulada.

La lectura intrínsecamente motivada responde en algún grado al deseo o a la necesidad de leer, y posee por ello un componente de experiencia personal que la hace persistente ante las dificultades. Esta lectura es indisociable de la curiosidad por lo que se lee, la implicación y un cierto gusto por los retos. El lector intrínsecamente motivado lo está de un modo bastante general, dispuesto a leer diversos géneros sobre temas diferentes, para una variedad de propósitos (Guthrie y Wigfield, 2000).

Otra de las claves la encontramos en el grado en que el lector se percibe competente en lectura. La percepción de competencia no es algo totalmente subjetivo, sino que se construye en torno a las «señales» que los demás ofrecen de forma implícita o explícita. La competencia lectora es, sin duda, una de las variables más utilizadas para distinguir a los alumnos de una clase, a los propios hijos de los hijos de los demás, a uno mismo de los otros. Los alumnos evalúan bastante precozmente su habilidad lectora en comparación con la de sus compañeros y se ven en ventaja o en desventaja en relación con ellos. Cuando uno se siente poco competente, y si tiene escasas expectativas de éxito (ya sea de forma autónoma o con la ayuda de otros), no parece razonable esperar que sienta un gran interés por la lectura. Más bien lo lógico es que ésta se minusvalore y que el esfuerzo que requiere se reserve para situaciones en que no hay más remedio que leer.

De hecho, la percepción de escasa competencia es una de las razones que explicaría por qué la motivación por la lectura decrece a lo largo de la escuela primaria (Wigfield, 1997).

Pese a su carácter sumario, lo expuesto indica que si un lector no encuentra buenos motivos para leer o si, aun encontrándolos, tiene miedo de fracasar, difícilmente se

comprometerá con la lectura. Un buen lector es un lector comprometido e implicado, que desea leer y utiliza su conocimiento y estrategias para cumplir propósitos e intenciones que siente como propios (aunque puedan estar establecidos por otros). No es que las condiciones externas –presencia y atractivo de libros, de propuestas de animación a la lectura, por ejemplo– a las que con frecuencia se alude cuando se habla de motivación no sean importantes, ni mucho menos; pero que sean estimulantes para un lector determinado depende del grado en que pueda atribuir sentido a implicarse en la lectura.

2.1.4 MOTIVOS PARA LEER

Más allá de las intuiciones que todos tenemos, la investigación empírica ha podido establecer que algunas condiciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje tienden a favorecer la atribución de sentido a la lectura:

- . Los alumnos se implican más cuando los profesores enfatizan la importancia del proceso de aprendizaje y no sólo la de los resultados. Ello ocurre también si la evaluación tiende a focalizar el progreso de cada uno en relación con el punto de partida, y si se ayuda a los estudiantes a atribuir sus éxitos y sus dificultades a causas internas y controlables (como el esfuerzo, el tiempo dedicado...).
- . Los profesores cuyos estudiantes declaran sentirse más motivados les dan autonomía para escoger entre diversas opciones: entre los libros que pueden leer o entre el tipo y la secuencia de actividades de lectura. Esta autonomía requiere del estudiante un mayor control y responsabilidad que repercuten en motivación e implicación con la lectura.
- . La lectura es más comprometida cuando se vincula a proyectos globalizados, a tareas académicas relacionadas con la realidad y a las que los estudiantes pueden dar sentido. El

carácter colaborativo (entre docente y alumnos, y entre éstos) que suelen tener estos proyectos añade un plus de motivación, que puede ser explicado por el carácter a la vez cognitivo y afectivo que poseen las interacciones articuladas alrededor de un proyecto del que todos se sienten responsables, y en el que el éxito de cada uno depende del éxito de los demás.

. En todas las etapas, enseñar a usar las estrategias que contribuyen a una lectura competente (y a percibir esa competencia) es crucial para que la motivación no decaiga, y ésta es imprescindible para aprender a leer estratégicamente.

Algunas investigaciones muestran que mientras el 100% de los estudiantes que están motivados por la lectura incrementan el uso de estrategias a lo largo de un curso escolar, sólo el 50% de aquellos cuya motivación se mantuvo estable o descendió incrementaron su aprendizaje de estrategias (Guthrie y otros, 1996).

. Interés, relevancia y accesibilidad de libros y documentos son variables imprescindibles cuando se trata de motivación y lectura. Para conectar con los intereses de los estudiantes la oferta debe ser amplia y variada (en género, temática, dificultad...). Estas variables no operan independientemente de otra menos aludida: el grado en que los docentes muestran ellos mismos su interés por la lectura, el placer de leer. La implicación profesional y afectiva del docente incide en el compromiso y la motivación de los alumnos y ambos en su éxito académico. Dicha implicación se traduce en interés hacia los estudiantes y el conocimiento que de ellos tiene, el seguimiento activo de su proceso de aprendizaje, el establecimiento de metas razonables para cada uno, la atribución de cierto grado de autonomía y control a los estudiantes, el aliento y el reconocimiento que muestra ante sus logros y la ayuda que les proporciona para que éstos aprendan a atribuir sus

éxitos y fracasos a causas controlables, que se pueden modificar con el esfuerzo y la dedicación.

Ayudar a los niños y jóvenes a encontrar motivos propios para leer es una tarea en la que intervienen, con responsabilidad distinta, la familia, la escuela y la sociedad en su conjunto. En lo que se refiere a las instituciones educativas, y más allá de lo que es específico de cada nivel y etapa, los interrogantes que a continuación se formulan pueden contribuir al análisis de una práctica orientada a invitar a la lectura.

2.1.5 LA PRÁCTICA DE MOTIVAR PARA LEER

- . ¿Es el centro beligerante a favor de la lectura? Ello significa confiar en las posibilidades de todos los alumnos para aprender a leer y en las capacidades de los docentes para enseñarles; por lo tanto, no aceptar pasivamente que un importante porcentaje de estudiantes no puedan aprender a leer y a utilizar la lectura en sus años escolares. ¿Se actúa con rapidez cuando se detectan dificultades en el aprendizaje de la lectura? ¿Se trabaja para que en algún grado todos los alumnos puedan experimentar éxitos, aunque sea con ayuda? ¿Se evitan situaciones de fracaso público reiterado (éstas suelen ser frecuentes en la lectura y, por cierto, poco motivadoras. ¿Se aceptan las responsabilidades que todos los ciclos y etapas sin excepción tienen en la enseñanza de estrategias de lectura que capaciten para leer y disfrutar, para obtener información y aprender, para adoptar una perspectiva crítica ante lo que se lee y para pensar? Es ilusorio e irresponsable considerar que se aprende a leer en un ciclo de la escolaridad y que ese aprendizaje únicamente

deberá aplicarse a nuevos textos y contenidos. Todos los docentes sabemos que leer textos disciplinares, ensayos y literatura exige familiarizarse con esos textos y leer de formas distintas que hay que aprender. Si los alumnos no conocen las estrategias que necesitan, difícilmente estarán motivados para leerlos.

- . ¿Estamos en un centro letrado? Tiene interés identificar quién lee, y qué, cómo y cuándo, en un centro educativo. ¿Leen los docentes ante y con sus alumnos? ¿Qué criterios guían la elección de los textos literarios y disciplinares que se ponen a disposición de los estudiantes? ¿Cómo se acuerdan los contenidos de la educación literaria? (Colomer, 2008) ¿Existen propuestas e intervenciones cuya finalidad esencial es invitar a los estudiantes a la lectura? ¿Existe tiempo y lugar para diversos tipos de lectura (asignada y de elección, personal y compartida, que contemple diversos géneros, diversas formas de organización, con supervisión y autónoma...)?
- . Más específicamente: ¿cuál es el papel que se concede a la biblioteca? Constituye un elemento central de una escuela comprometida con la formación de lectores y con el conocimiento (Baró y otros, 2007). A su importantísima dimensión de lugar de encuentro de los miembros de la comunidad educativa con la literatura, añade su carácter de centro de conocimiento, de documentación y recursos que permite ir más allá de las limitaciones del libro de texto. ¿Hasta qué punto las propuestas que hacemos a los estudiantes generan necesidades de saber que no pueden ser resueltas únicamente a través de los libros de texto? ¿Es un lugar atractivo y

sugere, que se propone atraer a nuevos lectores? ¿Tiene la consideración que merece en el centro o más bien es un recurso de relleno, algo accesorio cuando lo importante ya está hecho?

- . ¿Comprende la institución que educar a personas que puedan elegir leer para aprender, para disfrutar y para pensar, es un objetivo irrenunciable en la formación de ciudadanos autónomos y responsables y un indicador para analizar si su función educativa se cumple?

2.2 AUTOEFICACIA

La autoeficacia es un estado psicológico en que la persona se juega a si misma” capaz” de ejecutar una conducta eficazmente en unas determinadas circunstancias y a un determinado nivel de dificultad⁴.

2.2.1 AUTOEFICACIA EN EL CONTEXTO ACADÉMICO

La consecución de determinadas metas constituye un ideal común a todas las personas, una motivación intrínseca que lleva al ser humano a emprender conductas específicas en función de los logros que éste pretende alcanzar. Mas no basta con conocer con claridad aquello que deseamos lograr, ni tampoco el mejor medio para poder conseguirlo. No basta con *ser capaz de*; es preciso *juzgarse capaz de* utilizar las capacidades y habilidades personales ante circunstancias muy diversas. La percepción de las personas acerca de su propia eficacia se alza como un requisito fundamental para desarrollar con éxito las acciones conducentes al logro de los objetivos personales.

⁴ SALANOVA SORIA, Marisa: Nuevos horizontes en la investigación sobre la autoeficacia, Publicacions de la Universitat Jaume I, Castellón, España, 2004, pág. 30

Dicha autopercepción, denominada *autoeficacia*, ejerce una profunda influencia en la elección de tareas y actividades, en el esfuerzo y perseverancia de las personas cuando se enfrentan a determinados retos e incluso en las reacciones emocionales que experimentan ante situaciones difíciles. En definitiva, las creencias de autoeficacia representan un mecanismo cognitivo que media entre el conocimiento y la acción y que determina, junto con otras variables, el éxito de las propias acciones.

El constructo de la *autoeficacia*, sus características, su medida y su repercusión en la conducta humana ha suscitado el interés de investigadores de todos los ámbitos, mayoritariamente en el campo de las ciencias de la salud y en la investigación educativa, con especial hincapié en el área de la motivación académica.

2.2.2 AUTOEFICACIA PARA EL APRENDIZAJE

La investigación educativa ha centrado múltiples estudios en las creencias de autoeficacia, especialmente en el área de la autorregulación y la motivación académica.

En este sentido, los investigadores han abordado tres aspectos relacionados con el constructo de la autoeficacia:

- autoeficacia y elección de carrera (Lent y Hackett, 1987)⁵
- autoeficacia de los alumnos, motivación y rendimiento académico (Pintrich y Schunk, 1995)⁶

⁵ Hackett, G. (1995): "Self-efficacy in career choice and development". En A. Bandura (Ed.): *Selfefficacy*

⁶ : Schunk, D.H. (1996): "Self-efficacy for learning and performance". Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association.

La aplicación de la teoría de la autoeficacia de Bandura⁷ en el ámbito educativo muestra cómo los estudiantes con altas expectativas de autoeficacia gozan de mayor motivación académica. Asimismo, obtienen mejores resultados, son más capaces de autorregular eficazmente su aprendizaje y muestran mayor motivación intrínseca cuando aprenden. En consecuencia, la mejora de las expectativas de autoeficacia incrementa la motivación y el rendimiento en las tareas de aprendizaje.

Definimos las escalas tomadas por el cuestionario sobre motivación lectora MRQ 2004.

- Eficacia lectora.- La creencia en realizar adecuadamente la lectura.
- Reto de la lectura.- La satisfacción por dominar o poder asimilar ideas complejas de un texto

⁷ : Bandura, A. (1997): *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: N.H.

2.3 RAZONES PARA REALIZAR LA LECTURA: METAS DE APRENDIZAJE Y METAS DE RENDIMIENTO

Investigaciones recientes intentan explicar la motivación de logro basándose en las metas que persigue el alumno. Las metas que se eligen dan lugar a diferentes modos de afrontar las tareas académicas y a distintos patrones motivacionales.

Según G. Cabanach (1996) las distintas metas elegidas se pueden situar entre dos polos, que van desde una orientación extrínseca a una orientación intrínseca. De modo que algunos autores distinguen entre metas de aprendizaje y metas de ejecución o rendimiento (Elliot y Dweck, 1988), otros entre metas centradas en la tarea y metas centradas en el "yo" (Nicholls, 1984), y finalmente otros que diferencian entre metas de dominio y metas de rendimiento (Ames, 1992; Ames y Archer, 1988).

Las primeras metas (de aprendizaje, las centradas en la tarea y las de dominio) se distinguen de las incluidas en el segundo grupo (de ejecución, centradas en el "yo", y de rendimiento) porque comportan formas de afrontamiento diferentes, así como diferentes formas de pensamiento sobre uno mismo, la tarea y los resultados de la misma.

Así, mientras que unos estudiantes se mueven por el deseo de saber, curiosidad, preferencia por el reto, interés por aprender, otros están orientados hacia la consecución de metas extrínsecas como obtención de notas, recompensas, juicios positivos, aprobación de padres y profesores, y evitación de las valoraciones negativas.

En este sentido, decimos que los primeros tienen una motivación intrínseca porque supone un interés por parte del sujeto de desarrollar y mejorar la capacidad, mientras que los segundos tienen motivación extrínseca ya que reflejan el deseo de mostrar a los demás su competencia y de obtener juicios positivos, más que el interés por aprender. Estos dos grupos de metas generan dos patrones motivacionales también distintos; así, mientras que el primer grupo llevan a los alumnos/as a adoptar un patrón denominado de "dominio", aceptando retos y desafíos para incrementar sus conocimientos y habilidades, el segundo grupo conducen a un patrón denominado de "indefensión", en donde los estudiantes tratan de evitar los retos o desafíos escolares por miedo a manifestar poca capacidad para realizar con éxito una tarea, sin embargo, algunos autores (como Heyman y Dweck, 1992; Smiley y Dweck, 1994, etc.) afirman que la conducta mostrada por los alumnos depende más de su "capacidad percibida" que de su orientación de meta. De forma que, cuando los estudiantes (ya sean de una u otra orientación de meta) tienen confianza en su capacidad de éxito en una tarea, muestran comportamientos similares, aceptando el desafío planteado por dicha tarea y persistiendo en su esfuerzo de realizarla con éxito. Por el contrario, cuando dudan de su capacidad, las diferencias en orientación de meta, reflejan también diferencias a nivel motivacional (Miller et al. 1993).

A continuación daremos una clara definición de las escalas tomadas por el cuestionario sobre motivación lectora MRQ 2004.

a) Razones para realizar la lectura (Metas de aprendizaje)

- La Curiosidad lectora .- El deseo de aprender sobre un tema de interés particular del lector
- Compromiso lector.- La experiencia de disfrutar los diferentes tipos de textos literarios o informativos
- Importancia dada a la lectura.- La valoración subjetiva que los individuos le dan a la lectura
- Evasión del trabajo relacionado con la lectura.-Trabajo en metas de evitación (o cambio por otro tipo de trabajo) del trabajo lector

b) Razones para realizar la lectura (Metas de rendimiento)

- Competencia en la lectura.- La gratificación experimentada por recibir un conocimiento visible por realizar bien la lectura
- Reconocimiento social para la lectura.- El deseo de ser evaluado positivamente en actividades de lectura de los profesores

- Las Notas de evaluación de la lectura El deseo de ser mejor que otros en la lectura

2.4 RAZONES SOCIALES PARA LA LECTURA

En nuestra sociedad, la lectura no es un ejercicio normalizado, porque no es entendida ni aceptada como un «derecho ciudadano» de primera necesidad y porque no ocupa un lugar mínimamente importante en el tiempo de ocio; sirva como ejemplo el que se refiere a los niños y adolescentes: en un estudio publicado en 2004, aunque los datos son de 2002, se indica que, en el orden de preferencia de actividades en el tiempo libre, la lectura queda relegada al penúltimo lugar, sólo por delante de «no hacer nada» (Marchamalo, 2004).

Las escalas tomadas por el cuestionario sobre motivación lectora MRQ 2004 podemos definirla del siguiente modo:

- Entorno social de la lectura.- El proceso de compartir lo ganado por la lectura con los amigos y/o la familia
- Cumplimiento de metas de la lectura.- La lectura realizada por una meta o requerimiento externo.

2.5 COMPRENSIÓN LECTORA⁸

El concepto de comprensión está relacionado con el verbo comprender, que refiere a entender, justificar o contener algo. La comprensión, por lo tanto, es la aptitud o astucia para alcanzar un entendimiento de las cosas. Por ejemplo: *“Los alumnos tienen serios problemas en la comprensión de textos”, “Estoy aprendiendo alemán, pero todavía me cuesta la comprensión de algunos conceptos”, “Sin la comprensión de las reglas, nunca podrás jugar a este deporte”.*

La comprensión es, por otra parte, la tolerancia o paciencia frente a determinada situación: las personas comprensivas, de este modo, logran justificar o entender como naturales las acciones o las emociones de otras: *“Comprendo que tengas miedo, pero tienes que hablar con ella”, “Si quieres hablar conmigo, ya sabes que contarás con mi comprensión”.*

En cuanto al campo de la educación, se conoce como **comprensión lectora** al desarrollo de significados mediante la adquisición de las ideas más importantes de un texto y a la posibilidad de establecer vínculos entre éstas y otras ideas adquiridas con anterioridad.

Dentro de la educación, la enseñanza de la lectura y escritura es muy importante, porque gracias a ellas es que se pueden adquirir todos los otros conocimientos. A la hora de plantear los objetivos de la comprensión lectora en la educación, debe buscarse que los alumnos aprendan a utilizar determinadas estrategias que pudieran ayudarles a discernir entre diferentes textos y conseguir un aprendizaje eficiente.

⁸ <http://definicion.de/comprehension/> , P. 1

Es posible comprender un texto de manera literal (centrándose en aquellos datos expuestos de forma explícita), crítica (con juicios fundamentados sobre los valores del texto) o inferencial (leyendo y comprendiendo entre líneas), entre otras.

Los factores que influyen en la comprensión de la lectura son: el lector, la lectura en si, los conocimientos que la persona tenga de antemano y las formas que utilice para realizar dicha acción.

Cabe señalar que una de las razones que se relaciona con la deserción escolar es la incapacidad de los alumnos para comprender lo que leen y posiblemente esta sea responsabilidad del sistema educativo, donde se enseña a leer pero no a comprender lo que se lee.

La razón por la que muchos niños no sienten interés por la lectura es porque no saben comprender, y eso los frustra y aburre. Si en el colegio recibieran lecturas más amenas o que tuvieran más que ver con su vida cotidiana, seguramente habría muchos más jóvenes que se acercarían a la lectura y se apasionarían.

Algunos educadores conciben la comprensión lectora como una serie de subdestrezas, como comprender los significados de la palabra en el contexto en que se encuentra, encontrar la idea principal, hacer inferencias sobre la información implicada pero no expresada, y distinguir entre hecho y opinión.

En los años de educación secundaria y superior, los materiales de lectura llegan a ser más abstractos y contienen un vocabulario más amplio y técnico. En esta etapa el estudiante no

sólo debe adquirir nueva información, sino también analizar críticamente el texto y lograr un nivel óptimo de lectura teniendo en cuenta la dificultad de los materiales y el propósito de la lectura. De esta manera, se llega a establecer que el **objetivo principal** de la comprensión lectora es conseguir que los alumnos aprendan y usen determinadas estrategias que le ayuden a comprender diferentes tipos de texto y que les permitan un mejor aprendizaje.

Los Objetivos esenciales que han de adquirir los alumnos son:

- Adquirir de estrategias básicos para la comprensión.
- Aplicar las técnicas conocidas a distintos tipos de textos.
- Hacer que a través de la lectura se aumenten los conocimientos.
- Ampliar su vocabulario tanto activo como pasivo.
- Comprender, reconocer y analizar distintos tipos de textos.
- Elaborar sus propios textos.
- Ser conscientes de la importancia de la lectura en la sociedad actual.
- Adquirir un hábito lector.
- Disfrutar con la lectura.

2.6 EL CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN HACIA LA LECTURA (MOTIVATIONS FOR READING QUESTIONNAIRE O MRQ)⁹

El Cuestionario de motivación hacia la lectura (Motivations for Reading Questionnaire o MRQ), en su versión revisada del 2004 de Guthrie y Wigfield (2004). El MRQ-2004 es una revisión del MRQ que desarrollaron Wigfield y Guthrie en 1997. Este instrumento se

⁹ CANO RONCAGLIOLO, Gonzalo Rafael (2009), Cuestionario sobre motivación lectora en una experiencia de plan lector. P. 39 al 43.

elaboró considerando que cuando se busca comprender los afectos de los estudiantes, los auto reportes son más ventajosos que las calificaciones hechas por los profesores.

Para realizar la versión actual, en el año 1997, Wigfield y Guthrie llevaron a cabo un estudio sobre la relación entre la motivación lectora, la cantidad de lectura y deseo de leer en niños de los primeros años de escolaridad. Esta investigación, que recopila en su parte teórica cómo es que la motivación ha sido ampliamente investigada y las muchas maneras de conceptualizarla e investigarla, consideró algunas áreas teóricas como los componentes principales de la motivación lectora. En primer lugar estaría la Autoeficacia, conformada por las creencias que los individuos tienen sobre su propia capacidad para realizar bien determinadas tareas (en este caso, la lectura). En segundo lugar, ubican a las Razones que llevan a los individuos a realizar diferentes tareas de lectura. Es decir, la valoración del logro, la motivación intrínseca, la motivación extrínseca, y las metas. Esta área está dividida en dos orientaciones. La primera de ellas serían las Razones para la lectura con orientación hacia metas de aprendizaje y la segunda la conformarían las Razones para la lectura con orientación hacia metas de rendimiento. Debido a esto se puede afirmar que Razones para la lectura en realidad no es una sola área, sino dos diferentes, aunque relacionadas. Finalmente, consideran las Razones sociales para leer, dentro del que se consideran todas las variables sociales que puedan tener una influencia motivadora o modeladora de la lectura desde el grupo de pares hasta la familia. Para evaluar estas áreas, se construyó el MRQ, el cual comprendía ochenta ítems. Luego de utilizarlo en varias investigaciones los autores propusieron, luego de hacer un análisis cualitativo, agrupar los ítems en once escalas, con una cantidad aproximada de siete u ocho ítems en

cada una. A su vez, estas escalas podían ser organizadas en las áreas teóricas que sustentaron la producción de ítems del MRQ 1997. En el cuadro 1 se puede apreciar cómo se relacionan las escalas con las áreas y a qué se refiere cada escala. En la primera columna está ubicado el nombre del área teórica. En la segunda columna aparecen los nombres de las escalas que pertenecen a esa área y en la tercera, la definición de la escala dada según la teoría de Wigfield y Guthrie (1997).

Para la validación del MRQ, Wigfield y Guthrie (1997) utilizaron una muestra de 105 alumnos de quinto grado de educación primaria en estados Unidos. La confiabilidad se encontró analizando la consistencia interna de cada una de las once escalas. La validez de las escalas se confirmó analizando la correlación de cada ítem con la escala a la que pertenecía. Se realizó también un análisis factorial al interior de cada escala, con lo que se pudo observar que los ítems que hacían que las escalas no estuvieran constituidas por un solo factor eran los mismos que tenían una baja correlación con la escala en el análisis anterior. Así, se optó por eliminar veintisiete ítems, hacer de nuevo el análisis factorial de cada escala con los ítems sobrantes y se obtuvo la versión del MRQ que se utilizó en la presente investigación.

El MRQ comprende cincuenta y tres afirmaciones relacionadas con la lectura, todas ellas iguales a las del MRQ con el que se inició el estudio. El modo de resolución del cuestionario consiste en pedir a los evaluados que marquen su respuesta según el grado de identificación con la afirmación, en una escala tipo Lickert de cuatro puntos, en donde la alternativa 1 significaba “muy diferente a mí” y la alternativa 4 “muy parecido a mí”.

El MRQ-2004 se califica según lo marcado en cada ítem. Es decir, el número 1 equivale a un punto, el 2 a dos puntos y así sucesivamente, siendo los puntajes mayores los que indican mayor motivación. De esta manera se obtiene el puntaje total por escala para cada evaluado en cuanto a su motivación lectora y se obtienen perfiles por áreas para hacer un análisis más detallado de lo que sucede al interior de la motivación.

El resultado de este proceso de validación del MRQ, provocó que las escalas no tuvieran cantidades homogéneas de ítems, lo que sí sucedía con el MRQ con el que iniciaron la investigación, donde sus ochenta ítems estaban distribuidos en las once escalas de manera más o menos similar, teniendo cada escala entre siete y ocho ítems aproximadamente. En el cuadro 2 se puede observar cómo quedaron distribuidos los ítems. Se puede apreciar con claridad que el número de ítems por escala es variable. Hay una escala que tiene sólo dos ítems (Importancia dada a la lectura) mientras otras escalas tienen tres (Eficacia lectora), cuatro (Notas y Evasión del trabajo relacionado con la lectura), cinco (Reto de la lectura, Reconocimiento social y Cumplimiento de metas), seis (Curiosidad lectora, Compromiso lector y Competencia entre pares) y hasta siete (Entorno social) ítems en ellas.

.

3. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

3.1 PRIMER ANTECEDENTE:

- a) Título: CUESTIONARIO SOBRE MOTIVACIÓN LECTORA EN UNA EXPERIENCIA DE PLAN LECTOR
- b) Autor: Bachiller Gonzalo Rafael Cano, Tesis para optar el título de Licenciado en Psicología con mención en Psicología Educacional, Pontificia Universidad Católica Del Perú, octubre de 2009, Lima, Perú.
- c) Resultados más importantes:

El presente estudio estuvo enmarcado dentro del esfuerzo que realizaron dos colegios privados (uno de hombres y el otro de mujeres) de Lima para motivar a sus estudiantes hacia la lectura, a través de la puesta en marcha de un Plan Lector. El objetivo del estudio fue adaptar el cuestionario sobre motivación lectora de Wigfield y Guthrie (MRQ-2004), ya existente en inglés, para la población escolar de los últimos tres grados escolares de los colegios mencionados. De esta manera, ambos colegios contarían con un instrumento para medir tanto la motivación de sus estudiantes de secundaria, como la evolución de los diferentes componentes de la motivación lectora a lo largo del tiempo dentro de su Plan lector. La comparación de las escalas, áreas y factores de la motivación lectora, según género y grado escolar resultaron ser significativas en algunos casos.

Las mujeres de esta muestra obtuvieron puntajes que demostraban mayor motivación hacia la lectura que los hombres en general y con diferencias

significativas en las escalas Reto de la lectura, Reconocimiento social, Entorno social, Cumplimiento de metas; el área 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.

- d) Conclusión: La comparación de las escalas, áreas y factores de la motivación lectora, según género y grado escolar resultaron ser significativas en algunos casos. Las mujeres de esta muestra obtuvieron puntajes que demostraban mayor motivación hacia la lectura que los hombres en general. 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.

3.2 SEGUNDO ANTECEDENTE:

a) Título: NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA Y HÁBITOS DE ESTUDIO EN ESTUDIANTES DE PREGRADO

b) Autor: Lino Jorge Llatas Altamirano; Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo (Chiclayo, Perú) y Manuel Cebrián de la Serna, tutor; Universidad de Málaga (España).

c) Resultados más importantes:

El propósito de la presente investigación fue determinar la relación que existe entre los niveles de comprensión lectora y los niveles de hábitos de estudio en estudiantes del primer ciclo de contabilidad. La investigación fue de tipo básica, nivel descriptivo con un diseño correlacional transaccional.

Para analizar las variables se utilizó como instrumento una prueba de comprensión lectora de González (2001), y el inventario de hábitos de estudio de Pozar (1987).

d) Conclusión: Se concluye la investigación, afirmando, que no existe relación significativa entre las dimensiones ambiente, planificación, materiales de hábitos de estudio y la comprensión lectora de textos básicos, sin embargo se obtuvieron diferencias significativas entre asimilación y textos básicos.

4. OBJETIVOS

1. Determinar el nivel de motivación lectora de los estudiantes de educación secundaria de la I.E. Pública José Teobaldo Paredes Valdez.
2. determinar el nivel de motivación lectora de los estudiantes de educación secundaria de la I.E. Particular Salesiano Don Bosco de Arequipa.
3. Comparar el nivel de motivación lectora de los estudiantes de educación secundaria de la I.E. Pública José Teobaldo Paredes Valdez y de la I.E. Particular Salesiano Don Bosco de Arequipa
4. Comparar el nivel de motivación lectora del grupo de estudiantes de 1°, 2°, y, 3° de educación secundaria con el grupo de estudiantes de 4°, y, 5° de educación secundaria.

5. HIPÓTESIS

Dado que existen diversos factores que influyen en la calidad de la comprensión lectora de los estudiantes de educación secundaria, y siendo necesario precisar cuáles son los más relevantes a fin de tener un mayor conocimiento sobre esta particular problemática de la calidad educativa, es que:

Es probable que los niveles de motivación lectora de los estudiantes de educación secundaria de las I.E. José Teobaldo Paredes Valdez y Salesiano Don Bosco de Arequipa sean aceptables y similares; tanto por tipo de institución educativa pública o privada; así, como, por grupo de estudios secundarios (grupo I: 1°, 2°, y, 3°; grupo II: 4 ° y 5°).

III. PLANTEAMIENTO OPERACIONAL

1. TÉCNICA, INSTRUMENTO Y PROCEDIMIENTO

1.1 CUADRO DE COHERENCIA

MOTIVACIÓN LECTORA			ENCUESTA		CUESTIONARIO DE MOTIVACION HACIA LA LECTURA (MRC)			
VARIABLE	INDICADORES	SUB INDICADORES	ITEMS		TÉCNICAS	INSTRUMENTOS		
	1 Autoeficacia	1 Eficacia lectora	3	7 Yo sé que me hará bien en leer el próximo año				
			15 soy un buen lector					
			21 Puedo obtener más información de la lectura que la mayoría de los estudiantes en la clase					
		2 Reto de la lectura	5	2 Me gusta cuando las preguntas de los libros me hacen pensar				
			5	Me gustan los libros complicados, difíciles				
			8 Si un libro es interesante no me importa lo difícil que es leer					
			16 Por lo general me gusta aprender cosas difíciles por medio de la					
			20 Si el proyecto es interesante, puedo leer aun el material difícil					
			2 Razones para realizar la lectura (Metas de aprendizaje)	3 La Curiosidad lectora			6	4 Si el profesor comenta algo interesante motiva a leer más al respect
							10 Tengo temas favoritos que me gusta leer	
	14 leo para aprender nueva información acerca de temas que me interesan							
	19 he leído acerca de mis pasatiempos para aprender más sobre ellos							
	25 Me gusta leer cosas nuevas							
	29 Me gusta leer libros acerca de los seres vivos							
	4 Compromiso lector	6		6 He leído historias de fantasía y engaño				
		12 Me gustan los misterios						
		22 hago imágenes en mi mente cuando leo						
		30 Me siento que leer libros es como hacer amigos con gente buena						
	3 Razones para realizar la lectura (Metas de rendimiento)	5 Importancia dada a la lectura	2	17 Es muy importante para mí ser un buen lector				
			27 En comparación con otras actividades que hago, es muy importante para mí ser un buen lector					
			6 Evasión del trabajo relacionado con la lectura	4			13 No me gustan las preguntas de vocabulario	
				24 las historias complicadas no son divertidas de leer				
		32 No me gusta leer algo cuando las palabras son demasiado difíciles						
		40 No me gusta cuando hay demasiados personajes en la historia						
		7 Competencia en la lectura	6	1 trato de conseguir más respuestas correctas que mis amigos				
			9 Me gusta ser el mejor en la lectura					
			41 me gustaría terminar mi lectura antes que los otros estudiantes					
			44 Me gusta ser el único que sabe la respuesta en lo que se lee					
	49 Es importante para mí ver mi nombre en una lista de los buenos							
	52 estoy dispuesto a trabajar duro para leer mejor que mi amigos							
	8 Reconocimiento social para la lectura	5	18 Me gusta que el maestro diga que se leer bien					
		28 Mis amigos a veces me dicen que soy un buen lector						
		37 Me gusta conseguir elogios por mi lectura						
		43 Soy feliz cuando alguien reconoce mi buena lectura						
		47 Mis padres me dicen a menudo el buen trabajo que estoy haciendo en la lectura						
		3 Las calificaciones son una buena manera de ver lo bien que estoy haciendo en la lectura						
	4 Razones sociales para la lectura	9 Las Notas de evaluación de la lectura	4	38 Espero saber mis notas de lectura				
			50 leí para mejorar mis calificaciones					
			53 Mis padres me preguntan sobre mi lectura del grado					
			10 Entorno social de la lectura	7			11 visito la biblioteca a menudo con mi familia	
				26 A menudo leo a mi hermano, a mi hermana, o a ambos				
				31 Mis amigos y yo quisiéramos cambiar las cosas para leer				
		39 A veces leo a mis padres						
		11 Cumplimiento de metas de la lectura	42 hablo con mis amigos acerca de lo que estoy leyendo					
			45 Me gusta ayudar a mis amigos con sus tareas escolares en la lectu					
			48 Me gusta decirle a mi familia acerca de lo que estoy leyendo					
	23 puedo hacer las tareas escolares recurriendo lo menos posible a la lectura							
	TOTAL ITEMS			53				

1.2 CRITERIOS

La recolección de los datos se efectuará utilizando la técnica de la Encuesta y el instrumento es el Cuestionario de motivación hacia la lectura (Motivations for reading questionnaire o MRQ), en su versión del 2004 elaborado por Wigfield y Guthrie (1997). El cuestionario consta de dos secciones. Previa traducción del MRQ-2004, se pasó a la adecuación de ítems y finalmente proceder a realizar todas las correcciones de redacción y ortografía por defecto, y, se le dio el formato definitivo MRQ-2004 y se imprimió para su aplicación. En la primera sección se recogen algunos datos generales como el nombre del colegio, el grado del alumno y el sexo. En la segunda sección aparecen las instrucciones para responder al cuestionario y la escala con los cincuenta y tres ítems que los evaluados deben responder marcando en una escala de Lickert su acuerdo o desacuerdo con lo propuesto por el ítem, en donde la alternativa 1 significaba “muy diferente a mí”, la 2 “casi nada parecido a mí”, la 3 “algo parecido a mí” y la 4 “muy parecido a mí”.

A efectos de llegar a una valoración cualitativa de poder calificar el nivel de motivación lectora logrado a nivel de estudiantes e instituciones educativas, utilizamos la siguiente “Escala de Calificación Valorativa”:

Intervalos		Apreciación Cualitativa	Valoración Cualitativa
Lim Inferior	Lim Superior		
1	1.25	Muy diferente de mí	Muy Deficiente
1.25 (0.01)	1.49		
1.50	1.75	Un poco diferente de mí	Deficiente
1.75 (0.01)	2		
2 (0.01)	2.25		
2.25 (0.1)	2.49		
2.5	2.75	Un poco parecido a mí	Aceptable
2.75 (0.01)	3		
3 (0.01)	3.25	Muy parecido a mí	Muy Aceptable
3.25 (0.01)	3.49		
3.5	3.75		
3.75 (0.01)	4		

2 CAMPO DE VERIFICACION

2.1. UBICACIÓN ESPACIAL

El trabajo de investigación se desarrollará en el ámbito general de Arequipa urbana, y en el ámbito específico en la Institución Educativa Salesiano Don Bosco de Arequipa, ubicado en el Cercado de Arequipa, Calle San Pedro 218; y, de igual modo, en el ámbito específico en la Institución Educativa José Teobaldo Paredes Valdez de Arequipa, ubicado en 15 de Agosto - distrito de Paucarpata, Calle Teodoro Valcárcel 400.

2.2 UBICACIÓN TEMPORAL

La investigación corresponde al año escolar 2012.

La investigación corresponde a un estudio de corte transversal y coyuntural, no experimental debido a que no hubo aleatorización para igualar a los grupos participantes, sino, más bien, una aleatorización simple, buscando adaptar la prueba a todo estudiante de educación secundaria común y comparar los resultados por grado y aplicarse un único formato de cuestionario.

2.3. UNIDADES DE ESTUDIO

UNIVERSO O POBLACIÓN

Se trabajó con el 100% de estudiantes: 900 promedio de la I.E. Don Bosco y, 190 de la I.E. José Teobaldo Paredes Valdez. Las edades de los estudiantes de primer año de secundaria oscilan entre 12 y 13 años de edad, en tanto que las edades de los estudiantes de quinto año de secundaria oscilan entre 17 y 18 años de edad.

2.3.1 MUESTRA Y PROCEDIMIENTO DE MUESTREO

1) Obtención de la muestra general del estudio de investigación:

La muestra, aleatoria y al azar, se obtiene a partir de la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot P \cdot Q}{(N-1)E^2 + Z^2 P \cdot Q}$$

Donde:

n = Numero de muestra (Observados)

Z = Nivel de confianza = 1,96 (95%)

P = Población que posee la característica esperada = 0,5 (50%)

Q = Población que no posee la característica esperada = 0,5 (50%)

E = Nivel de Error = 0,05 (5%)

N = Población total = 1090

$$n = (1090 \cdot 1.96^2 \cdot 0.5 \cdot 0.5) / ((1090-1) \cdot 0.05^2 + 1.96^2 \cdot 0.5 \cdot 0.5) =$$

n = 284 que constituye el tamaño óptimo de la muestra.

2) Obtención de las muestras estratificadas del estudio de investigación:

Muestra Estratificada: Habiendo determinado el tamaño de la muestra general de 284 unidades específicas de un total poblacional de 1 090 datos poblacionales; se procede a elaborar las muestras estratificadas, siendo su fórmula general la siguiente::

$$\frac{N_h}{N} * n$$

Donde:

- **N_h** = sub población de la I.E. Don Bosco (900 estudiantes) y de la I.E. José. Teobaldo Paredes Valdez (190), respectivamente.
- **N** = población total de estudiantes

Para fijar la fracción de los grupos, N_h/N , se multiplican por la muestra total (n), respectivamente:

Así, para la I.E. Don Bosco es de:

$$\frac{900}{1090} (284) = 234$$

Para la I.E. José Teobaldo Paredes Valdez es de:

$$\frac{190}{1090} (284) = 50$$

3. ESTRATEGIAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.1. ORGANIZACIÓN

Se tiene permiso para realizar dicha investigación en ambas instituciones educativas; Institución Educativa Salesiano Don Bosco e Institución Educativa José Teobaldo Paredes Valdez. Se aplicará aleatoriamente y al azar a todo estudiantes que se encuentre en el salón de aula correspondiente, con conocimiento y participación previamente instruidos sobre la pertinencia de la investigación.

Actividades	Año escolar 2012			
				
	Julio - Agosto 2012	Setiembre 2012	Octubre 2012	Noviembre 2012
Permisos y Aprobación del Proyecto de aplicación de encuestas.	x			
Preparación e instrucción a docentes		x		
Preparación e instrucción a estudiantes.			x	
Validación del instrumento por docentes.				x
Aplicación de la encuesta a estudiantes				x

3.2. RECURSOS:

Recursos humanos: investigador, asesor, colaboradores, personal recolector.

Recursos físicos: disponibilidad de infraestructura, disponibilidad de ambientes.

Recursos económicos: presupuestos (2000 soles).

Recursos institucionales: apoyo de la I.E. Salesiano Don Bosco y de la I.E. José Teobaldo

Paredes Valdez para disponer adecuadamente de ambientes y recursos humanos.

3.3. VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

- Para validar este instrumento se aplicó una prueba piloto a los señores docentes a fin de adiestrarse en la asistencia del llenado de encuestas por parte de los estudiantes a fin de ajustar el instrumento y otorgarle confiabilidad.
- Para el procesamiento de registro y sistematización estadística de datos de la información recopilada en las encuestas se utilizará el software de Excel.
- Para verificar si las diferencias eran significativas entre instituciones educativas y grupo de grados escolares, se utilizará la teoría estadística de “Pruebas de hipótesis para una muestra”¹⁰ cuyo extracto es el siguiente: ...Una hipótesis es una aseveración acerca de una población. En el análisis estadístico se hace una

¹⁰ LIND, Douglas; MARCHAL, William; y, MASON, Robert: Estadística para Administración y Economía, 11° Edición, Editorial Alfaomega, México, 2004, páginas 334 y siguientes.

aseveración, es decir, se plantea una hipótesis, después se hacen pruebas para verificar la aseveración o para determinar que no es verdadera.

Una prueba de hipótesis es un procedimiento basado en la evidencia muestral y la teoría de la probabilidad; se emplea para determinar si la hipótesis es una afirmación razonable. Existe un procedimiento sistemático de cinco pasos para probar una hipótesis:

Paso 1: Se establecen las hipótesis nula y alternativa. La hipótesis nula H_0 , estipula que **no existe diferencia estadística significativa** entre las sub muestras investigadas (instituciones educativas) y/o sus categorías específicas (grupo de estudiantes de 1° a 3° años de estudios secundarios y grupo de estudiantes de 4° a 5° años de estudios secundarios). Al contrario, la hipótesis alternativa H_1 , estipula **que si existe diferencia estadística significativa** entre las sub muestras investigadas (instituciones educativas) y sus categorías específicas (grupo de estudiantes de 1° a 3° años de estudios secundarios y grupo de estudiantes de 4° a 5° años de estudios secundarios).

Paso 2: Se selecciona el nivel de significancia o tamaño de una prueba de hipótesis. Entre todos los resultados muestrales que son posibles cuando la hipótesis nula H_0 es verdadera, la proporción máxima (arbitraria) que es considerada suficientemente poco común para rechazarla se denomina **nivel de significancia o tamaño de una prueba de hipótesis**

Se denota mediante α , la letra griega alfa, se le denomina “**nivel de riesgo**”. Se usa convencionalmente, el nivel de significancia **$\alpha=0.05$ para proyectos de**

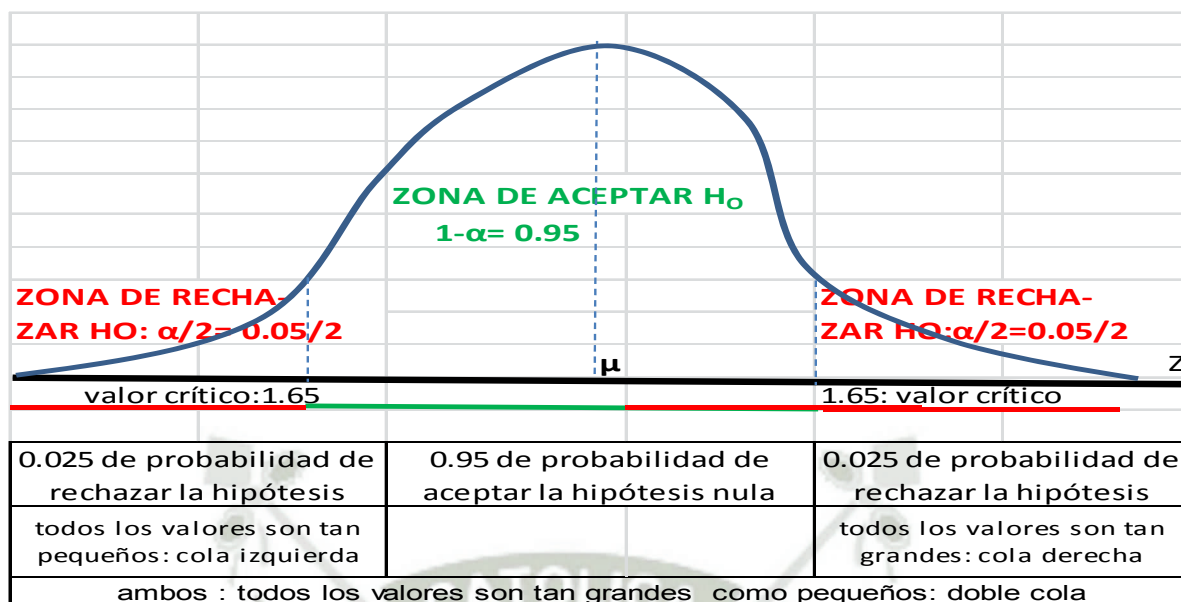
investigación de consumo, $\alpha=0.01$ para el aseguramiento de calidad, $\alpha=0.10$ para encuestas políticas.

Para el caso estoy eligiendo **$\alpha=0.05$ por ser un proyecto de investigación de consumo o preferencia a la lectura**. Así sólo los estadísticos que ocurran con una probabilidad de 0.05 o menos, cuando la hipótesis nula H_0 sea verdadera, son evidencia suficiente para rechazarla.

Paso 3: Calcular el valor estadístico de prueba. Es un valor determinado u obtenido a partir de la información muestral, que se utiliza para determinar si se rechaza la hipótesis nula H_0 . Existen muchos estadísticos de prueba: z (zeta); t (t student), F (F de Fisher); y, χ^2 (chi² o ji²).

Para el caso, se trabajará con el estadístico de prueba chi cuadrado o χ^2 (chi² o ji²).

Paso 4: Formular la regla de decisión. Una regla de decisión establece las condiciones específicas en las que se rechaza la hipótesis nula H_0 y las condiciones en las que no se rechaza la hipótesis nula H_0 . La región de rechazo define la ubicación de todos los valores que son tan grandes (mayor que el valor crítico), o pequeños (menor que el valor crítico), o ambos, que la probabilidad de que se presenten bajo la suposición de que la hipótesis nula es verdadera, es muy remota.



Paso 5: Tomar una decisión. Implica tomar una muestra, calcular el estadístico de prueba y confrontarlo con la regla de decisión. Para ello, al procesar la información muestral, se calcula el estadístico de prueba y se le tiene que confrontar con la regla de decisión.

En este caso, el estadístico de prueba χ^2 se denomina: “ χ^2 calculado” y se confronta con el valor crítico de la regla de decisión o “ χ^2 de tablas”. Así:

Aceptar la Hipótesis Nula H_0 si χ^2 calculado es menor o igual a χ^2 de tablas:

χ^2 calculado $\leq \chi^2$ de tablas: no hay diferencia estadística significativa

Caso contrario:

Rechazar la Hipótesis Nula H_0 si χ^2 calculado es mayor a χ^2 de tablas:

χ^2 calculado $> \chi^2$ de tablas: si hay

diferencia estadística significativa

También se utiliza alternativamente y/o complementariamente el “**valor p**” en las pruebas de hipótesis. Así:

Aceptar la Hipótesis Nula H_0 si p calculado es mayor o igual a p de tablas:

p calculado $\geq p$ de tablas: no hay diferencia estadística significativa

Caso contrario:

Rechazar la Hipótesis Nula H_0 si p calculado es menor a p de tablas:

p calculado $< p$ de tablas: si hay diferencia estadística significativa

IV CRONOGRAMA DE TRABAJO

CRONOGRAMA														
	2012 - 2013													
ACTIVIDADES	2012										2013			
	A	M	J	J	A	S	O	N	D	E	F	M	A	M
Recopilación de Bibliografía	x	x	x											
Preparación de materiales	x	x	x											
Estudio del problema	x	x	x											
Permisos y Aprobación del Proyecto de aplicación de encuestas.				x	x									
Preparación e instrucción a docentes						x								
Preparación e instrucción a estudiantes							x							
Prueba piloto llenado de encuesta por docentes.								x						
Aplicación de la encuesta								x						
Calificación cuestionario								x	x					
Procesamiento de la información										x	x	x	x	
Informe final de la Investigación														x

ANEXO 2:
CUESTIONARIO SOBRE MOTIVACIÓN LECTORA

ANEXO 2:

CUESTIONARIO SOBRE MOTIVACIÓN LECTORA

GRADO: _____

SEXO: _____

Lee cada frase y SELECCIONA LA QUE MEJOR SE PARECE A TU MODO DE ACTUAR.

Si la declaración es muy diferente a ti, coloca un círculo alrededor del **1**.

Si la declaración es un poco diferente a ti, coloca un círculo alrededor del **2**.

Si la declaración es un poco parecida a ti, coloca un círculo alrededor del **3**.

Si la declaración es muy parecida a ti, coloca un círculo alrededor del **4**.

¡MUCHAS GRACIAS Y SUERTE!

MUY DIFERENTE DE MÍ	UN POCO DIFERENTE DE MÍ	UN POCO PARECIDO A MÍ	MUY PARECIDO A MÍ
1	2	3	4
1. Me gusta ser el mejor en la lectura.			
1	2	3	4
2. Me gusta cuando las preguntas en los libros me hacen pensar.			
1	2	3	4
3. He leído para mejorar mis calificaciones.			
1	2	3	4
4. Si el profesor comenta algo interesante, me estimula leer más al respecto.			
1	2	3	4
5. Me gustan los libros complicados, difíciles.			
1	2	3	4
6. Me gusta el cuento largo, complejo o libros de ficción.			
1	2	3	4
7. Sé que haré bien en leer el próximo año.			
1	2	3	4
8. Si un libro es interesante no me importa lo difícil que es leerlo			
1	2	3	4
9. Trato de conseguir más respuestas correctas que mis amigos.			
1	2	3	4
10. Tengo temas favoritos que me gusta leer.			
1	2	3	4
11. Puedo visitar la biblioteca con frecuencia y con mi familia.			
1	2	3	4
12. Puedo hacer fotos en mi mente o recrear lo leído.			
1	2	3	4
13. No me gusta leer algo cuando las palabras son demasiado difíciles.			
1	2	3	4
14. Me gusta leer libros acerca de las personas de diferentes países.			
1	2	3	4

15. Yo soy un buen lector.			
1	2	3	4
16. Por lo general me gusta aprender cosas difíciles por medio de la lectura.			
1	2	3	4
17. Es muy importante para mí ser un buen lector.			
1	2	3	4
18. Mis padres me dicen a menudo el buen trabajo que estoy haciendo por la lectura.			
1	2	3	4
19. Leo para aprender nueva información acerca de los temas que me interesan.			
1	2	3	4
20. Si el proyecto es interesante, puedo leer aún el material difícil.			
1	2	3	4
21. Puedo obtener más información de la lectura que la mayoría de los estudiantes en la clase.			
1	2	3	4
22. He leído historias de fantasía y engaño.			
1	2	3	4
23. He leído, porque tengo que hacerlo.			
1	2	3	4
24. No me gustan las preguntas de vocabulario.			
1	2	3	4
25. Me gusta leer cosas nuevas.			
1	2	3	4
26. A menudo les leo a mi hermano o mi hermana o a ambos.			
1	2	3	4
27. En comparación con otras actividades que hago, es muy importante para mí ser un buen lector.			
1	2	3	4
28. Me gusta que el maestro diga que se leer bien.			
1	2	3	4
29. He leído acerca de mis pasatiempos para aprender más acerca de ellos.			
1	2	3	4
30. Me gustan los misterios.			
1	2	3	4
31. Mis amigos y yo quisiéramos cambiar las cosas para poder leer más.			
1	2	3	4
32. Las historias complicadas no son divertidas de leer.			
1	2	3	4
33. He leído un montón de historias de aventuras.			
1	2	3	4
34. Hago que mi tarea escolar sea lo más posible recurriendo a la lectura.			

1	2	3	4
35. Siento que tener amigos que les gusta leer buenos libros es muy bueno.			
1	2	3	4
36. Acabar cada tarea de lectura es muy importante para mí.			
1	2	3	4
37. Mis amigos a veces me dicen que soy un buen lector.			
1	2	3	4
38. Las calificaciones son una buena manera de ver lo bien que es leer.			
1	2	3	4
39. Me gusta ayudar a mis amigos con sus tareas escolares en la lectura.			
1	2	3	4
40. No me gusta cuando hay demasiados personajes la historia.			
1	2	3	4
41. Estoy dispuesto a trabajar duro para leer mejor que mis amigos.			
1	2	3	4
42. A veces leo a mis padres.			
1	2	3	4
43. Me gusta obtener felicitaciones por mi lectura.			
1	2	3	4
44. Es importante para mí ver mi nombre en una lista de buenos lectores.			
1	2	3	4
45. Yo hablo con mis amigos acerca de lo que estoy leyendo.			
1	2	3	4
46. Yo siempre trato de terminar mi lectura en el tiempo planificado.			
1	2	3	4
47. Soy feliz cuando alguien reconoce mi lectura.			
1	2	3	4
48. Me gusta decirle a mi familia acerca de lo que estoy leyendo.			
1	2	3	4
49. Me gusta ser el único que sabe la respuesta en algo que es referido de leer.			
1	2	3	4
50. Espero encontrar mi lectura de agrado.			
1	2	3	4
51. Yo siempre hago mi trabajo de lectura tal y como el maestro lo quiere.			
1	2	3	4
52. Me gustaría terminar mi lectura antes que otros estudiantes.			
1	2	3	4
53. Mis padres me preguntan sobre mis lecturas que corresponden a mi grado escolar.			
1	2	3	4