

ESCUELA DE POSGRADO NEWMAN

MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN



Estudio de la motivación hacia la lectura y comprensión lectora, caso Escuela de formación artística de Trujillo 2022

**Trabajo de Investigación
para optar el Grado a Nombre de la Nación de:**

Maestro en Educación

Autores:

Bach. Martínez Llanos, Roberto Fabio

Bach. Machaca Arregui, Arnold Francis

Directora:

Mg. Justo Valencia, María Dolores

TACNA – PERÚ

2022

“El texto final, datos, expresiones, opiniones y apreciaciones contenidas en este trabajo son de exclusiva responsabilidad del (los) autor (es)”

Dedicatória de Roberto Martínez Llanos:

A Luana

Dedicatoria de Arnold Machaca Arregui:

A mi familia por el apoyo que siempre me brinda, pero de una manera muy especial para mi hija Marjorie, que me acompaña en este camino y que es la luz de todos mis logros.

Agradecimientos:

Arnold Machaca Arregui y Roberto Martínez Llanos, agradecen profundamente a la Escuela de Posgrado Newman y de manera especial a la Mg. María Dolores Justo Valencia, por su valioso aporte, durante el desarrollo de la presente investigación.

Índice

Índice -----	6
Resumen -----	14
Introducción -----	15
Capítulo I: Antecedentes De Estudio -----	17
Título del Tema-----	17
Planteamiento del Problema-----	17
Objetivos de la Investigación-----	18
Objetivo General-----	18
Objetivos Específicos-----	18
Metodología-----	19
Justificación-----	19
Justificación Teórica-----	19
Justificación Práctica-----	19
Justificación Metodológica-----	20
Justificación Legal-----	20
Principales Definiciones-----	20
Motivación Hacia la Lectura.-----	20
Lectura.-----	20
Comprensión Lectora.-----	21
Alcances y Limitaciones-----	21
Factor Temporal-----	22
Éticos y Morales-----	22
Complejidad de la Naturaleza Humana-----	22

Capítulo II: Marco Teórico	23
Bases Teóricas de las Variables y/o Tópicos	23
Motivación Hacia la Lectura	23
Dimensiones de la Motivación.	25
Motivación Intrínseca	25
Motivación Extrínseca	25
Teorías de la Motivación.	25
Teoría de la Motivación e Higiene	25
Jerarquía de Necesidades de Abraham Maslow	26
Teoría Cognitiva de la Motivación	27
Teoría Motivación de Logro	27
Comprensión Lectora	29
Definición de Comprensión Lectora.	29
Dimensiones de la Comprensión Lectora.	32
Nivel Literal	32
Nivel Inferencial	33
Nivel Criterial	34
Análisis Comparativo de las Bases Teóricas	35
Análisis Crítico de las Bases Teóricas.	45
Capítulo III: Marco Referencial	46
Reseña Histórica	46
Enfoque Económico	47
Enfoque Organizacional	47
Filosofía Organizacional	48
Misión.	49

Visión. -----	49
Valores. -----	49
Diseño Organizacional -----	51
Productos y/o Servicios -----	52
Diagnóstico organizacional -----	53
(FODA) -----	54
Análisis Crítico-----	55
Capítulo IV: Resultados -----	57
Marco Metodológico -----	57
Tipo de Investigación -----	57
Diseño -----	57
Población de la Muestra -----	57
Muestra. -----	57
Instrumento-----	58
Instrumento Motivación hacia la lectura en universitarios. -----	59
Instrumento Comprensión Lectora. -----	60
Procesamiento y presentación de datos-----	61
Resultados (Según Objetivos) -----	62
Objetivo General -----	62
Objetivo específico 1. -----	63
Objetivo específico 2. -----	65
Objetivo específico 3. -----	80
Capítulo V: Sugerencias-----	92
Conclusiones-----	93

Bibliografía----- 94

Anexos-----100

Índice de Tablas

Tabla 1	36
Tabla 2	41
Tabla 3	54
Tabla 4	62
Tabla 5	63
Tabla 6	64
Tabla 7	65
Tabla 8	67
Tabla 9	68
Tabla 10	70
Tabla 11	71
Tabla 12	73
Tabla 13	74
Tabla 14	76
Tabla 15	77
Tabla 16	79
Tabla 17	80
Tabla 18	82
Tabla 19	83
Tabla 20	84

Tabla 21	85
Tabla 22	86
Tabla 23	87
Tabla 24	88
Tabla 25	90

Índice de Figuras

Tabla 1	36
Tabla 2	41
Tabla 3	54
Tabla 4	62
Tabla 5	63
Tabla 6	64
Tabla 7	65
Tabla 8	67
Tabla 9	68
Tabla 10	70
Tabla 11	71
Tabla 12	73
Tabla 13	74
Tabla 14	76
Tabla 15	77
Tabla 16	79
Tabla 17	80
Tabla 18	82
Tabla 19	83

Tabla 20	84
Tabla 21	85
Tabla 22	86
Tabla 23	87
Tabla 24	88
Tabla 25	90

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo analizar la relación entre la motivación hacia la lectura y la comprensión lectora en estudiantes de una ESFA de Trujillo. El tipo de diseño es no experimental, descriptivo correlacional; porque se consideró hallar relación entre nuestras variables: Motivación hacia la lectura y comprensión lectora. Se aplicó, a una muestra de 39 estudiantes, dos instrumentos de medición: el cuestionario Questionnaire Measure of children's motivation for reading adaptado por De la Puente (2013) y el segundo instrumento fue la prueba Test de Cloze, aplicando dos pruebas: basándonos en un escrito de tipo académico y otro de tipo informativo.

Los resultados del estudio estadístico de las dos variables, revelaron que no existe correlación entre las variables motivación hacia la lectura y la comprensión lectora, ya que el 61.5% de la muestra se encuentra en el nivel medio de la escala de motivación intrínseca y el 15.9% se encuentra en el nivel alto de dicha escala, mientras que el 77% de la muestra se encuentra en un nivel muy bajo de comprensión lectora.

Palabras clave: Motivación hacia la lectura, comprensión lectora, Test Cloze, estudiantes

Introducción

Los estudiantes universitarios enfrentan retos durante su vida académica, que requieren el máximo de sus capacidades y destrezas. Teniendo en cuenta el déficit en comprensión lectora durante la EBR en el sistema educativo peruano según PISA (2018), dichos estudiantes arrastran este problema a la educación superior. Nuestra investigación sobre motivación a la lectura y comprensión lectora pretende observar e identificar el nivel de comprensión lectora y buscar una solución a esta problemática.

La prueba PISA nos revela los alarmantes y bajos niveles de comprensión lectora de los estudiantes peruanos a nivel mundial, poniéndolos en desventaja frente a sus pares de países emergentes. En nuestra experiencia como docentes de educación superior hemos podido evidenciar, que los estudiantes no presentan hábito hacia la lectura teniendo un nivel de comprensión elemental comprobándose la alta deficiencia en el nivel de comprensión lectora, generando un bajo nivel en el rendimiento académico, tomando en cuenta que la formación superior requiere el uso de diversas fuentes literarias y/o de investigación

Durante el desarrollo de la presente investigación, hemos encontrado que esta preocupación referente al tema expuesto es recurrente en investigaciones de pregrado y posgrado.

El deficiente rendimiento académico, es uno de los factores que inciden en la deserción universitaria, y en algunos casos los estudiantes egresados no demuestran eficiencia profesional, acrecentando el desempleo, subempleo e informalidad. Perjudicando el desarrollo socioeconómico del país, constituyendo un problema social.

Nuestra investigación se desarrolla en el siguiente orden de capítulos:

Capítulo I: Antecedentes del estudio

Contiene los antecedentes del estudio, lográndolo con una imprescindible indagación e investigación acerca de la procedencia del tema, la formulación del problema sobre la motivación hacia la lectura y la comprensión lectora, así como la forma en que se relacionan ambas variables. También incluye la justificación del estudio de caso.

Capítulo II: Marco teórico

Implica el desarrollo del marco teórico, analizando de manera detallada las variables de la investigación, además de teorías o modelos.

Capítulo III: Marco referencial

Mostramos los antecedentes generales de la ESFA de Trujillo, antecedentes específicos de la Institución, diagnóstico organizacional y un análisis FODA.

Capítulo IV: Resultados

Muestra el marco metodológico en el cual se procede a desarrollar la Investigación aplicada al presente trabajo de investigación.

Capítulo V: Sugerencias

Expone las propuestas de mejora y/o sugerencias para el estudio de la motivación a la lectura y la comprensión lectora.

Conclusiones

Recomendaciones

Bibliografía

Anexos

Capítulo I: Antecedentes De Estudio

Título del Tema

Estudio de la motivación hacia la lectura y comprensión lectora, caso Escuela de formación artística de Trujillo 2022

Planteamiento del Problema

Evaluaciones nacionales e internacionales dieron como resultado el bajo nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes peruanos, una de las pruebas fue la evaluación internacional PISA(Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes) según el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) en la última evaluación PISA del 2018 los estudiantes peruanos incrementaron 3 puntos con respecto a los 398 puntos alcanzados en el año 2015, pero manteniéndonos todavía entre los últimos lugares.

Es relevante para la presente investigación lo encontrado en el boletín del MINEDU, El Perú en PISA 2018, y expuesto en: *Organisation for Economic Cooperation and Development* (2019):

En el caso de Perú, más de la mitad de los estudiantes (54,4%) se ubican por debajo del nivel 2 tomando en cuenta la descripción de los niveles de desempeño de la competencia lectora, este grupo de estudiantes muestra dificultades para enfrentar textos de mediana extensión y complejidad que tratan temas poco familiares; además, usualmente, requieren pautas antes de leer un texto (p. 42)

Brindamos como una referencia información estadística de los resultados de la evaluación internacional PISA dedicada a la educación básica regular, en nuestra experiencia como docentes de educación superior hemos podido evidenciar que los

problemas antes mencionados se mantienen en la educación superior, puesto que los estudiantes no presentan hábito hacia la lectura teniendo un nivel de comprensión elemental comprobándose la alta deficiencia en el nivel de comprensión lectora.

Tomamos como referencia el cuadro estadístico mencionado con anterioridad con datos del año 2018 (pre pandemia). Se puede considerar hoy en día un incremento de dicha casuística por la transición abrupta generada en la educación básica regular a la virtualidad y conlleva un ingreso a la educación superior con mucha incertidumbre.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Analizar en qué medida la motivación hacia la lectura se relaciona con la comprensión lectora en los estudiantes de una Escuela de formación artística de Trujillo 2022

Objetivos Específicos

Analizar en qué medida las dimensiones de la motivación hacia la lectura se relacionan con la comprensión lectora en los estudiantes de una Escuela de formación artística de Trujillo 2022.

Analizar mediante el planteamiento descriptivo, el comportamiento de las dimensiones de la variable motivación hacia la lectura, en los estudiantes de una Escuela de formación artística de Trujillo 2022.

Analizar mediante el planteamiento descriptivo, el comportamiento de las categorías de la variable comprensión lectora, en los estudiantes de una Escuela de formación artística de Trujillo 2022.

Metodología

Según Sánchez y Reyes (2009). La presente investigación aborda una metodología de tipo correlacional, dado que tiene como objetivo dilucidar la correspondencia entre las variables motivación hacia la lectura y comprensión lectora en estudiantes de una Escuela de formación artística de Trujillo 2022.

El diseño empleado para conseguir los propósitos de este proyecto de investigación se concierne a un diseño no experimental, transeccional, porque se estudia al fenómeno en un momento determinado (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

Justificación

Justificación Teórica

La comprensión lectora actualmente es un reto para los docentes de todos los niveles al pretender optimizar el desarrollo de enseñanza – aprendizaje en los estudiantes, puesto que al desarrollar una buena u óptima comprensión lectora conseguirá las herramientas necesarias para generar conocimiento, reflexión, pensamiento crítico que lo formará a un profesional con un alto desarrollo personal e intelectual. Uno de los beneficios saltantes de la lectura y su comprensión es el hecho de desarrollar la concentración de los niños y jóvenes estudiantes que hoy en día se encuentran dispersos por distintos estímulos que traen los avances tecnológicos. Debemos mencionar también que la lectura genera en el estudiante desarrollar y ampliar su vocabulario.

Justificación Práctica

En la actualidad los educadores no disponemos de un extenso y nutrido material científico aplicado en la formación artística superior es por eso que esta investigación pretende aportar conocimiento sobre la motivación a la lectura y la

comprensión lectora en los estudiantes, de la Escuela de formación artística de Trujillo 2022.

Esta problemática se vio afectada por la pandemia y ha generado un bajo desempeño en lectura, por ende, genera una mayor deserción en Educación Básica Regular o superior y en consecuencia un gran obstáculo para el desempeño profesional.

Justificación Metodológica

El presente trabajo de investigación aspira a ser un aporte a la educación, el arte y cultura de nuestro país; ya que mediante los resultados y/o conclusiones obtenidas, los maestros e investigadores de la educación artística podremos tener una referencia con respecto a la motivación y comprensión lectora. Y además es una invitación para la comunidad académica docente el que sea materia de consulta, debate y/o aplicación.

Justificación Legal

La presente investigación además encuentra justificación en el marco de las leyes peruanas establecidas en la Constitución Política del Perú, encontrándose en los artículos 13° y 14 °. Y además en la Ley General de Educación, en los artículos 3°, 9°, 29° y 56°.

Principales Definiciones

Motivación Hacia la Lectura.

Disposición original que incentiva a una persona a practicar la lectura. Es importante porque influye en nuestra actividad cerebral al momento de la misma y a su vez llevándola a cabo de buena forma y con mejores resultados.

Lectura.

La acción de leer se define como entender, deducir y comprender por medio

de la visión, el valor fónico de una serie de símbolos en el texto de manera mental y oral.

Este trabajo se define por convertir los símbolos o letras en palabras provistas de un significado, que será interpretado y comprendido para fines prácticos del lector.

Comprensión Lectora.

Para un estudiante de EBR o superior, leer y comprender textos es imprescindible puesto que la información o material de consulta en gran medida viene escrita en textos, libros, artículos, etc. con los que deberá iniciar un proceso de comprensión textual, inferencial y criterial que generará conocimiento en sí mismo.

Según Catalá (2007) leer supone adquirir cultura, esto es el conocimiento acumulado en el devenir de la historia de la humanidad. Otros autores afirman lo siguiente:

La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, la posterior lectura de esta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquel. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto. (Freire, 2004, p. 94)

Alcances y Limitaciones

La investigación tiene el alcance y limitantes únicamente de evaluar las competencias de la motivación hacia la lectura y la comprensión lectora de los estudiantes de una ESFA de Trujillo 2022, mediante el instrumento de evaluación *Questionnaire Measure of children's motivation for reading* de Allan Wiegfield, John T. Guthrie, Karen Mc Gough, (1996) adaptada por De la Puente (2013).

Entre las limitaciones podemos mencionar:

Factor Temporal

Dado que los maestrantes tienen una fuerte carga laboral, además de contar con responsabilidades familiares restringen el tiempo dedicado a la presente investigación. Se ha buscado gestionar el tiempo para poder realizar la investigación de la forma más adecuada posible.

Éticos y Morales

Por confidencialidad ética y moral correspondiente a las evaluaciones, no se consignará nombres e información de índole privado de los estudiantes de la muestra.

Complejidad de la Naturaleza Humana

Se puede dar el caso de encontrar participantes de la muestra con una baja predisposición a la realización de la aplicación de la prueba, además de las subjetividades derivadas de la misma.

Capítulo II: Marco Teórico

Bases Teóricas de las Variables y/o Tópicos

Motivación Hacia la Lectura

La motivación tiene sus primeras intenciones de explicación desde los grandes sabios de la filosofía griega. Flores (1987) afirma lo siguiente:

Epicuro, argumenta una teoría en la que defiende que las personas están motivadas para buscar placer y evitar el dolor. Sócrates, por su parte, trató de encontrar el porqué de la búsqueda de la felicidad en el ser humano, Aristóteles fundamentándose en la observación determina que las conductas estaban relacionadas con los sentimientos de afecto que dirigen su comportamiento. (p. 19).

Entendemos que una de sus más grandes reflexiones se daba a través de la filosofía y pensamiento, los conceptos contemporáneos datan de hace tres siglos atrás, donde la motivación fue cobrando una gran importancia y desde entonces se han ido integrando las definiciones elaboradas por los nuevos pedagogos de la educación moderna.

La motivación forma parte de un componente natural e importante para poder realizar diversas actividades que puede determinar la dirección y el comportamiento del ser humano, que gradualmente se puede convertir en una fuerza de voluntad o entusiasmo, para poder realizar una actividad que nos ayude a cubrir diversas necesidades. Otros autores afirman lo siguiente:

La motivación es el conjunto concatenado de procesos psíquicos que conteniendo el papel activo y relativamente autónomo de la personalidad, y en su constante transformación y determinación recíprocas con la actividad

externa, sus objetos y estímulos, van dirigidos a satisfacer las necesidades del hombre, y en consecuencia, regular la dirección e intensidad o activación de comportamiento, manifestándose como actividad motivada, de esta forma en ella participan los procesos afectivos, emociones y sentimientos, tendencias voluntarias e impulsivas y los procesos cognoscitivos (González, 2005, p. 156)

Es imprescindible mencionar que en la motivación influyen muchas características que se desarrollan en las personas, Pinillos (1987) expresa que la motivación lectora tiene múltiples dimensiones, puesto que podemos adquirirla de maneras particulares, la motivación es uno de los componentes que está vinculado con la lectura. El autor aquí no representa un elemento separado, está relacionado con las variables que pueden incidir de forma positiva o negativa con respecto a la disposición de leer o no realizarlo.

Ahora con mayor precisión se puede entender que existen más variables dentro de la motivación que influyen en el futuro lector; una orientación de la motivación desde una perspectiva de carácter ambiental es la que afirma Arends (1994):

En primera instancia, debemos asimilar que la motivación puede tener dos grandes fuentes: Puede derivar de las necesidades internas del individuo o puede surgir a partir de las presiones y los incentivos externos; allí se derivan la existencia de dos clases de motivación: La extrínseca y la intrínseca: La motivación extrínseca es originada por las expectativas de obtener satisfacciones externas a la conducta.

Dimensiones de la Motivación.

Motivación Intrínseca. Se caracteriza por un comportamiento impulsado por un deseo interno o intrínseco, es la motivación que se caracteriza por la espontaneidad de la parte interna del ser humano y estando acorde a sus necesidades emocionales que lo motiva a realizar determinadas tareas. En base a las necesidades psicológicas, la motivación intrínseca es generada desde el ser interno de la persona buscando gestionar su espacio para lograr una determinada meta a través de conductas y emociones positivas que generan conveniencia y disfrute por las actividades que realiza Reeve (1994).

Motivación Extrínseca. Esta dimensión hace referencia a los elementos que están sujetos a contingencias o factores externos, que llevan a una persona a realizar una determinada actividad o trabajo. Podemos entender también que la motivación extrínseca aparece del entorno exterior que modifica el comportamiento de la persona, dicho estímulo se relaciona con los incentivos, recompensas externas, que pueden modificar el comportamiento del ser humano. Reeve (1994).

En muchas ocasiones el esfuerzo de lograr algo no se debe al propio interés y el aprendizaje se da con la expectativa de recibir una recompensa.

Teorías de la Motivación.

Teoría de la Motivación e Higiene. La correspondencia que puede tener un sujeto con su ocupación es indispensable y que la disposición presenta sobre ello permite decidir el éxito o el fracaso de la actividad (Herzberg, 1959, como se citó en Robbins y Judge, 2009) actualmente podemos relacionarlo a diferentes actividades que realiza el ser humano. Las causas de motivación que plantea a su vez presenta

mucha repercusión en los estudiantes y más aún en las acciones que realizan para alcanzar una óptima experiencia de aprendizaje como la lectura de textos. De igual forma nos expone en su investigación que a un grupo de personas que tuvieron la oportunidad de brindar una valoración de lo que ellos deseaban de su tarea o actividad que realizan, se pudo encontrar que conforme a la conducta de la persona si este siente motivación, obtenía concretar sus metas proyectadas; pero si tenía problemas o dificultades la desigualdad era muy representativa entre las personas que presentan una motivación frente a las que no han logrado manifestar algún motivo para obtener actividad de lectura para su desarrollo laboral. (Robbins y Judge, 2009).

Ahora podemos indicar con mucha mayor seguridad que la motivación tiene un papel fundamental en el aprendizaje de los estudiantes, en palabras de (Ospina, 2006) no existe ausencia de motivación, es decir, puede existir incoherencia entre las motivaciones del docente y el estudiante por ello genera una falta de claridad en base a lo que se debe aprender y en consecuencia genera frustración por no haber aprendido.

Jerarquía de Necesidades de Abraham Maslow. Una de las teorías más conocidas las plantea Abraham Maslow, en ella expone la probabilidad que al interior de cada individuo se presenta una categoría de cinco necesidades (Fisiológicas, seguridad, sociales, estima y autorrealización). Esta teoría se representa a través de una pirámide donde nos proporciona una escala ascendente que ayuda al incentivo de la persona, tomando en referencia la secuencia de cada exigencia debe ser retribuida y en consecuencia se gesta otra necesidad que demanda una nueva motivación para lograrla (Robbins y Judge, 2009).

Teoría Cognitiva de la Motivación. Tiene estrecha relación con la dimensión extrínseca de la motivación ya que busca modificar la situación de el individuo para obtener las actividades que han sido encomendadas (Robbins y Judge, 2009). Con esto podemos hacer referencia a algunos incentivos externos como premios de carácter económico o alguna compensación para alcanzar una meta o una actividad y también mediante la motivación acorde a su interés o emoción del individuo mediante una evaluación cognitiva. Los cognoscitivistas expresan que el proceso de pensamiento o cognitivo, representa el mayor control del comportamiento motivacional muy acorde con los procesamientos de información según el significado y la situación interpretada por la persona. Al mencionar esta teoría podemos entender que el comportamiento se decide a través del pensamiento, entendiéndose así por proyectos, objetivos, suposiciones y atribuciones según Woolfolk (1999, p.142). El ser humano ejecuta una acción en base a los presupuestos que se realizan de algún acontecimiento o hecho externo por ello cuando nos enfocamos en el aprendizaje del estudiante (Henson, 2000) nos menciona que la obtención de un rendimiento óptimo no solo es consecuencia de los premios (elogios o calificaciones), sino a posibles factores como los intereses, curiosidades o un sentido de urgencia por la obtención de una información o el simple deseo de aprender.

Teoría Motivación de Logro. Podemos encontrar diversos autores que han podido desarrollar más este concepto de la motivación de logro.

Garrido (2000) determina a esta teoría como un tipo de motivación intrínseca, que alcanza su máximo desarrollo en la etapa de educación superior ya que disminuye la supervisión sobre los estudiantes y se beneficia en gran medida la

búsqueda de autonomía. A su vez demuestra de qué manera una condición de esta motivación y la oportunidad de establecer relaciones positivas, y la disposición de apoyo emocional. Al final de este análisis Garrido llega a la conclusión que los estudiantes motivados intrínsecamente tienen una mayor probabilidad de éxito en el ámbito educativo.

Atkinson y Birsh (1998) explican que la motivación de logro es lo que estimula y orienta a la culminación aiosa, de manera competitiva, de un fin colectivo reconocido. Es decir, entendemos que el ser humano se va a someter a dos poderes contrarios. En un extremo la motivación o exigencia de triunfo y por otro la motivación o exigencia de eludir la derrota.

También se hace una referencia a la autorrealización como motivación de logro, definiéndolo como el desarrollo de planificación, dedicación al progreso y perfección McClelland (1989).

En cuanto a la lectura podemos inferir como la probable disposición o exigencia de aplicar una lectura para considerarse satisfecho y competente al ocuparse activa y solventemente, y apreciar que tiene la capacidad de conseguir exitosamente sus objetivos.

Podemos inferir que es imperante instruir al estudiante sobre la derrota no como una falta de esfuerzo, solo que puede estar carente de aptitudes en un tiempo determinado, y que puede transformar a través de la suma estratégica de sus empeños. (Alonso, 1992)

Comprensión Lectora

Definición de Comprensión Lectora. Solé (2008), dice que en dicho proceso intelectual concurren: el contenido y la forma según como se expone el texto, también participan la experiencia y los deseos del lector; puesto que leer necesita decodificar ideas que además dialoguen con saberes previos; asimismo infiere y conjetura de lo expuesto en el texto considerando sus aprendizajes y experiencia de vida.

Según Contreras y Covarrubias (2000), la comprensión lectora es la aptitud del lector para resumir lo que expresa el texto leído; pudiendo señalar el núcleo o corazón del texto, y como se encuentra organizado. Implica actividad cerebral compleja en el lector a fin de componer sentido dentro del texto poniendo en evidencia las pretensiones del autor.

La perspectiva cognitiva valora su espíritu hacia el desarrollo, dado que resulta de la acción recíproca entre lector y texto, generando una importante actividad de procesos mentales que devienen en el significado del propio texto (Valles, 1998)

Pinzás (2001), sintoniza con la perspectiva cognitiva observando que dicho proceso mental termina con la comprensión lectora propiamente dicha, es decir, que quien lee apoyado en la comprensión literal, va a articular de modo particular lo entendido, infiriendo y criticando basado en saberes previos y/o bagaje cultural. Cabe resaltar que inferir es de suma importancia, ya que este proceso va generar y producir conocimiento novedoso que dialoga con los acumulados en la memoria.

Para Carbajal (2013) la comprensión lectora pone en evidencia los alcances de la inteligencia del lector, quien al tomar conocimiento del propio texto, permite

descifrar, comprender, analizar y criticar lo expuesto en el mismo.

Explicar un texto, implica concentrarse y dialogar con lo propuesto por el autor, valorando sus argumentos e ideas, además de generar particulares puntos de vista. Esto que duda cabe está condicionado por la información, experiencia e ideas de cada lector, generando diversidad de conocimientos.

Según Quintana (2012) la perspectiva socio cultural del lector, implica que al leer se genere una acción, es decir tomar partido, hacerse responsable, e identificarse con ideas, argumentos y/o reflexiones que suscriban o nieguen las del autor.

Los saberes previos o bagaje del lector repercuten en la comprensión de lectura, ya que durante esta, se genera interacción que produce conclusiones en el lector y sobre todo conocimiento. Millán (2010)

Para Aranibar (2013) los componentes de la comprensión de textos son: La persona que lee, aquella que escribe la información y el contexto; integrándose de manera ordenada. Valora también el talento del lector para discernir el texto y atribuir sentido a los conceptos propuestos por el autor luego de ponderar, considerar y comparar las ideas expuestas en lo escrito.

López (2014) define a la comprensión lectora como la acción de pensar y analizar, para alcanzar a entender lo expuesto por el autor en el texto recurriendo, al leer, a su bagaje y saberes previos.

García (2015) afirma que la comprensión de lectura construye el sentido de un escrito, sopesando sus conceptos principales, generando un diálogo e interacción con las del lector, organizando y creando un significado, es decir reflexionando,

analizando e interpretando el texto.

Muchos de los autores y teóricos consultados, coinciden en que la comprensión lectora, descifra y describe lo leído, sustentado y respaldado en los saberes previos del lector. Teniendo como resultado que la comprensión lectora difiere según la preparación y el entorno del lector. Cabe precisar que tener amplio bagaje cultural y conocimientos previos, no asegura necesariamente tener una lograda comprensión lectora, puesto que pueden darse situaciones o interferencias que entorpezcan dicho objetivo. Pinzas (2001) refiere que este inconveniente se da si la comprensión lectora necesita de capacidades diferentes, si el texto presenta o expone complejidades que confundan al lector.

Solé (2008) indica que hay distintas clases de lectura, en consecuencia, los métodos empleados deberán ajustarse a cada objetivo. Expresa además que la comprensión lectora dispone una circunstancia encausada al interés fijado por el lector, de tal manera que, un escrito idéntico producirá diversos sentidos y significados, teniendo que valorar la finalidad y pretensión del lector. Puesto que hay diversas intenciones al acercarnos a un texto, como lectores hay.

Es importante señalar y sobre todo teniendo en cuenta las pretensiones de esta investigación, que para alcanzar una óptima comprensión lectora y por consiguiente mayor provecho y éxito académico - profesional, los estudiantes deberían sacar el máximo provecho posible de sus lecturas, que siendo comprendidas de manera óptima generarán nuevo conocimiento como hemos señalado anteriormente. Sobre esto nos parece importante suscribir lo que indica Molina (2010) acerca de la lectura comprensiva para estudiantes de educación superior, definida como la capacidad del lector para aprovechar del mejor modo

posible lo escrito para poder aumentar conocimientos que se desprendan de dicha comprensión, puesto que leer no es una actividad sencilla, por el contrario, requiere esfuerzo y concentración, por lo tanto el estudiante estimará de manera considerable el conocimiento generado.

Dimensiones de la Comprensión Lectora. Para efectos de la presente investigación consideraremos 3 dimensiones o niveles de la comprensión lectora.

Nivel Literal. Este nivel se concentra en el texto propiamente dicho, es decir a comprender de manera apropiada lo escrito, reteniendo con exactitud la lectura. El lector alcanza un nivel literal de comprensión lectora, si recuerda ambientes, personajes, tiempos y espacios o detecta móviles o causales evidentes de un acontecimiento o hecho. Ayuda mucho a reconocer una buena comprensión literal si el lector recurre a estas interrogantes: ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Qué hizo? ¿Con quién? ¿Con qué? ¿Cómo empieza? ¿Qué sucedió durante? ¿Cómo terminó?

Algunos autores aportan lo siguiente: “Este nivel está referido a la identificación de la información relevante que está explícita en el texto, la ubicación de los datos específicos o al establecimiento de las relaciones simples entre las distintas partes del texto.” (Silva, 2012).

Rimari (2014) agrega que en este nivel el lector:

Identificar los personajes, tiempo y lugar(es) de un relato.

Reconocer las ideas principales en cada párrafo.

Identificar secuencias, es decir, el orden de las acciones.

Identificar ejemplos.

Discriminar las causas explícitas de un fenómeno.

Relacionar el todo con sus partes.

Identificar razones explícitas de ciertos sucesos o acciones (causa efecto).

Nivel Inferencial. Es decir, establecer correspondencia entre secciones del texto para deducir vínculos, referencias, resultados o elementos no señalados en el texto. En este nivel el lector debe tener la aptitud de examinar correspondencias más allá de lo explícito y generar asociaciones que dialoguen con su bagaje y conocimientos previos, produciendo ideas y nociones novedosas que contribuyan a dilucidar lo leído de mejor forma. Difícilmente, la comprensión inferencial se llevará a cabo, si nuestra comprensión literal es deficiente.

Rimari (2014), afirma sobre este nivel:

Discriminar la información relevante de la complementaria.

Organizar la información en mapas conceptuales, cuadros sinópticos, resúmenes y síntesis.

Inferir el propósito comunicativo del autor.

Interpretar el doble sentido.

Formular conclusiones.

Establecer relaciones entre dos o más textos.

Inferir causas o consecuencias que no están explícitas.

Predecir los finales de las narraciones.

Inferir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera.

Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres, y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones.

Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no. (p. 4)

Nivel Criterial. Equivale a valorar y/o apreciar el texto derivado de alguna perspectiva u opinión. Al leer el texto no solo se informa o estudia, si no logra localizar el curso y evolución del juicio e intención del autor, si lo escrito muestra o denota coherencia. Demanda que el lector manifieste su parecer sobre el texto, aprobando o desestimando los argumentos expuestos.

Rimari (2014), afirma lo siguiente:

Argumentar sus puntos de vista sobre las ideas del autor.

Hacer valoraciones sobre el lenguaje empleado.

Juzgar el comportamiento de los personajes.

Expresar acuerdo o desacuerdo ante las propuestas del autor.

Hacer apreciaciones sobre el uso de los elementos ortográficos y gramaticales.

Opinar sobre la coherencia del texto.

Reconstruir el proceso de comprensión. (p. 5)

Análisis Comparativo de las Bases Teóricas

El siguiente análisis comparativo (Tabla N° 1) presenta los tópicos de la presente investigación (Motivación hacia la lectura y Comprensión lectora) desprendiéndose de ellos diversos modelos, puesto que fueron consultados diferentes autores con miradas diversas, pero complementarias para efectos de la presente investigación. Estos nos sirven además, de manera funcional a construir los instrumentos que aplicaremos.

Tabla 1*Análisis Comparativo de la Motivación Hacia la Lectura*

TÓPICO	AUTOR	DEFINICIÓN	COMENTARIO
MOTIVACIÓN A LA LECTURA	Flores 1987	Teoría en la que defiende que las personas están motivadas para buscar placer y evitar el dolor. Encontrar el porqué de la búsqueda de la felicidad en el ser humano, determina que las conductas estaban relacionadas con los sentimientos de afecto que dirigen su comportamiento.	Los primeros intentos de definir la motivación a través de los filósofos relacionaban mucho a las emociones con el comportamiento.
	González 2005	“La motivación es el conjunto concatenado de procesos psíquicos que conteniendo el papel activo y relativamente autónomo de la personalidad, y en su constante transformación y determinación recíprocas con la actividad externa, sus objetos y estímulos, van dirigidos a satisfacer las necesidades del hombre, y en consecuencia, regular la dirección e intensidad o activación de comportamiento, manifestándose como actividad motivada, de esta forma en ella intervienen los procesos afectivos, emociones y sentimientos, tendencias voluntarias e impulsivas y los procesos cognoscitivos” (Gonzales, 2005)	La intencionalidad de cubrir necesidades genera un movimiento que es interpretado como un estímulo motivante.
	Pinillos 1987	La motivación lectora presenta múltiples dimensiones, puesto que la persona puede aceptarla de maneras particulares, la motivación es uno de los componentes vinculado a la lectura.	La motivación es uno de los elementos fundamentales para ejecutar una acción de lectura.
	Arends	Debemos asimilar que la motivación permite tener	La expresión de la

	1994	dos grandes fuentes: Logra derivar de las necesidades profundas del sujeto o puede aflorar a partir de los apremios y los incentivos externos; de allí se derivan la existencia de dos tipos de motivación: La extrínseca y la intrínseca	motivación es generada desde fuerzas internas del ser humano y fuerzas externas del ambiente.
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA	Reeve 1994	Generada en el interior de la persona buscando gestionar su entorno para lograr una determinada meta a través de conductas y impresiones efectivas que generan predilección y deleite por las tareas que realiza	Influenciada por la sensación de placer al ejecutar una acción, ello influye en el motivo de la lectura.
MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA	Reeve 1994	Aparece del entorno exterior que modifica el comportamiento de la persona, esta motivación se relaciona con los alicientes, recompensas externas, que pueden modificar el comportamiento del ser humano	Estímulos externos que tiene como objetivo movilizar a la persona a ejecutar una acción.
TEORÍA DE LA MOTIVACIÓN E HIGIENE	Herzberg 1959	La relación que puede tener una persona con su labor es indispensable y que la actitud presenta sobre ello puede decidir el éxito o el fracaso de la actividad	La actitud determina la culminación de la actividad planeada.
	Robbins y Judge 2009	Pudo encontrar que conforme a la conducta individuo, si este siente motivación, podía concretar sus metas propuestas; pero si tenía problemas o dificultades la disconformidad era muy significativa entre las personas que presentan motivación frente a las que no han conseguido manifestar alguna causa para lograr actividad de lectura para su desarrollo profesional	Aquí reforzamos la premisa de la actitud como motivación, como principal agente para cumplir una acción.
	Ospina	No existe ausencia de motivación, es decir, puede	La motivación está

	2006	existir incoherencia entre las motivaciones del docente y el estudiante por ello genera una falta de claridad en base a lo que se debe aprender y en consecuencia genera frustración por no haber aprendido.	presente en diversas situaciones y por ende no se puede indicar que no existe o que simplemente no tiene motivación, el uso más adecuado es indicar que su motivación es baja.
JERARQUÍA DE NECESIDADES DE ABRAHAM MASLOW	Robbins y Judge 2009	Es representada a través de una pirámide donde nos proporciona un orden ascendente que ayuda a la motivación del sujeto, tomando en referencia la serie de cada necesidad debe ser satisfecha y en consecuencia se genera otra necesidad que requiere de una nueva motivación para lograrla	Se enfoca a un conjunto de necesidades que deben ser satisfechas y gracias a ello ocurre motivación para llegar a su autorrealización.
TEORIA COGNITIVA DE LA MOTIVACIÓN	Robbins & Judge 2009	La teoría tiene estrecha relación con la dimensión extrínseca de la motivación ya que busca modificar la situación de la persona para alcanzar las actividades que han sido encomendadas	Se busca entender el proceso de motivación que es influenciado por estímulos externos.
	Woolfolk 1999	El comportamiento se decide a través del pensamiento, entendiéndose así por proyectos, objetivos, suposiciones y atribuciones.	Toda motivación en sus dimensiones tiene como origen los pensamientos del individuo.
	Henson 2000	La obtención de un rendimiento óptimo no solo es consecuencia de los premios (elogios o	Entendemos que un factor importante

		calificaciones), sino a posibles factores como los intereses, curiosidades o un sentido de urgencia por la obtención de una información o el simple deseo de aprender	para ejecutar una acción está situado en la cognición del individuo.
TEORÍA MOTIVACIÓN DEL LOGRO	Garrido 2000	Alcanza su máximo desarrollo en la etapa de educación superior ya que disminuye la supervisión sobre los estudiantes y se beneficia en gran medida la búsqueda de autonomía.	El individuo por tener plena facultad en sus decisiones genera mayor motivación al momento de ejecutar alguna acción.
	Atkinson y Birsh 1998	Estimula y orienta a la culminación aiosa, de forma competitiva, de una meta o finalidad socialmente reconocida.	La búsqueda de completar una acción y ser reconocido por ello genera una mayor motivación en el individuo
	McClelland 1989	Proceso de planificación, dedicación al progreso y perfección	Se establece una estrategia para llegar a cumplir una tarea de forma exitosa.
	Alonso, 1992	Es imperante instruir al estudiante sobre la derrota no como una falta de esfuerzo, solo que puede estar carente de aptitudes en un tiempo determinado, y que puede transformar a través de la suma estratégica de sus empeños.	En muchas ocasiones nos centramos en el éxito de una tarea, por temor a caer en una derrota. Enfocarnos a guiar al estudiante en el aprendizaje de la derrota contribuye a la motivación.

Nota. Esta tabla muestra el análisis comparativo de la motivación hacia la lectura

Tabla 2**Análisis Comparativo de la Comprensión Lectora**

TÓPICO	AUTOR	DEFINICIÓN	COMENTARIO
COMPRESIÓN LECTORA	Solé (2008)	Concurren: el contenido y la forma según como se expone el texto, también participan la experiencia y los deseos del lector; ideas que dialoguen con saberes previos; infiere de lo expuesto en el texto considerando sus aprendizajes	La comprensión lectora se da cuando confluyen diferentes elementos, tanto en la acción misma de leer, es decir como el lector decodifica la información propuesta y sobre todo su encuentro con la experiencia del lector
	Contreras y Covarrubias (2000)	Aptitud para resumir lo que expresa el texto leído; pudiendo señalar el núcleo del texto, y como se encuentra organizado. Implica actividad cerebral compleja en el lector a fin de componer sentido dentro del texto.	El hecho de poder resumir un texto, señalar su estructura y partes más saltantes evidencia una buena comprensión lectora
	Pinzás (2001)	Quien lee apoyado en la comprensión literal, va a articular de modo particular lo entendido, infiriendo y criticando basado en saberes previos y/o bagaje cultural. Cabe resaltar que inferir es de suma importancia, ya que este proceso va generar y producir conocimiento novedoso.	Comprender literalmente es la parte inicial de la comprensión lectora, es indispensable hacerlo de la mejor forma para poder avanzar a los siguientes niveles (inferencial y criterial) y completar la comprensión lectora propiamente dicha.
	Carbajal (2013)	La comprensión lectora pone en evidencia los alcances de la inteligencia del lector, quien, al tomar conocimiento del propio texto, permite descifrar, comprender, analizar y criticar lo expuesto en el	El bagaje cultural e intelectual del lector facilita una mejor comprensión lectora, porque la acción de leer activa de manera

		mismo.	inmediata su reflexión y análisis
	Quintana (2012)	Al leer se genera una acción, es decir tomar partido, hacerse responsable, e identificarse con ideas, argumentos y/o reflexiones que suscriban o nieguen las del autor.	El lector siendo un agente social, inmerso en su tiempo y espacio sociocultural toma partido o rechaza las ideas del autor, es decir genera una acción consecuente con su postura.
	Millán (2010)	El bagaje del lector repercute en la comprensión de textos puesto que durante la lectura se genera interacción que produce conclusiones en el lector y sobre todo conocimiento.	Las conclusiones producidas por el texto están condicionadas por el bagaje o saberes previos del lector. Esto es importante para la producción de nuevo conocimiento
	Araníbar (2013)	Los componentes son: La persona que lee, la persona que escribe la información y el contexto; integrándose de manera ordenada. Valora también el talento del lector para discernir el texto y atribuir sentido a los conceptos propuestos	El que lee, el que escribe y el contexto son para Araníbar (2013) los componentes de la comprensión lectora. Siendo el lector el agente más importante ya que da sentido a lo leído, valorándose para generar reflexión y conocimiento
	López (2014)	Es la acción de pensar y analizar, para alcanzar a entender lo expuesto por el autor en el texto recurriendo, al leer, a su bagaje y saberes previos.	Pensar y analizar un texto por el lector, está condicionado por sus saberes previos, la acumulación de estos permitirá mejor entendimiento
	García (2015)	La comprensión lectora construye el sentido de un texto, sopesando sus conceptos principales, generando un diálogo e interacción con las del lector,	Una comprensión lectora solvente, hará que el texto cobre sentido para el lector, por

		creando un significado, es decir reflexionando e interpretando el texto.	consiguiente, podrá tener relevancia y significado.
	Molina (2010)	Para estudiantes de educación superior, es la capacidad del lector para aprovechar del mejor modo posible lo escrito para poder aumentar conocimientos que se desprendan de dicha comprensión, puesto que leer no es una actividad sencilla, por el contrario, requiere esfuerzo y concentración, por lo tanto el estudiante estimará del conocimiento generado.	En esta investigación hemos hablado varias veces de la importancia de generar nuevo conocimiento, sobre todo en estudiantes de educación superior. Si dicho estudiante se esfuerza y desarrolla su comprensión lectora, aprovechará de mejor forma su vida académica
NIVEL LITERAL	Silva (2012)	“Este nivel está referido a la identificación de la información relevante que está explícita en el texto, la ubicación de los datos específicos o al establecimiento de las relaciones simples entre las distintas partes del texto.” (Silva, 2012)	El nivel literal es el primero en alcanzar. Los datos o información son los que están a la vista y son proporcionados por el texto mismo. Si no comprendemos este nivel, difícilmente podríamos pasar a los siguientes, ya que por ejemplo no puedo inferir si no distingo la información o datos más elementales
	Rimari (2014)	Identificar los personajes, tiempo y lugar de un relato. Identificar secuencias, es decir, el orden de las acciones. Discriminar las causas explícitas de un fenómeno. (Rimari, 2014)	Para Rimari, es importante que en este nivel el lector pueda identificar: personajes, tiempo, lugar, secuencia de acciones y las ideas principales del texto.
NIVEL INFEREN	Rimari (2014),	Establecer relaciones entre dos o más textos. Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis	Con los datos extraídos de la comprensión literal, el lector

CIAL		sobre las motivaciones o caracteres, y sus relaciones en el tiempo y el lugar. (Rimari, 2014)	debe realizar correspondencias y asociaciones que le permita hacer conjeturas e inferencias de causa efecto,
NIVEL CRITERIA L	Rimari (2014)	Argumentar sus puntos de vista sobre las ideas del autor. Juzgar el comportamiento de los personajes. Hacer apreciaciones sobre el uso de los elementos ortográficos y gramaticales. (Rimari, 2014)	El lector valorará el texto y construirá una opinión de este, asimismo detectará la intención del autor evidenciando su acuerdo o desacuerdo.

Nota. Esta tabla muestra el análisis comparativo de la comprensión lectora.

Análisis Crítico de las Bases Teóricas.

Hemos realizado la lectura, revisión y análisis de bases teóricas elegidas de las variables Motivación y comprensión lectora, para efectos de la presente investigación con el objetivo de poder demostrar la correlación entre las variables propuestas; el análisis realizado se ejecuta como paso previo a empezar la ejecución con la población estudiantil.

Creemos relevante y significativo realizar la aplicación de instrumentos que nos ayuden a conocer la realidad de la población estudiada y en consecuencia poder contrastar la información de las bases teóricas con los resultados encontrados, y presentar una conclusión que valide la correlación de las variables.

La literatura es variada, extensa y profusa, por ende debimos discriminar y dejar de lado aquellas que consideramos no sintonizaba con los objetivos de nuestra investigación, privilegiando teorías que además de comprobar eficacia en el mundo académico son actuales y materia de estudio y divulgación.

En cuanto al instrumento de evaluación nos parece adecuado, elegir la prueba *Questionnaire Measure of children's motivation for reading* de Allan Wiegfield, John T. Guthrie, Karen Mc Gough, (1996) adaptada por De la Puente (2013) porque creemos que demuestra comprobada eficacia en investigaciones como la nuestra.

Capítulo III: Marco Referencial

Reseña Histórica

La Escuela Superior de Arte Dramático de Trujillo “Virgilio Rodríguez Nache”, situada en la capital de La Libertad, fue fundada el año 1958, por una Comisión Especial encargada de planificar un Proyecto cultural regional que atienda el aspecto educativo, artístico y cultural trujillano, designada por el Ministerio de Educación.

Dicha comisión estuvo integrada por ilustres personalidades de la cultura liberteña como: Víctor Ganoza Plaza, presidente del Club de Teatro de Trujillo, Antonio Gonzales Villaverde, Director del Seminario de Letras de la Universidad Nacional de Trujillo, José Félix de la Puente, Fernando Ganoza Plaza y el Dr. Virgilio Rodríguez Nache.

En virtud de dicha comisión, el Ministerio de Educación expide la RM N° 0463-59, que autoriza legalmente, la apertura de la Escuela Regional de Arte Dramático de Trujillo, desde el 1º de agosto de 1959. El 10 de octubre de dicho año se pone en escena, el primer espectáculo teatral de la Escuela: “Sin testigo” de Renard y Dubeaux, con traducción del Dr. Virgilio Rodríguez Nache.

Haciendo oficial el 26 de diciembre de 1960 como Escuela Regional de Arte Dramático. El año 1961 al crearse la Casa de la Cultura de Trujillo, la primera institución de este tipo en el país (luego Instituto Nacional de Cultura - INC, al día de hoy Ministerio de Cultura - MINCUL) de la cual pasó a depender. Desde ese tiempo la ESADT, realiza giras por varias provincias del norte del Perú, destaca también la publicación en 1966 y 1967 de la revista de teatro “Candilejas”, y su reconocida participación en el Festival Nacional de Teatro de Chiclayo.

En 1985 la Escuela Superior de Arte Dramático deja de depender del INC y el gobierno la ascendió al nivel de Escuela Superior de Arte Dramático, dependiendo de manera directa, del Ministerio de Educación, por D.S. N° 55-85-ED.

En el año 2001 con Resolución Directoral N° 1419-2001-ED, se faculta a la ESADT a abrir a la comunidad estudiantil, la profesión de Educación Artística, especialidad de Danzas Folclóricas, sumando una tercera carrera a su oferta educativa.(Escuela Nacional de Arte Dramático de Trujillo “Virgilio Rodríguez Nache” [ESADT-VRN] 2022)

Enfoque Económico

La ESADT con respecto al ámbito económico, debemos decir que es de carácter público, dependiendo del MINEDU y recibiendo una partida presupuestal asignada por el Estado a través del Ministerio de Economía entendiéndose que es una institución que brinda servicios sin fines de lucro. Entre los ingresos que genera la institución debemos mencionar el pago por derecho de matrícula que hacen los estudiantes de manera simbólica por cada ciclo así como los talleres de verano, el centro Pre-ESADT y los programas de complementación académica. (ESADT-VRN, 2022)

Enfoque Organizacional

La Escuela Superior de Arte Dramático de Trujillo “Virgilio Rodríguez Nache”, es una institución pública con categoría universitaria, enfocada en:

Preparar artistas profesionales y docentes de educación artística en las especialidades de Teatro y Danzas Folklóricas con fundamentos en el constructivismo, humanismo, la ciencia y la tecnológica.

Fomentar la actividad investigadora y artística teatral y folclórica de los estudiantes de la ESADT.

Divulgar las expresiones del arte dramático y el folclore, regionales y nacionales, colaborando a integrar y fortalecer nuestra identidad.

La ESADT tiene repercusión social en la comunidad ya que sus estudiantes realizan prácticas pre profesionales en instituciones de EBR en la ciudad de Trujillo y alrededores realizando también espectáculos teatrales de difusión y proyección social. También tiene convenio con la empresa de servicio de agua SEDALIB, realizando campañas educativas de ahorro y cuidado del agua mediante el teatro en diversos colegios.

La ESADT organiza festivales de teatro escolar para difundir el arte y la cultura en los colegios de la región.

Anualmente uno de los eventos más importantes que realiza la escuela es el Festival Internacional de Teatro, convirtiéndose en un referente del arte y la cultura en la región Norte del Perú. (ESADT-VRN, 2022)

Filosofía Organizacional

La ESADT “Virgilio Rodríguez Nache”, es una institución pública con categoría universitario, enfocada en:

Preparar artistas profesionales y docentes de educación artística en las especialidades de Teatro y Danzas Folklóricas.

Fomentar la actividad investigadora, artística teatral y folclórica de los estudiantes de la ESADT.

Divulgar las expresiones del arte dramático y el folclore, regionales y nacionales, colaborando a integrar y fortalecer nuestra identidad. Como institución educativa de grado superior inició sus funciones el 01 de agosto de 1959 y se oficializó por Resolución Ministerial el 26 de diciembre de 1960, como Escuela Regional de Arte Dramático. Luego de 50 años, el gobierno mediante Ley 29595, eleva de categoría a la institución y logra ofrecer el grado: Bachillerato en arte teatral – danza y el título de Licenciado en arte, teatro – danza. (ESADT-VRN, 2022)

Misión. La Escuela Superior de Arte Dramático de Trujillo “Virgilio Rodríguez Nache” forma profesionales en arte y docencia idóneos, productivos, competitivos, creativos y con sentido humanista, mediante currículos basados en competencias y el uso de metodologías de aprendizaje activo, constituyéndose en un referente innovador que contribuya al mejoramiento de la calidad de vida de nuestra sociedad y en particular de la región. (ESADT-VRN, 2022)

Visión. La Escuela Superior de Arte Dramático de Trujillo “Virgilio Rodríguez Nache” será reconocida como una de las mejores instituciones en la formación de artistas y docentes a nivel nacional por la calidad profesional y humana de sus graduados, su producción académica y su contribución al desarrollo de la sociedad. (ESADT-VRN, 2022)

Valores.

Verdad

Justicia

Lealtad

Tolerancia

Solidaridad

Honestidad

Actitud de diálogo

Libertad

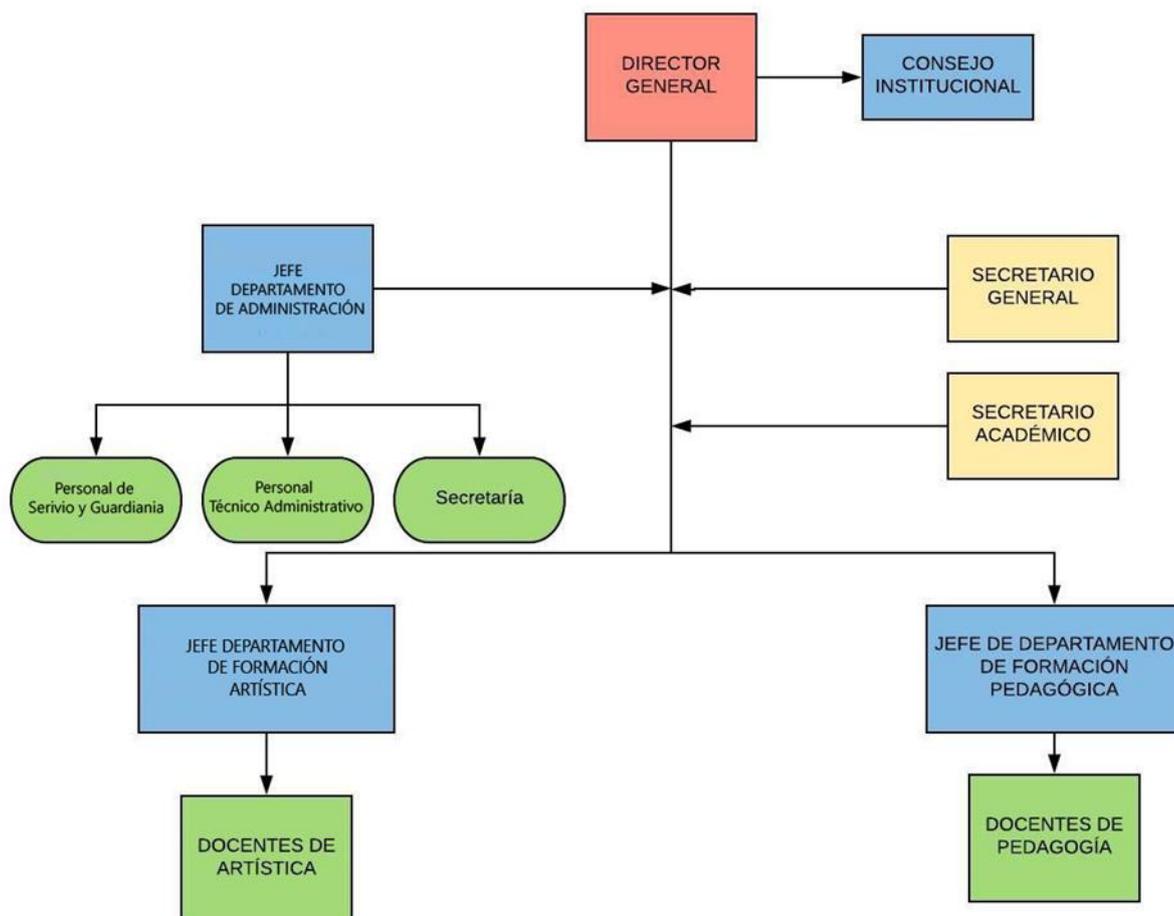
Igualdad

Responsabilidad. (ESADT-VRN, 2022)

Diseño Organizacional

Figura 1

Organigrama



Nota. El gráfico representa el organigrama de la institución. Tomado de la ESADT, 2022 (<https://esadt.edu.pe/organizacion/>)

Productos y/o Servicios

Brinda las carreras de:

- Artista Profesional en Especialidad: Actuación Teatral
- Educación Artística en Especialidad: Danzas Folclóricas
- Educación Artística en Especialidad: Teatro

También brinda servicios y/o programas de:

- Centro Pre- universitario CEPRE - ESADT
- Programa de Complementación Académica. (ESADT-VRN, 2022)

Diagnóstico organizacional

El estudio organizacional nos permite cuantificar la eficacia de la organización, incluido el rendimiento y efectividad organizacional de la ESFA, al detectar la situación actual como las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades que presenta el desarrollo del proyecto.

(FODA)**Tabla 3**

Análisis FODA de la ESADT

Fortalezas	Debilidades	Oportunidades	Amenazas
<p>- Es la única Escuela de Arte de la Región La Libertad que brinda las carreras de Artista profesional (Actuación) y Educación artística (Teatro y Danzas Folclóricas)</p> <p>-Realizan un currículo nuevo para cada especialidad de acuerdo con los requerimientos de la SUNEDU.</p> <p>-Vienen realizando un nuevo estatuto que constituya la norma de gestión y administración de la ESADT.</p> <p>-Presentan actitudes y aptitudes académicas para generar niveles óptimos de</p>	<p>-No todo el personal docente y administrativo cuenta con estudios de posgrado, como señala la nueva ley universitaria.</p> <p>- Ausencia de biblioteca especializada, medios y materiales didácticos, técnicos y artísticos para el proceso de enseñanza-aprendizaje, específicos para las tres especialidades.</p> <p>-Escasa comunicación e intercambio con entidades artísticas y pedagógicas a nivel regional, nacional e internacional.</p> <p>-Carencia de seguimiento al desempeño de los</p>	<p>-De ejecutar un nuevo currículo de acorde a las necesidades regionales.</p> <p>-De realizar una gestión más democrática.</p> <p>- Capacidad de ofertar carreras con grado académico de bachiller y títulos de licenciatura.</p> <p>-Proyectar una imagen distinta en la comunidad.</p> <p>-El proceso de adecuación de la ESADT a la ley universitaria permite</p>	<p>-Delincuencia común que azota las inmediaciones de ambas sedes institucionales.</p>

enseñanza – aprendizaje.	egresados en los ámbitos educativo y artístico en la comunidad.	generar el interés y convocatoria a nivel, local, regional y nacional para las carreras que oferta.	
--------------------------	---	---	--

Nota. Esta tabla representa el Análisis FODA de la ESADT. Tomado de la ESADT, 2022 (<https://esadt.edu.pe/actuacionteatral/>)

Análisis Crítico

Aun cuando, la ESADT es la única escuela de artes escénicas en la norte del Perú, y la única ESFA (Escuela de Formación Artística) en provincia que ofrece carreras vinculadas al teatro y danza, teniendo una larga trayectoria, y encontrarse al nivel de la ENSAD de Lima; quedan por apuntalar algunos factores de su estructura, teniendo en cuenta que como escuela superior ofrece a sus estudiantes y egresados, bachilleratos y licenciaturas, en las tres especialidades que oferta. Es decir al nivel de cualquier universidad. Es por esto que debemos señalar algunas falencias a superar, que se desprenden sobretodo del apartado Debilidades, del análisis FODA.

En primer lugar, mencionar que la mayoría de la plana docente carece de estudios de posgrado (Maestrías o Doctorados). Como sabemos llevar estudios de posgrado permite a los docentes actualizar, capacitar, profundizar y sobre todo investigar acerca de su especialidad y/o campo de acción. Fomentando estar a la vanguardia en la formación de nuevos profesionales y elevando el nivel académico. Esto además contraviene la Ley Universitaria, aunque como sabemos el Congreso de la República extendió el plazo hasta el 30 de diciembre del 2023, para obtener grados académicos de Maestría y Doctorado, y así poder ser parte de un claustro académico de enseñanza superior.

Otro aspecto sobre el que llamamos la atención de manera alarmante es el hecho de que la Institución, carezca de una biblioteca especializada (física y virtual), donde los estudiantes puedan consultar y sobre todo investigar acerca de su carrera, tanto para entregables, monografías, trabajos, exposiciones, etc. Teniendo que ampararse en información de la web. Esta realidad es bastante preocupante, por decir lo menos.

De igual forma, señalamos que la ESFA, está un poco al margen del movimiento académico de las artes escénicas a nivel nacional. Aunque hay que indicar que mantiene contacto e intercambio con la ENSAD de Lima, pero poco o nulo intercambio con las otras facultades de artes escénicas (PUCP, UPC y UCSUR), manteniéndose activa solo de manera regional.

Otro punto a evidenciar es el poco seguimiento a los egresados tanto en el nivel educativo como artístico. La escuela no cuenta con una Red *Alumni* institucional, donde convocarlos y/o hacer seguimiento.

Hay que señalar como un aspecto positivo, que podría de alguna manera paliar los inconvenientes señalados anteriormente, el hecho de que la ESFA, se encuentra en la actualidad construyendo una nueva sede institucional, adecuada y exclusivamente para su desarrollo artístico y académico. Esto puede generar un interés en los futuros estudiantes de la región norte del Perú, y ser el impulso que necesita para renovar el reconocimiento en la comunidad de las artes escénicas.

Capítulo IV: Resultados

Marco Metodológico

(Tipo y diseño de estudio, población, muestra, instrumento).

Tipo de Investigación

El tipo es no experimental.

Diseño El diseño es descriptivo correlacional; porque se trató de encontrar relación entre nuestras variables: Motivación hacia la lectura y comprensión lectora.

Población de la Muestra La población de la investigación estuvo conformada por estudiantes de pregrado, de una ESFA (Escuela de Formación Artística) de la ciudad de Trujillo de las carreras Artista Profesional y Educación Artística - Teatro, matriculados durante el año 2022.

Según el Instituto Nacional de Estadística (INEI, 2022) la población para efectos de esta investigación en el primer trimestre del 2022 asciende, aproximadamente, a un total de 397,900 alumnos.

Dicha población corresponde al ámbito urbano. En cuanto al estrato socioeconómico, la población pertenece a los sectores medios y altos de nuestra sociedad.

Muestra. La muestra presenta las siguientes características: los estudiantes tienen por edad entre 18 - 23 años, de ambos sexos, estudiantes de las carreras de educación artística - teatro y artista profesional - actuación, de una Escuela de Formación Artística pública con nivel universitario de Trujillo, matriculados en los semestres: 2022 - I y 2022 -II. La muestra fue de 45 estudiantes. La muestra fue de tipo no probabilístico, por conveniencia.

Instrumento

Se utilizaron dos instrumentos: ambos de tipo cuestionario, estructurados y diseñados para evaluar los procesos esenciales de la lectura y ejecutados en una, mediante escala de Likert y abierta en otra. Se elaboraron los siguientes dos cuestionarios:

Instrumento Motivación hacia la lectura en universitarios.

Ficha técnica:

Autores: Allan Wiegfield, John T. Guthrie, Karen Mc Gough, (1996)

Título: *Questionnaire Measure of children's motivation for reading*

Adaptación: Lourdes María Elena de la Puente Arbaiza (2013)

Aplicación: Colectiva

Material: Digital (Google forms)

Finalidad: Se mide la motivación hacia la lectura, en las siguientes dimensiones:

Motivación intrínseca, Motivación extrínseca y Falta de motivación

Instrumento Comprensión Lectora.

Test Cloze

FICHA TÉCNICA:

Autor: Wilson Taylor (1953)

Lugar: USA

Aplicación: Colectiva

Material: Digital

Finalidad: El Test Cloze es una evaluación en que los estudiantes deben completar un conjunto de palabras excluidas sistemáticamente en un texto escrito y sustituidas por espacios en blanco o líneas punteadas. Esta prueba encamina al alumno a usar su información previa del tema, e inferir el contexto del concepto que rodea la palabra excluida. Presentamos dos textos, académico el primero e informativo el segundo; con el objetivo de confrontar puntajes entre ambos

Teniendo en cuenta que los estudiantes siguen carreras artísticas de nivel universitario elegimos dichos textos, teniendo en cuenta su validez por haber sido aplicado, anteriormente, en una muestra de estudiantes universitarios de la Universidad de Cuyo - Argentina, entre los años 2003 y 2006. (Difabio, 2008)

El segundo texto utilizado, de tipo informativo y de temática cercana al imaginario juvenil, sobre el uso del internet, ha sido recuperado del periódico Listín Diario.

Procesamiento y presentación de datos

El tratamiento de la información se explica de la siguiente manera: los datos progresaron de forma automatizada, gracias al uso de medios informáticos. Para ello, se emplearon: El soporte informático SPSS 22 Edition y Excel, aplicación de Microsoft Office, que se distingue por sus dinámicos recursos gráficos y funciones específicas que favorecen el ordenamiento de datos. Para el estudio y análisis de correlación de los datos se hizo mediante el estadígrafo r de Pearson.

Presentación de los datos descriptivos, se utilizaron técnicas y medidas de la estadística descriptiva e inferencial. Se usó la estadística descriptiva. Se emplearon las tablas de frecuencia absoluta y relativa (porcentual). Estas tablas se adecuaron para la presentación de los datos procesados y ordenados según sus categorías, niveles o clases correspondientes.

Resultados (Según Objetivos)

Objetivo General

Coeficiente de correlación Pearson entre variables motivación hacia la lectura y la comprensión de textos.

Tabla 4

Correlación Motivación a la lectura y Comprensión lectora

		Motivación a la lectura	Comprensión lectora
Motivación a la lectura	Correlación de Pearson	1	,094
	Sig. (bilateral)		,569
	N	39	39
Comprensión lectora	Correlación de Pearson	,094	1
	Sig. (bilateral)	,569	
	N	39	39

Nota: Esta tabla muestra la correlación de la variable motivación hacia la lectura y comprensión lectora.

Para la muestra de tamaño 39 (N=39) con un nivel de significancia = 0,05. Se calcula el coeficiente de Pearson, mediante el uso de software SPSS y el resultado obtenido se muestra en la Tabla 4:

El coeficiente de correlación de Pearson (r) es 0,094; este valor tiende a cero (p valor = 0,569 y no es menor que 0.05); esto quiere decir, que no existe correlación alguna entre las variables motivación hacia la lectura y la comprensión lectora.

Objetivo específico 1.

Correlación Motivación intrínseca y Comprensión lectora

Tabla 5

Correlación Motivación intrínseca y Comprensión lectora

Correlaciones

		Motivación intrínseca	Comprensión lectora
Motivación intrínseca	Correlación de Pearson	1	,123
	Sig. (bilateral)		,454
	N	39	39
Comprensión lectora	Correlación de Pearson	,123	1
	Sig. (bilateral)	,454	
	N	39	39

Nota: esta tabla muestra la correlación de la variable motivación intrínseca y comprensión lectora.

Luego, para la muestra de tamaño 39 (N=39) con un nivel de significancia = 0,05. Se calcula el coeficiente de Pearson, mediante el uso de software SPSS y el resultado obtenido se muestra en la Tabla 5:

El coeficiente de correlación de Pearson (r) es 0,123; este valor tiende a cero (p valor = 0,454 y no es menor que 0.05); esto quiere decir, que existe una correlación positiva muy débil entre la dimensión motivación intrínseca hacia la lectura y la variable comprensión lectora.

Correlación Motivación extrínseca y Comprensión lectora

Tabla 6

Correlación Motivación extrínseca y Comprensión lectora

Correlaciones

		Motivación extrínseca	Comprensión lectora
Motivación extrínseca	Correlación de Pearson	1	,184
	Sig. (bilateral)		,263
	N	39	39
Comprensión lectora	Correlación de Pearson	,184	1
	Sig. (bilateral)	,263	
	N	39	39

Nota: Esta tabla muestra la correlación de la variable motivación extrínseca y comprensión lectora.

Para la muestra de tamaño 39 (N=39) con un nivel de significancia = 0,05. Se calcula el coeficiente de Pearson, mediante el uso de software SPSS y el resultado obtenido se muestra en la Tabla 6:

El coeficiente de correlación de Pearson (r) es 0,184; este valor tiende a cero (p valor = 0,263 y no es menor que 0.05); esto quiere decir, que existe una correlación positiva muy débil entre la dimensión motivación extrínseca hacia la lectura y la variable comprensión de textos.

Objetivo específico 2.

Análisis del planteamiento descriptivo de la variable Motivación hacia la lectura y sus dimensiones.

Se aplicó la encuesta de 25 ítems a 39 estudiantes y los resultados obtenidos se describen a continuación, mediante el estudio de las dimensiones.

Dimensión: Motivación intrínseca hacia la lectura

Tabla 7

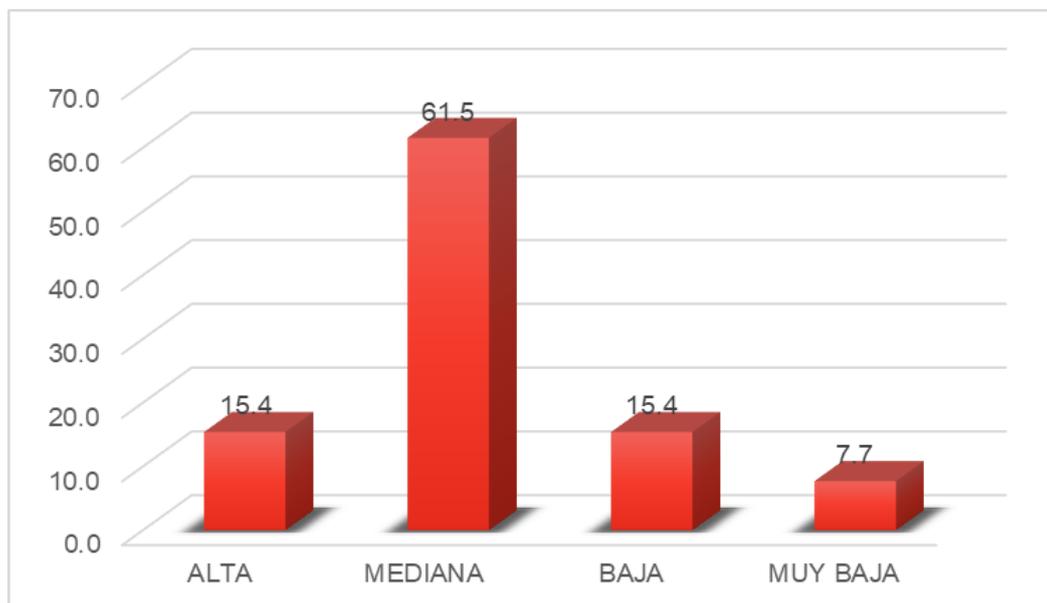
Tabla de frecuencias

MOTIVACIÓN INTRÍNSECA			
ESCALA	RANGO	FRECUENCIA	%
ALTA	[52;64]	6	15.4
MEDIANA	{40;51}	24	61.5
BAJA	{28;39}	6	15.4
MUY BAJA	{16;27}	3	7.7

Nota: Resultados mediante tabla de baremos de la variable motivación hacia la lectura, dimensión intrínseca

Figura 2

Gráfico de barras



Nota: Representación mediante el gráfico de barras de la variable motivación hacia la lectura, dimensión intrínseca. Fuente: elaboración propia

Dentro del Objetivo específico 4, los resultados muestran que 61.5% de los participantes se ubican en la escala MEDIANA, el 15.4% en la escala BAJA, el 15.4%, en la escala ALTA y 7.7% en la escala MUY BAJA, esto evidencia que el 61.5% de los estudiantes encuestados posee un nivel medio de motivación intrínseca hacia la lectura, el 15.4% denota encontrarse en un nivel de baja motivación intrínseca, un 15.4% evidencia encontrarse en un nivel alto de motivación intrínseca y un 7.7% en un nivel muy bajo de motivación intrínseca.

Dimensión: Motivación extrínseca hacia la lectura

Tabla 8

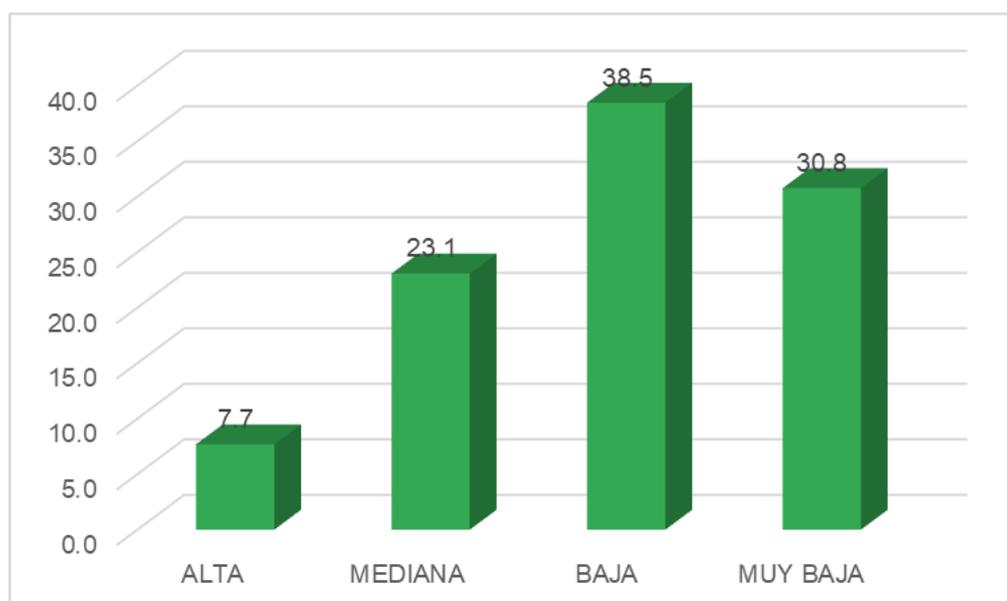
Tabla de frecuencias

MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA			
ESCALA	RANGO	FRECUENCIA	%
ALTA	[23;28]	3	7.7
MEDIANA	{18;22}	9	23.1
BAJA	{13;17}	15	38.5
MUY BAJA	{07;13}	12	30.8

Nota: Resultados mediante tabla de baremos de la variable motivación hacia la lectura, dimensión extrínseca.

Figura 3

Gráfico de barras



Nota: Representación mediante el gráfico de barras de la variable motivación hacia la lectura, dimensión extrínseca. Fuente: elaboración propia

Dentro del Objetivo específico 5, los resultados indican que 23.1% de los participantes se encuentran en la escala MEDIANA, el 38.5% en la escala BAJA, el 7.7% en la escala ALTA y 30.8% en la escala MUY BAJA, esto significa que el 23.1% de los participantes se ubica en un nivel medio de la escala de motivación extrínseca hacia la lectura, un 38.5% en un nivel bajo de motivación extrínseca, 30.8% en un nivel muy bajo y sólo un 7.7% en un nivel alto de motivación extrínseca.

Dimensión: Falta de motivación hacia la lectura

Tabla 9

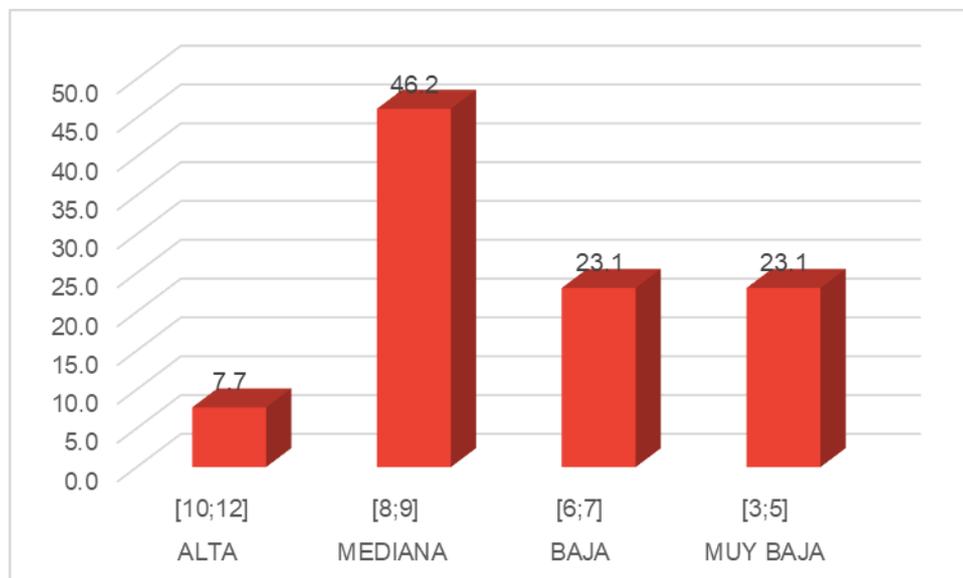
Tabla de frecuencias

ESCALA	FALTA DE MOTIVACION		
	RANGO	FRECUENCIA	%
ALTA	[10;12]	3	7.7
MEDIANA	[8;9]	18	46.2
BAJA	[6;7]	9	23.1
MUY BAJA	[3;5]	9	23.1

Nota: Resultados mediante tabla de baremos de la variable motivación hacia la lectura, categoría falta de motivación.

Figura 4

Gráfico de barras



Nota: Representación mediante el gráfico de barras de la categoría “Falta de motivación” de la variable motivación hacia la lectura. Fuente: elaboración propia

Los resultados nos muestran que 46.2% de los encuestados se encuentran en la escala “Mediana”, el 23.1% en la escala “Baja” y “Muy baja”, 7.7% en la escala “Alta”, esto significa que 46.2% de los encuestados presenta un nivel medio de fastidio, 23.1% de los encuestados presenta un nivel “Bajo” y “Muy bajo” de fastidio por la lectura y 7.7% un nivel alto de fastidio o desagrado por la lectura.

Indicadores de la Motivación intrínseca hacia la lectura

Indicador: Disfrute de la lectura

Tabla 10

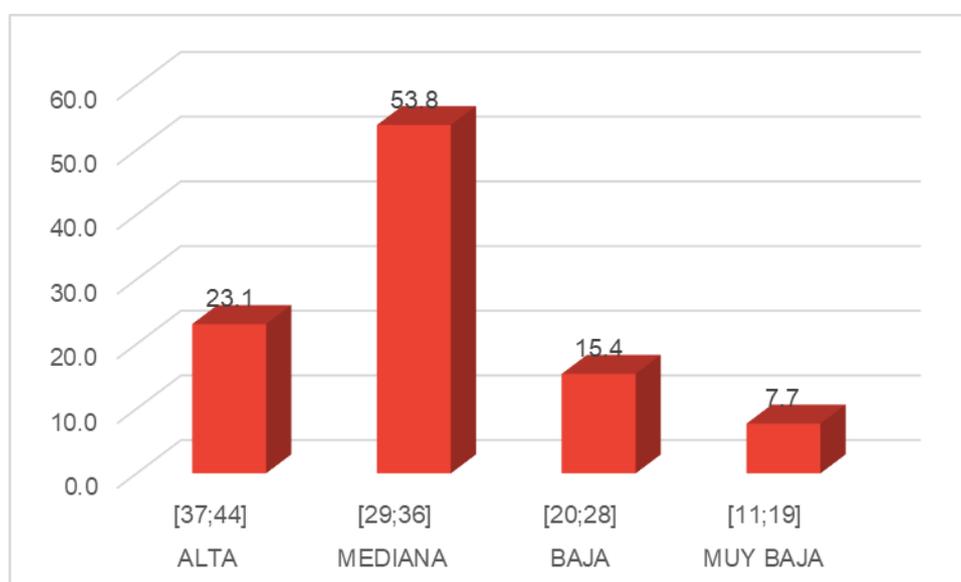
Tabla de frecuencias

DISFRUTE DE LA LECTURA			
ESCALA	RANGO	FRECUENCIA	%
ALTA	[37;44]	9	23.1
MEDIANA	[29;36]	21	53.8
BAJA	[20;28]	6	15.4
MUY BAJA	[11;19]	3	7.7

Nota: Resultados mediante tabla de baremos del indicador disfrute de la lectura.

Figura 5

Gráfico de barras



Nota: Representación mediante el gráfico de barras de la categoría “Disfrute de la lectura” de la variable motivación hacia la lectura. Fuente: elaboración propia

Los resultados muestran que el 53,8 % de los encuestados son “medios”, el 23,1 % son “altos”, el 15,4 % son “bajos”, y el 7,7 % son “muy bajos”, es decir, como el 53,8 % de los encuestados disfruta de lectura en un nivel que se puede calificar como mediano, el 23,1% de los encuestados disfruta en un nivel alto de la lectura, , 15.4% , no disfruta de la lectura y 7,7% de los encuestados, no la disfruta en absoluto.

Indicador: Curiosidad por la lectura

Tabla 11

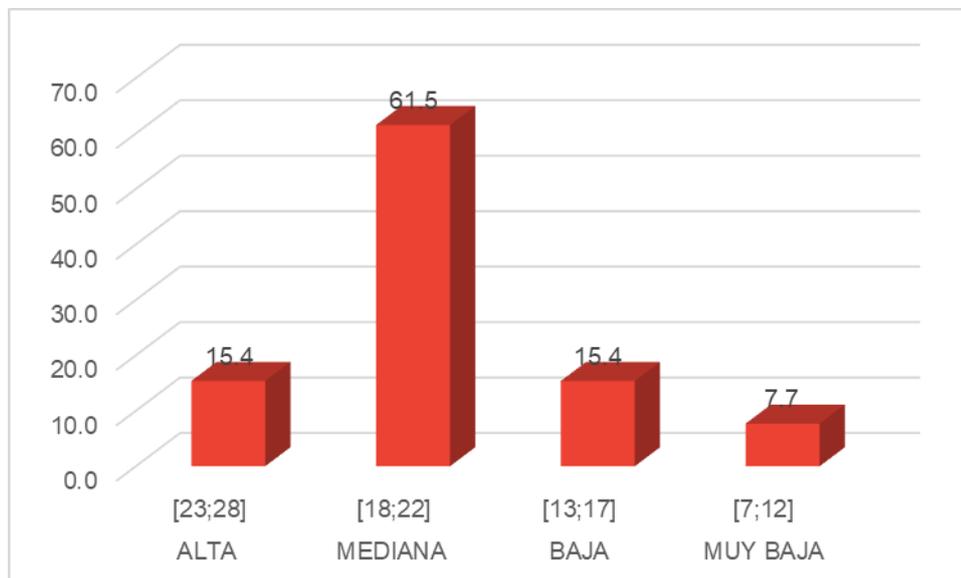
Tabla de frecuencias

CURIOSIDAD POR LA LECTURA			
ESCALA	RANGO	FRECUENCIA	%
ALTA	[23;28]	6	15.4
MEDIANA	[18;22]	24	61.5
BAJA	[13;17]	6	15.4
MUY BAJA	[7;12]	3	7.7

Nota: Resultados mediante tabla de baremos del indicador curiosidad por la lectura.

Figura 6

Gráfico de barras



Nota: Representación mediante el gráfico de barras de la categoría “Curiosidad por la lectura” de la variable motivación hacia la lectura. Fuente: elaboración propia

Los resultados muestran que el 61,5% de los encuestados son “promedio”, el 15.,4% son “altos”, el 15,4% son “bajos” y el 7,7% son “muy bajos”, lo que significa que el 61,5% de los encuestados. sobre la lectura de textos mostró curiosidad moderada, el 15,4% de los encuestados mostró habilidades de lectura alta, el 15,4% - curiosidad baja y el 7,7% - curiosidad muy baja.

Indicador: La lectura como reto

Tabla 12

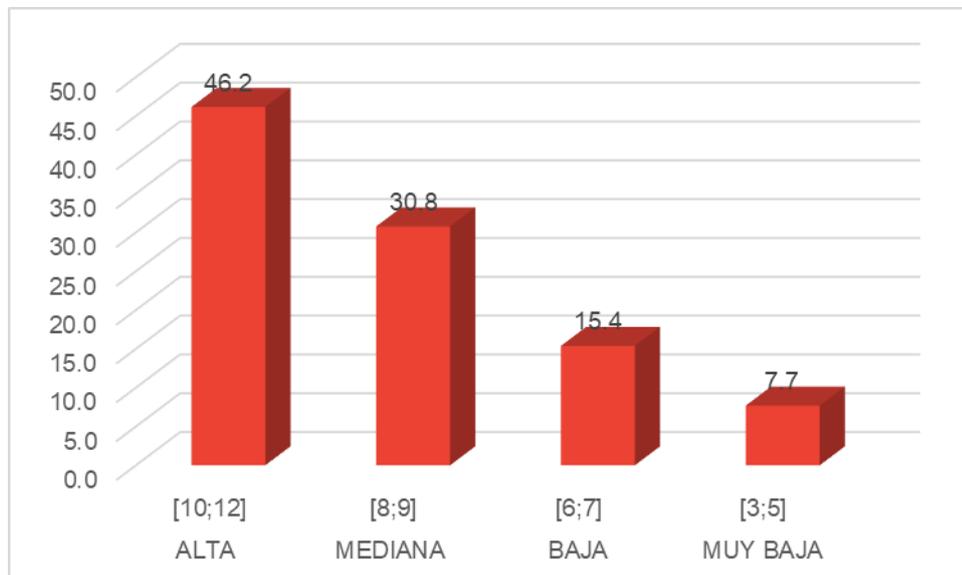
Tabla de frecuencias

LECTURA COMO RETO			
ESCALA	RANGO	FRECUENCIA	%
ALTA	[10;12]	18	46.2
MEDIANA	[8;9]	12	30.8
BAJA	[6;7]	6	15.4
MUY BAJA	[3;5]	3	7.7

Nota: Resultados mediante tabla de baremos del indicador la lectura como reto.

Figura 7

Gráfico de barras



Nota: Representación mediante el gráfico de barras de la categoría "Lectura como reto" de la variable motivación hacia la lectura. Fuente: elaboración propia

Los resultados nos muestran que el 46,2% de los encuestados se encuentran en la escala “Alta”, 30.8 % se encuentran en la escala “Mediana”, el 15.4 % en la escala “Baja” y 7.7 % en la escala “Muy baja”, esto significa que el 46.7% de los encuestados percibe a un nivel alto, a la lectura como un reto , el 30.8% la percibe a un nivel medio, 15.4% la percibe un nivel bajo como reto, y 7,7% percibe a la lectura a un nivel muy bajo, como reto.

Indicador: Desempeño en lectura

Tabla 13

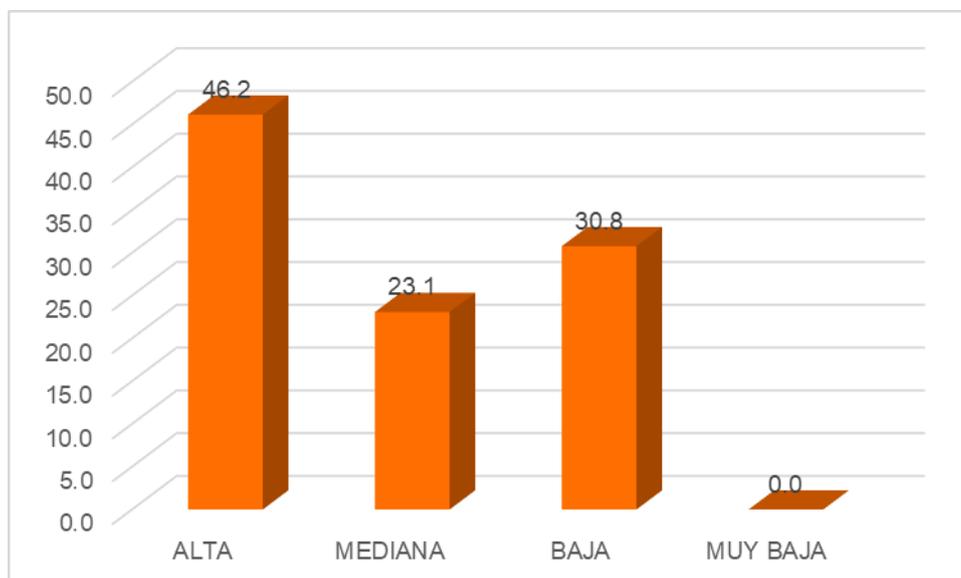
Tabla de frecuencias

ESCALA	DESEMPEÑO DE LECTURA		
	RANGO	FRECUENCIA	%
ALTA	4	18	46.2
MEDIANA	3	9	23.1
BAJA	2	12	30.8
MUY BAJA	1	0	0.0

Nota: Resultados mediante tabla de baremos del indicador desempeño de la lectura.

Figura 8

Gráfico de barras



Nota: Representación mediante el gráfico de barras de la categoría "Desempeño de lectura" de la variable motivación hacia la lectura. Fuente: elaboración propia

Los resultados muestran que el 46,2 % de los encuestados califican como "alto", el 23,1 % como "medio", el 30,8 % como "bajo" y el 0 % como "muy bajo", lo que significa que el 46,2 % del rendimiento en lectura tuvo un puntaje alto de la motivación intrínseca, el 23,1% tuvo un puntaje medio de su motivación intrínseca, el 30,8% tuvo un puntaje bajo de motivación intrínseca, y el 0% tuvo un puntaje muy bajo de puntaje bajo.

Indicador: Importancia de la lectura o la lectura como valor

Tabla 14

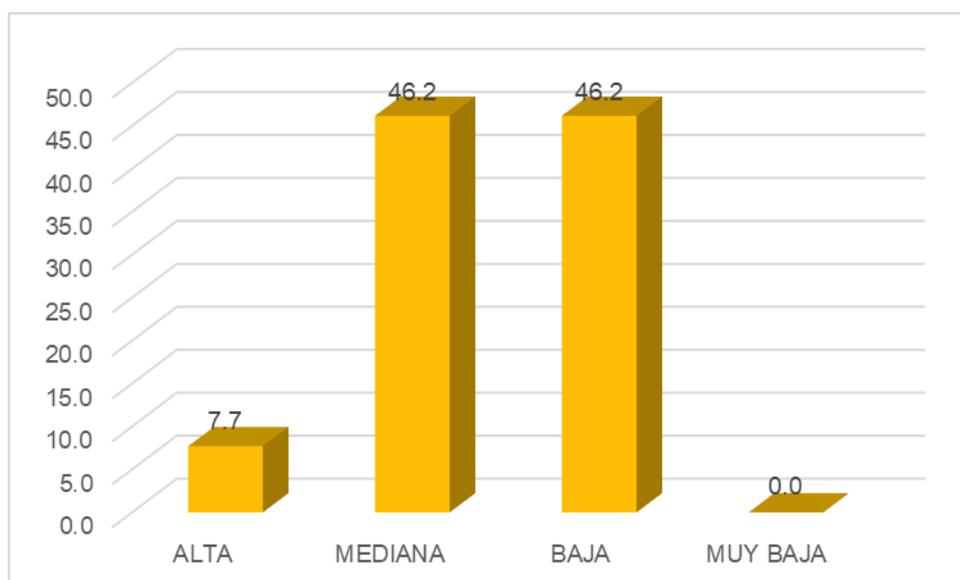
Tabla de frecuencias

ESCALA	IMPORTANCIA DE LECTURA		%
	RANGO	FRECUENCIA	
ALTA	4	3	7.7
MEDIANA	3	18	46.2
BAJA	2	18	46.2
MUY BAJA	1	0	0.0

Nota: Resultados mediante tabla de baremos del indicador importancia de la lectura o la lectura como valor.

Figura 9

Gráfico de barras



Nota: Representación mediante el gráfico de barras de la categoría “Importancia de la lectura” de la variable motivación hacia la lectura. Fuente: elaboración propia.

Los resultados muestran que el 46,2% de los encuestados fue calificado como "promedio", el 7,7% fue "alto", el 46,2% - "bajo" y el 0% - "muy bajo". Esto significa que el 46,2% de los encuestados tiene un nivel medio de motivación intrínseca, el 7,7% tiene un nivel alto, el 46,2% tiene un nivel bajo y el 0% tiene un nivel muy bajo de motivación intrínseca.

Indicadores de la motivación extrínseca hacia la lectura

Indicador: Razones sociales que motivan la lectura

Tabla 15

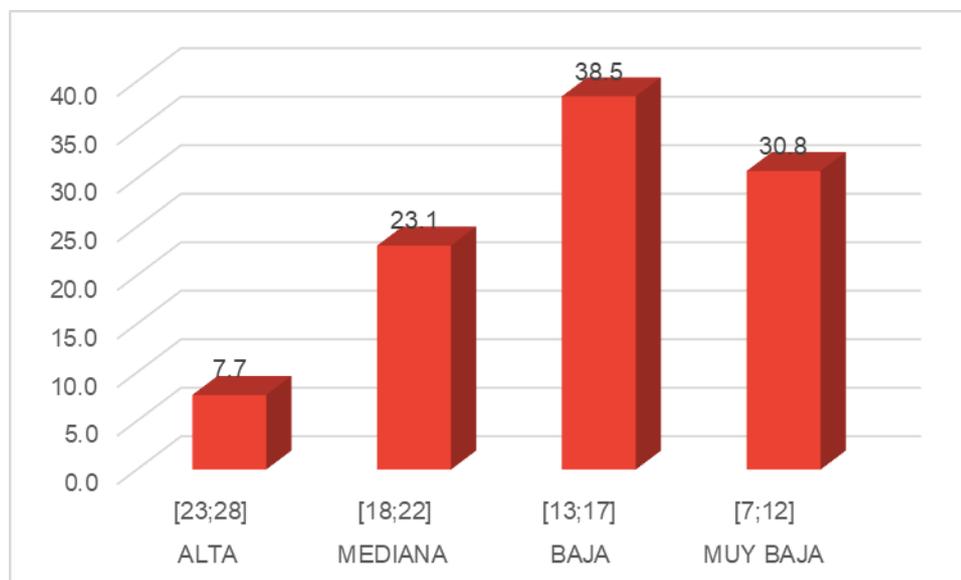
Tabla de frecuencias

ESCALA	RAZONES SOCIALES		
	RANGO	FRECUENCIA	%
ALTA	[23;28]	3	7.7
MEDIANA	[18;22]	9	23.1
BAJA	[13;17]	15	38.5
MUY BAJA	[7;12]	12	30.8

Nota: Resultados mediante tabla de baremos del indicador razones sociales que motivan la lectura.

Figura 10

Gráfico de barras



Nota: Representación mediante el gráfico de barras de la categoría “Razones sociales” de la variable motivación hacia la lectura. Fuente: elaboración propia.

Los resultados mostraron que el 38,5% fueron "bajos", el 30,8% fueron "muy bajos", 23,1% de los encuestados fueron "promedio", el 7,7% fueron "altos". Esto quiere decir que el 38,5% de los encuestados las razones sociales representan un indicador de nivel bajo de motivación extrínseca, el 30,8 % tiene una puntuación muy baja, el 23,1% tiene una puntuación mediana y el 7,7% tiene una puntuación alta.

Indicador: Reconocimiento social a través de la lectura

Tabla 16

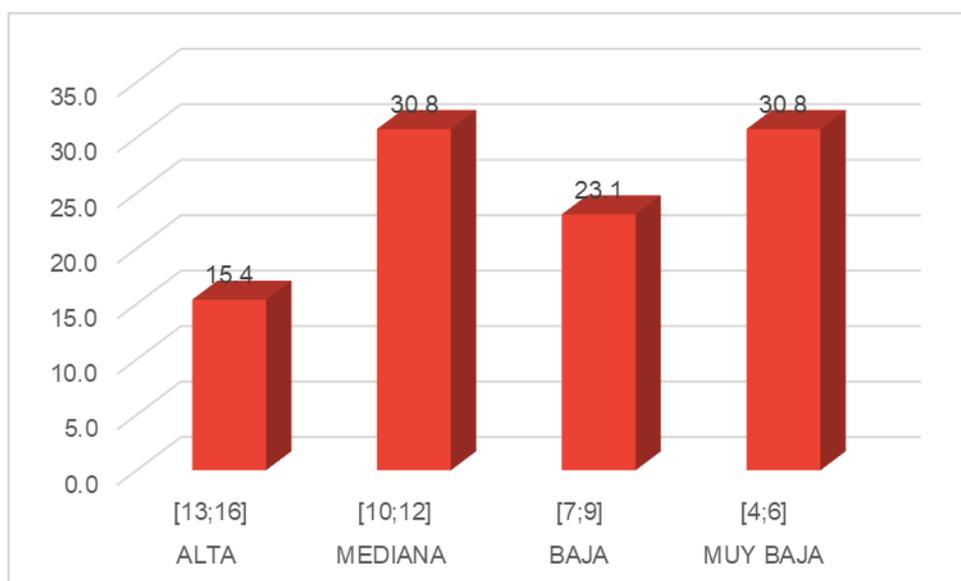
Tabla de frecuencias

ESCALA	RECONOCIMIENTO		%
	RANGO	FRECUENCIA	
ALTA	[13;16]	6	15.4
MEDIANA	[10;12]	12	30.8
BAJA	[7;9]	9	23.1
MUY BAJA	[4;6]	12	30.8

Nota: Resultados mediante tabla de baremos del indicador reconocimiento social a través de la lectura.

Figura 11

Gráfico de barras



Nota: Representación mediante el gráfico de barras de la categoría

“Reconocimiento” de la variable motivación hacia la lectura. Fuente: elaboración propia

Los resultados muestran que el 30,8% de los encuestados son “medios”, el 30,8% son “muy bajos”, el 23,1% son “bajos” y el 15,4% son “altos”. Lo que significa que para el 30,8% de los encuestados adquirir reconocimiento social a través de la lectura se considera tanto un indicador de motivación extrínseca de nivel medio y nivel muy bajo, para un 23,1% un indicador de nivel bajo y para un 15,4% es un indicador alto de la motivación extrínseca.

Objetivo específico 3.

Análisis del planteamiento descriptivo de la variable: Comprensión de textos y sus categorías.

Se aplicó la prueba de 118 ítems a 39 estudiantes y los datos obtenidos se describen a continuación:

Tabla 17

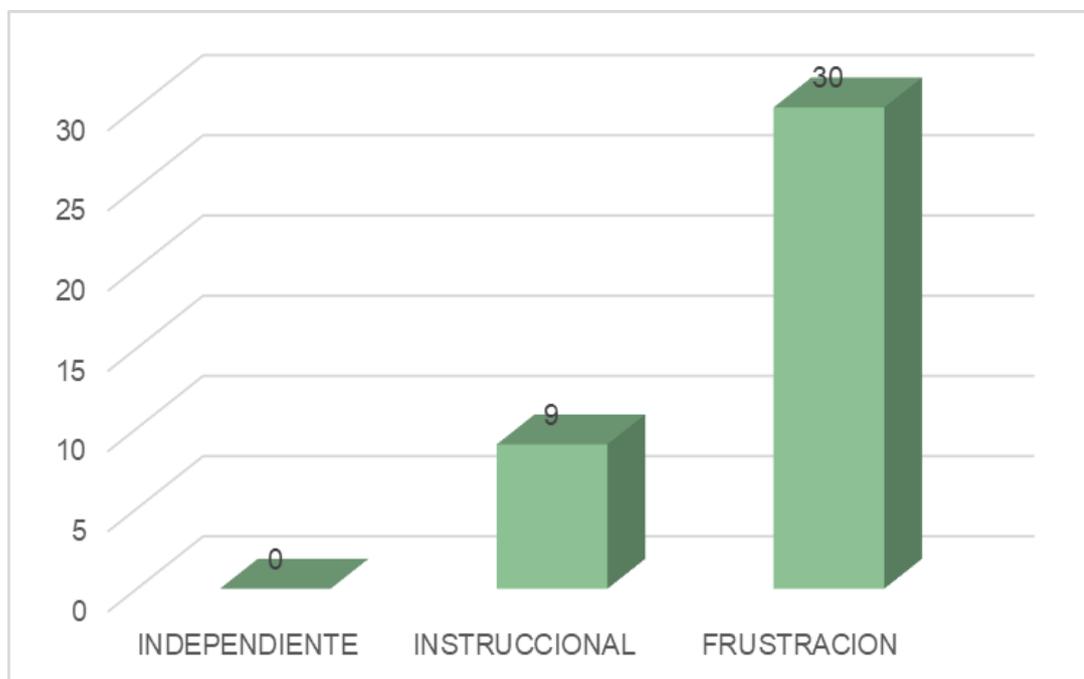
Tabla de frecuencias

CATEGORÍA	RANGO	FRECUENCIA
INDEPENDIENTE	[75 ; 100]	0
INSTRUCCIONAL	[60 ; 74]	9
FRUSTRACIÓN	[00 ; 59]	30

Nota: Resultados mediante la tabla de baremos del análisis de la variable comprensión lectora.

Figura 12

Gráfico de barras



Nota: Representación mediante el gráfico de barras del análisis de la variable Comprensión lectora. Fuente: elaboración propia

Los resultados evidencian que 30 de los 39 encuestados se hallan en la categoría “Frustración”, 9 de los encuestados en la categoría “Instruccional” y 0 estudiantes en la categoría “Independiente”, esto significa que 30 de los 39 encuestados no comprende lo que lee, sólo 9 de los encuestados entiende de manera parcial lo que lee, de manera total tal vez, y ni uno de los encuestados fue apto de comprender los textos empleados en la investigación, de manera eficaz.

Subcategoría del nivel Independiente: comprensión de textos

Tabla 18

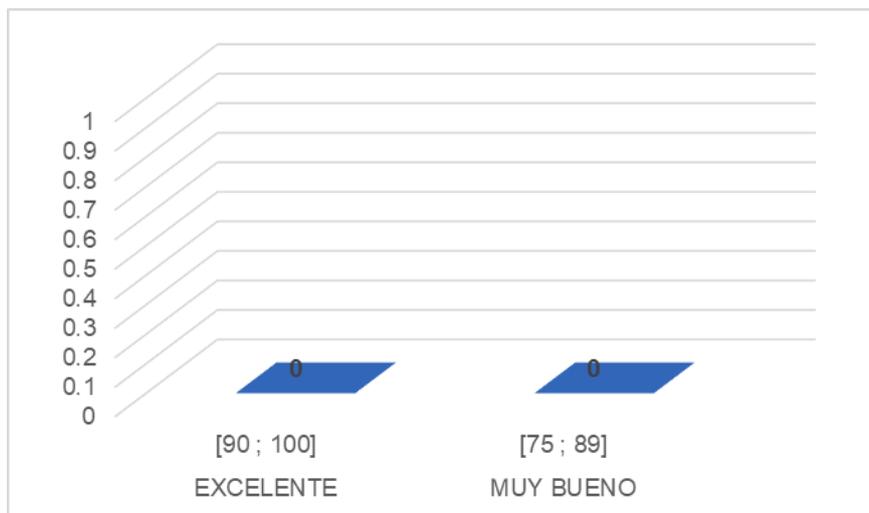
Tabla de frecuencias

CATEGORIA INDEPENDIENTE		
SUB CATEGORIA	RANGO	FRECUENCIA
EXCELENTE	[90 ; 100]	0
MUY BUENO	[75 ; 89]	0

Nota: Resultados mediante la tabla de baremos del análisis de la subcategoría del nivel independiente de comprensión de textos.

Figura 13

Gráfico de barras



Nota: Representación mediante el gráfico de barras de la categoría "Independiente" de la variable comprensión lectora. Fuente: elaboración propia.

La encuesta no mostró a los estudiantes en las subcategorías: "muy bueno" y "excelente", lo que indica que los encuestados no entendieron completamente lo que leyeron.

Subcategoría del nivel frustración: comprensión de textos

Tabla 19

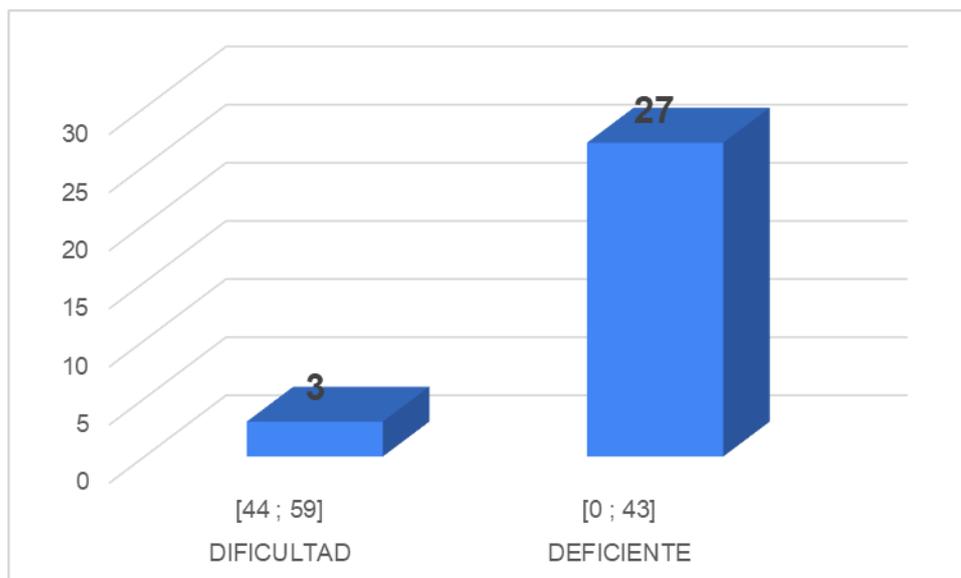
Tabla de frecuencias

CATEGORIA FRUSTRACION		
SUB CATEGORIA	RANGO	FRECUENCIA
DIFICULTAD	[44 ; 59]	3
DEFICIENTE	[0 ; 43]	27

Nota: Resultados mediante la tabla de baremos del análisis de la subcategoría del nivel frustración de comprensión de textos.

Figura 14

Gráfico de barras



Nota: Representación mediante el gráfico de barras de la categoría “Frustración” de la variable comprensión lectora. Fuente: elaboración propia.

Los resultados arrojaron que 27 estudiantes se encontraban en la subcategoría “déficit” y 3 estudiantes en la subcategoría “dificultad”, lo que indica que 27 de los 39 estudiantes encuestados no entendieron nada del texto utilizado, mientras que 3 estudiantes ya habían entendido algo mínimo.

Análisis de la variable comprensión de textos, primera lectura de tipo académico

Tabla 20

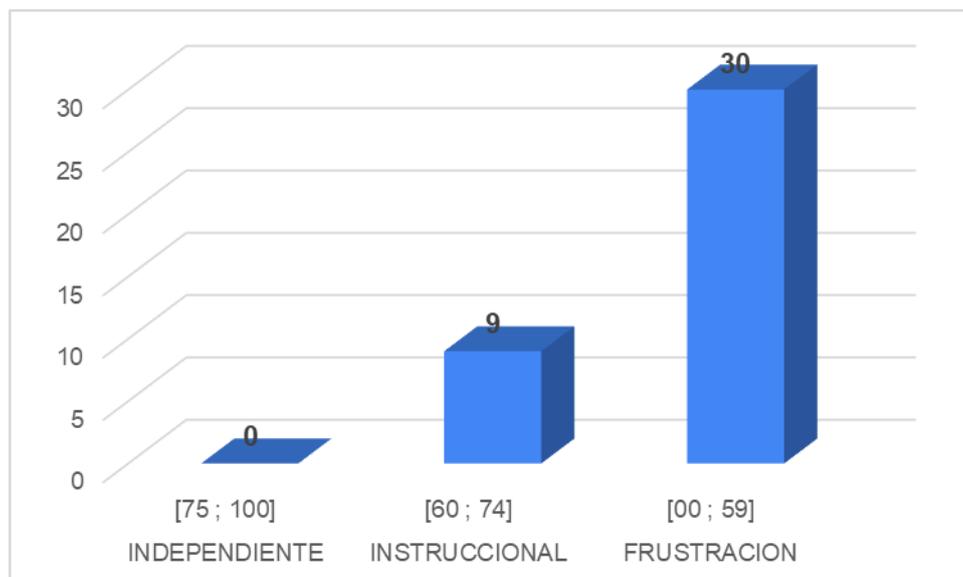
Tabla de frecuencias

CATEGORIA	LECTURA 1	
	RANGO	FRECUENCIA
INDEPENDIENTE	[75 ; 100]	0
INSTRUCCIONAL	[60 ; 74]	9
FRUSTRACION	[00 ; 59]	30

Nota: Resultados mediante la tabla de baremos del análisis de la comprensión de textos, primera lectura tipo académico.

Figura 15

Gráfico de barras



Nota: Representación mediante el gráfico de barras de la primera lectura de tipo académico. Fuente: elaboración propia.

Los resultados muestran que 30 de 39 encuestados pertenecen a la categoría "Insatisfacción", 9 encuestados pertenecen a la categoría "Instruccional" y 0 estudiantes caen en la categoría "Independiente", lo que significa que 30 de 39 encuestados no tienen comprensión, ni en todo, texto 1, tipo: académico, solo 9 personas en todo el mundo lo entienden, necesitan apoyo para el aprendizaje.

Subcategoría: Nivel Independiente de la variable comprensión de textos, primer texto de tipo académico

Tabla 21

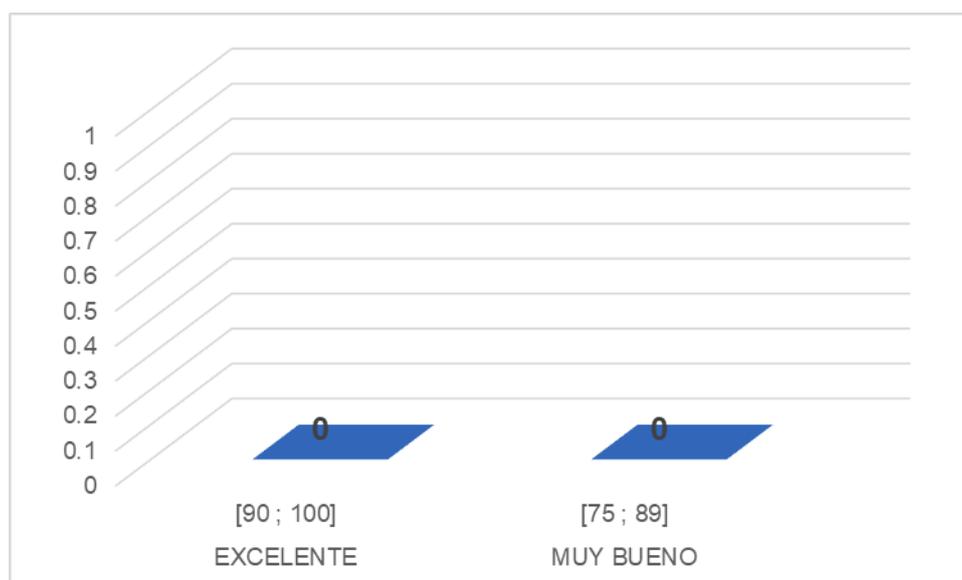
Tabla de frecuencias

SUB CATEGORIA	RANGO	FRECUENCIA
EXCELENTE	[90 ; 100]	0
MUY BUENO	[75 ; 89]	0

Nota: Resultados mediante la tabla de baremos del análisis de la subcategoría del nivel independiente de comprensión de textos, primer texto de tipo académico.

Figura 16

Gráfico de barras



Nota: Representación mediante el gráfico de barras de la variable comprensión de textos, primer texto de tipo académico. Fuente: elaboración propia.

La encuesta mostró que no había estudiantes en las subcategorías: "muy bueno" y "excelente", lo que indica que la comprensión del primer trabajo académico por parte de los encuestados no fue satisfactoria.

Subcategoría: Nivel Frustración de la variable comprensión de textos, primer texto de tipo académico

Tabla 22

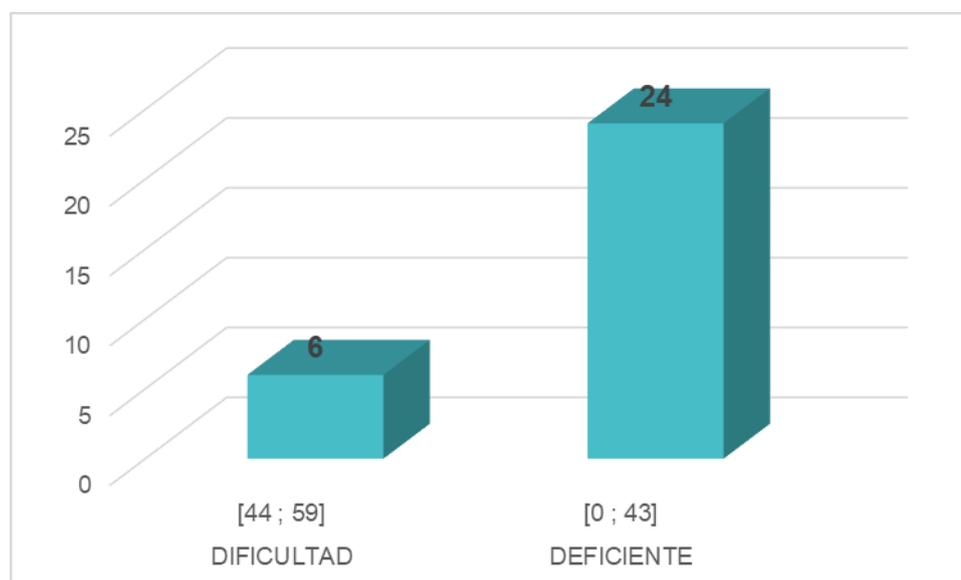
Tabla de frecuencias

SUB CATEGORIA	RANGO	FRECUENCIA
DIFICULTAD	[44 ; 59]	6
DEFICIENTE	[0 ; 43]	24

Nota: Resultados mediante la tabla de baremos del análisis de la subcategoría del nivel frustración de comprensión de textos, primer texto de tipo académico.

Figura 17

Gráfico de barras



Nota: Representación mediante el gráfico de barras de Nivel Frustración de la variable comprensión de textos, primer texto de tipo académico. Fuente: elaboración propia.

Los resultados mostraron que 24 de los 30 entrevistados estaban entre los estudiantes en la subcategoría "pobreza" y 6 subcategorías "dificultades". Seis estudiantes también entienden. El mínimo es difícil.

Análisis de la variable comprensión de textos, segunda lectura de tipo informativo

Tabla 23

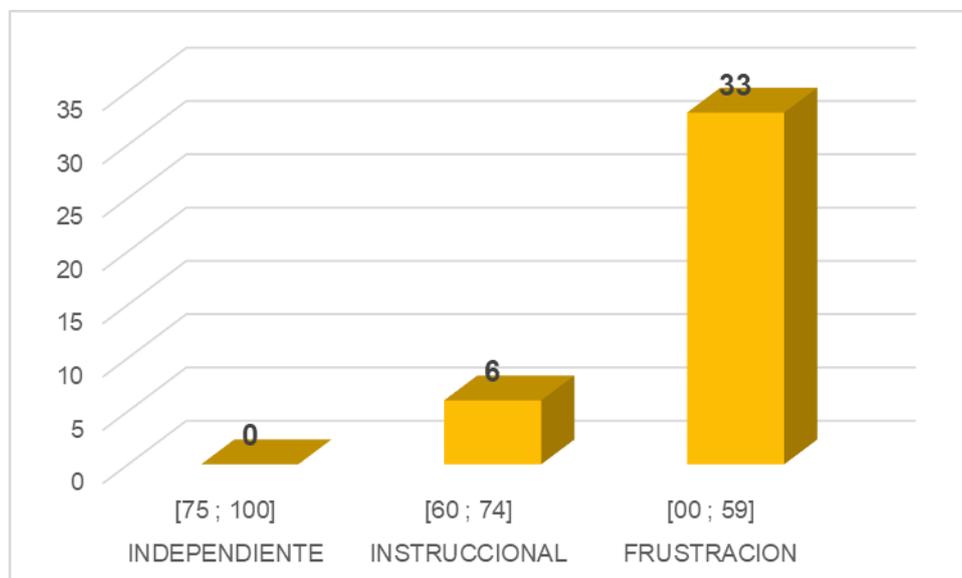
Tabla de frecuencias

CATEGORIA	RANGO	FRECUENCIA
INDEPENDIENTE	[75 ; 100]	0
INSTRUCCIONAL	[60 ; 74]	6
FRUSTRACION	[00 ; 59]	33

Nota: Resultados mediante la tabla de baremos del análisis de la comprensión de textos, segunda lectura tipo informativo.

Figura 18

Gráfico de barras



Nota: Representación mediante el gráfico de barras del análisis de la variable comprensión de textos, segundo texto de tipo informativo.

Los resultados mostraron que de 39 estudiantes encuestados, 33 pertenecían a la categoría "insatisfechos", 6 encuestados a la categoría "orientación" y ningún estudiante pertenecía a la categoría "independiente", lo que significa que de los 39 encuestados, 33 no entendieron completamente el segundo texto informativo, 6 estudiantes entendieron globalmente y necesitaron apoyo de aprendizaje para entender y 0 estudiantes entendieron satisfactoriamente el texto 2.

Subcategoría: Nivel Independiente de la variable comprensión de textos, segundo texto de tipo informativo

Tabla 24

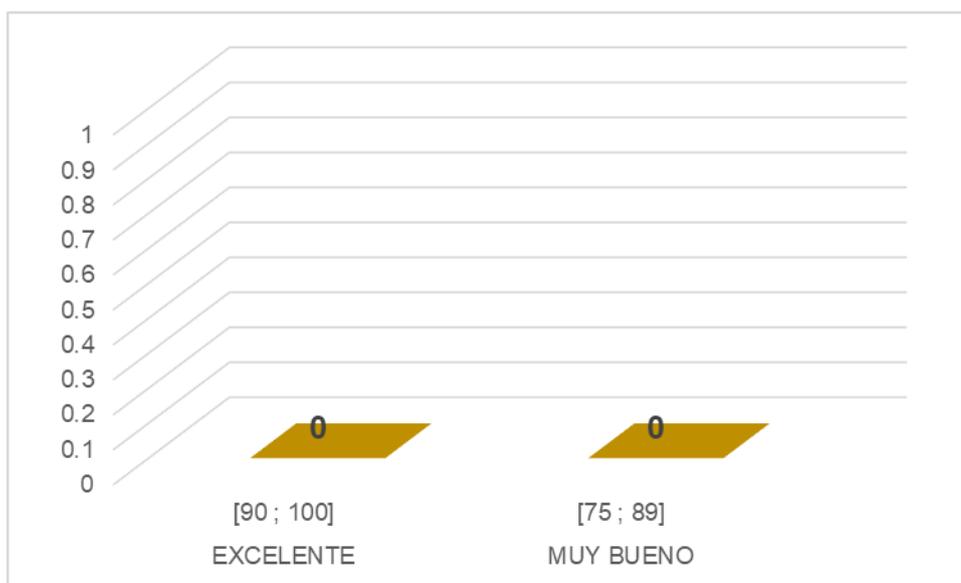
Tabla de frecuencias

SUB CATEGORIA	RANGO	FRECUENCIA
EXCELENTE	[90 ; 100]	0
MUY BUENO	[75 ; 89]	0

Nota: Resultados mediante la tabla de baremos del análisis de la subcategoría del nivel independiente de comprensión de textos, segunda lectura tipo informativo.

Figura 19

Gráfico de barras



Nota: Representación mediante el gráfico de barras de la subcategoría, nivel de independiente de análisis de la variable comprensión de textos, segundo texto de tipo informativo.

La encuesta mostró que no hubo estudiantes en las subcategorías: “muy bueno” y “excelente”, lo que indicó que los encuestados no quedaron satisfechos con la comprensión del segundo texto informativo.

Subcategoría: Nivel Frustración de la variable comprensión de textos, segundo texto de tipo informativo.

Tabla 25

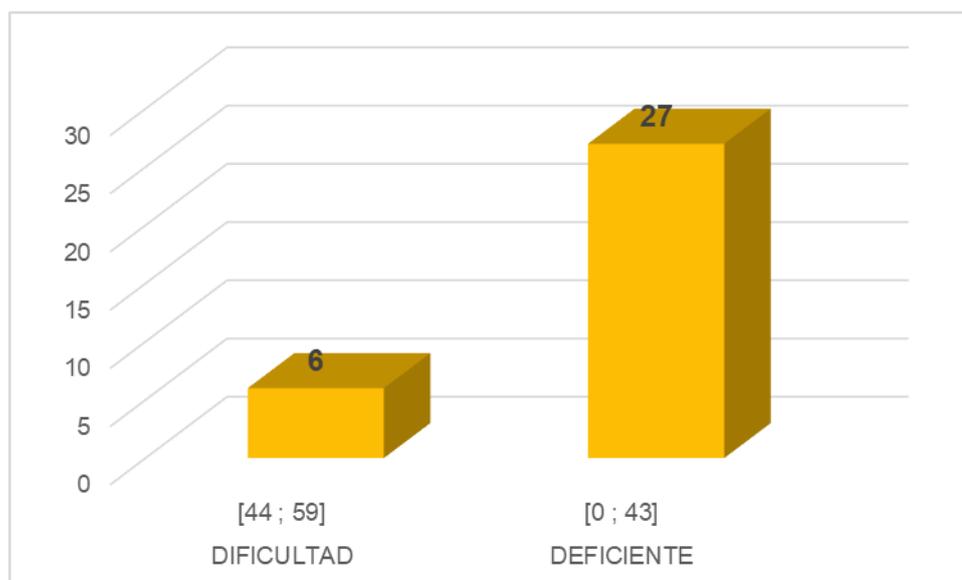
Tabla de frecuencias

SUB CATEGORIA	RANGO	FRECUENCIA
DIFICULTAD	[44 ; 59]	6
DEFICIENTE	[0 ; 43]	27

Nota: Resultados mediante la tabla de baremos del análisis de la subcategoría del nivel frustración de comprensión de textos, segunda lectura tipo informativo.

Figura 20

Gráfico de barras



Nota: Representación mediante el gráfico de barras de la subcategoría, nivel de frustración de análisis de la variable comprensión de textos, segundo texto de tipo informativo.

Comprensión lectora. Fuente: elaboración propia

Los resultados mostraron que de los 39 estudiantes encuestados, 27 estudiantes pertenecían a la subcategoría "falta" y 6 estudiantes pertenecían a la subcategoría "dificultad", lo que significa que los 27 estudiantes encuestados no entendieron en absoluto el segundo mensaje. texto. y 6 estudiantes tuvieron dificultad para entender algunas de las cosas más simples.

Capítulo V: Sugerencias

1. Implementar en el currículo de las diferentes ESFAs, programas, relacionados con la adquisición de estrategias para la comprensión lectora.
2. Investigar experiencias positivas acerca de motivación hacia la lectura y comprensión lectora en otras escuelas de arte a nivel mundial y adaptarlas a la realidad peruana para implementarlas en las ESFA's.
3. Utilizar los resultados del nivel de motivación intrínseca hacia la lectura, (76.9%); para promover la creación de clubes de lectura y el uso de las bibliotecas dentro de las ESFA's.
4. Ejecutar programas de capacitación docente que repercuta en mejores estrategias para la comprensión lectora en estudiantes universitarios.
5. Perseverar en la investigación acerca de los elementos motivacionales que participan en la lectura, con el objetivo de desarrollar mejores estrategias didácticas que favorezcan la comprensión lectora de los estudiantes.
6. Incentivar investigaciones para el estudio de los diferentes elementos implicados en la motivación hacia la lectura, ya que el estudio de un solo elemento del campo educativo no generará un mayor impacto en el desarrollo de la investigación educativa.
7. Potenciar las herramientas para la adquisición de estrategias para la comprensión lectora desde la educación básica regular (EBR).

Conclusiones

1. Los resultados de las variables proporcionan un grado de significancia 0,569 que es mayor al 0,05 por ende se concluye que no existe una correlación entre la motivación hacia la lectura y la comprensión lectora, en estudiantes de una ESFA de Trujillo.
2. Los resultados de las variables proporcionan un grado de significancia 0,454 que es mayor al 0,05 por ende se concluye que no existe una correlación entre la motivación intrínseca hacia la lectura y la comprensión de lectora en estudiantes de una ESFA de Trujillo
3. Los resultados de las variables proporcionan un grado de significancia 0,263 que es mayor al 0,05 por ende se concluye que no existe una correlación entre la motivación extrínseca hacia la lectura y la comprensión de lectora en estudiantes de una ESFA de Trujillo
4. La presente investigación evidencia que un altísimo porcentaje de estudiantes de una ESFA de Trujillo: 77%, no comprende lo que lee, encontrándose en el nivel de frustración en la escala de comprensión de textos; a pesar de que un alto porcentaje de participantes: 76.9%, se encuentra en los niveles medio y alto de la escala de motivación intrínseca hacia la lectura, señalando que no existe una relación, configurando una diferencia significativa entre la motivación hacia la lectura y la comprensión lectora en los estudiantes de una ESFA de Trujillo.

Bibliografía

- Alfabetismo funcional en siete países de América Latina. (2000). Oficina Regional de la UNESCO para América y el Caribe, UNESCO, Santiago. Recuperado de www.oei.es/alfabetizacion/b/alfabetismo_funcional_AL_2000
- Allende, F. y Condemarín, M. (1991). La lectura: teoría, evaluación y desarrollo. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Alonso, J. (1992). Motivar en la adolescencia: teoría, evaluación e intervención. Recuperado de: http://www.iupuebla.com/licenciatura/educación_media/MA_EMS
- Alonso Tapia, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. Revista de Educación. MEC. Número Extraordinario, 63-93 Madrid"
- Aranibar, N. (2013). La lectura y la comprensión lectora. Universidad Autónoma Tomás Frías. Recuperado de: <https://docplayer.es/9264088-La-lectura-y-la-comprension-lectora.html>
- Arends, R. (1994). Aprender a enseñar. Nueva York: McGraw-Hill.
- Atkinson, J. y Birch (1998). Motivación al logro. Recuperado de www.ingquimica.uady.mx/documentos/avisos/inducción/motivacion/pdf
- Bravo, K. (2019) Programa de Lectura Silenciosa Sostenida, para desarrollar el nivel de Comprensión Lectora en estudiantes de Educación Primaria del Colegio Particular Universia – Chiclayo. Universidad Cesar Vallejo. Perú
- Cano, R. (2009). Cuestionario sobre motivación lectora en una experiencia de plan lector. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Catalá, G. (2007). Evaluación de la comprensión lectora. España: Graó.
- Carbajal, L. (2013) Comprensión lectora. Recuperado de: <https://www.lizardo-carvajal.com/comprehension-lectora/>

- Contreras, O. y Covarrubias, P. (2000). Desarrollo de habilidades metacognitivas de comprensión de lectura en estudiantes universitarios. *Educación*, 8. Encontrado en: <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/08/8ofeliap.html>
- Dávila, J. (2010) Atención y comprensión lectora en alumnos de cuarto grado de primaria en una Institución Educativa de Ventanilla - Callao. Universidad San Ignacio De Loyola. Lima Perú.
- Escuela Nacional de Arte Dramático de Trujillo “Virgilio Rodríguez Nache”(consultado el 24 de octubre del 2022) *Nosotros*.
<https://esadt.edu.pe/nosotros/>
Nuestra Historia.<https://esadt.edu.pe/nuestra-historia/>
Nuestro Propósito. <https://esadt.edu.pe/nuestro-proposito/>
Organización. <https://esadt.edu.pe/organizacion/>
- García, M. (2015). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), 155–174. Recuperado de: <https://doi.org/10.19053/0121053X.n32.2018.8126>
- Garrido, I. (2000). Motivación al logro. Recuperado de www.ingquimica.uady.mx/documentos/avisos/inducción/motivacion/pdf
- Gutiérrez, A. y Montes de Oca, R. (2002). La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores>
- Gonzales, C. (2005). Comprensión lectora en niños: morfosintaxis y prosodia en acción. Facultad de Psicología. Universidad de Granada: Granada 2005.

Henson, Kenneth y Eller, Ben. (2000). Psicología Educativa para la Enseñanza Eficaz. México: Thomson Editores S.A. de C.V.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010) Metodología de la investigación, México D.F: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES

Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) En el primer trimestre del año 2022, población ocupada alcanza 17 millones 481 mil personas. Recuperado de: <https://m.inei.gob.pe/prensa/noticias/en-el-primer-trimestre-del-ano-2022-poblacion-ocupada-alcanza-17-millones-481-mil-personas-13739/>

La mayoría de latinoamericanos culminan la secundaria sin saber leer bien (29 de septiembre de 2017).Semana. Recuperado de: <https://www.semana.com/educacion/articulo/unesco-niveles-de-lectura-en-america-latina/541971/>

López, Ponce, Labra, Brugerolles y Tirado (2014), Aplicación del programa virtual de entrenamiento en lectura significativa (e-PELS) en alumnos del cuarto grado de Primaria.

McClelland, D. (1989). Citado en Alonso, J. (1995), Motivación al logro. Recuperado de <http://www.ingquimica.uady.mx/documentos>.

Martínez (2020) Taller de dramatización basado en el libro de cuentos “Los Inocentes” de Oswaldo Reynoso para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de 3ro de secundaria de la IE Alborada-Lince. Escuela Nacional Superior de Arte Dramático. Lima – Perú

Martos, E. y Campos, M. (2012). La lectura y la escritura en el siglo XXI. Cultura letrada y modernidad, Alabe 5 de junio 2012. Recuperado de: <http://www.ual.es/alabe>

- Mesías, R. (2007). Influencia de la procedencia escolar en los niveles de comprensión lectora de los ingresantes 2007 – 1, a la facultad de Ciencias Contables de la Universidad nacional del Callao. Recuperado de: www.unac.edu.pe/documentos/organización
- Millan, N. (2010). Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Universidad de los Andes Venezuela. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/652/65219151007.pdf>
- Molina, E. & Monclús, R. (2001). Evaluación de la comprensión lectora. Barcelona: Grao.
- Morales, L., Orosco, M y Zapata, V. (2017). Comprensión Lectora: Motivación, Actitud y Estrategias Lectoras. ESCUELA NORMAL RURAL GRAL. MATÍAS RAMOS SANTOS, SAN MARCOS, ZACATECAS. San Luis de Potosí - Bolivia. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0427.pdf>
- Ospina, J. (2006). La motivación, motor de aprendizaje. *Revista de ciencia y salud*.
- PERÚ. Ministerio de Educación. (2009). Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular. Lima: Ministerio de Educación. Resultados prueba PISA (2018). Recuperado de: <http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2018/>
<http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/PISA-2018-Insights-andInterpretations.pdf>
- Pinillos, J. L. (1987). *Principios de la Psicología*. Madrid.
- Pinzas, J. (2001). Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura. Lima: Fondo Editorial PUCP. en MINEDU (2006) GUIA DE

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA DESARROLLAR LA
COMPRESIÓN LECTORA Lima. Perú

Quintana, H. (2012) Comprensión lectora: asunto de todos. Recuperado en:

<https://core.ac.uk/outputs/475147110>

Reeve, J. M. (1994). *Motivación y emoción*. España: Mc Graw Hill.

Rello, J. (2017). La mejora de la comprensión lectora a través de modelos interactivos de lectura. Universidad Jume. Castellón – España. (Tesis doctoral) recuperado de https://www.tdx.cat/handle/10803/406141_page=12

Restrepo, B. (2014). La Investigación- Acción Educativa como estrategia de transformación de la práctica pedagógica de los maestros. Lima. Perú: Colección: Innovando ya.

Rimari, W. (2004) Qué es y cómo desarrollar la comprensión lectora – Módulo 2: Estrategias para la lectura. Asociación Cultural San Jerónimo. Lima-Perú}

Robbins, S., & Judge, T. (2009). *Comportamiento organizacional*. México D.F., México: Pearson Educación.

Sánchez, H. y Reyes, C. (2006) Metodología y diseños en la investigación científica. Lima: Editorial Visión Universitaria

Silva, C. (2012) NIVEL DE COMPRESIÓN LECTORA DE LOS ALUMNOS DEL SEGUNDO GRADO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE VENTANILLA - CALLAO. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación Mención Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación. Escuela de Postgrado Universidad San Ignacio de Loyola

Solé, I. (2000). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.

Vallés, A. (1998). Comprensión lectora: un programa cognitivo y metacognitivo.

Vílchez Roman, C. (2003). Hábitos de lectura de los adolescentes peruanos: nuevas perspectivas. En: Revista Interamericana de Bibliotecología. Universidad de Antioquia. Medellín-Colombia

WOOLFOLK, ANITA E. Psicología educativa PRENTICE HALL, México 1999

Anexos

CUESTIONARIO DE MOTIVACION A LA LECTURA

Estimad@:

Lee cada uno de los siguientes enunciados y decide en qué medida cada uno, se refiere a una persona como tú o diferente a ti. No hay respuestas correctas o respuestas equivocadas, lo que queremos saber es cómo te sientes tú con relación a la lectura.

Aquí hay algunos ejemplos:

Si el enunciado es **muy diferente a ti**, pon un círculo en el **número 1**

Si el enunciado es un **poco diferente a ti**, pon un círculo en el **número 2**

Si el enunciado es un **poco parecido a ti**, pon un círculo en el **número 3**

Si el enunciado se parece **bastante a ti**, pon un círculo en el **número 4**

Ejemplo:

*Obligatorio

1. *

Marca solo un óvalo por fila.

	Muy diferente a mi (1)	Poco diferente a mi (2)	Poco parecido a mi (3)	Muy parecido a mi (4)
Me gusta ir al cine	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me gusta ir a nadar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me gusta leer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. fecha de nacimiento *

Ejemplo: 7 de enero de 2019

3. sexo *

Marca solo un óvalo.

MASCULINO

FEMENINO

Otros: _____

COMIENZO DEL
CUESTIONARIO

Aquí empezamos el desarrollo del cuestionario.

RECUERDA: No hay respuestas correctas o respuestas equivocadas, lo que queremos saber es cómo te sientes tú con relación a la lectura.

Si el enunciado es **muy diferente a ti**, pon un círculo en el **número 1**

Si el enunciado es un **poco diferente a ti**, pon un círculo en el **número 2**

Si el enunciado es un **poco parecido a ti**, pon un círculo en el **número 3**

Si el enunciado se parece **bastante a ti**, pon un círculo en el **número 4**

4. Yo visito la biblioteca con frecuencia, Me entretiene. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi

1

2

3

4

Muy parecido a mi

5. Me gustan los libros que representan un gran desafío intelectual. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi

1

2

3

4

Muy parecido a mi

6. Leo lo mínimo posible en la actualidad. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

7. Si el profesor discute algún tema interesante es seguro que lea más. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

8. Leo porque debo hacerlo, para aprobar los controles de lectura. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

9. Me gusta cuando los libros me hacen pensar. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

10. Me entretiene mucho ir a las librerías. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

11. Desde chico, me ha agradado leer. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

12. En la universidad empecé a tomarle importancia a la lectura. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

13. Sólo leo sobre los temas que me interesan en facebook, u otras redes. †

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

14. Mis amigos algunas veces me dicen que soy buen lector. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

15. Me agrada leer, siento placer cuando me involucro en alguna lectura. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

16. Me gusta leer sobre nuevos temas. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

17. Es importante para mí escuchar felicitaciones de mis padres y profesores por ser buen lector. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

18. Me interesa mejorar continuamente mi nivel de comprensión de lectura. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

19. A mis amigos y a mí nos agrada intercambiar material de lectura. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

20. Siento que estimulo mi imaginación cuando leo, me agrada. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

21. Las historias complejas no son entretenidas para leer, me aburren mucho. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

22. Me siento contento cuando alguien reconoce que para mí es importante ser buen lector. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

23. Mis padres con frecuencia me dicen que soy buen lector. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

24. Me agrada comentar con mis amigos sobre lo que leo. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

25. Si estoy leyendo sobre un tema que me interesa, pierdo la noción del tiempo. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

26. Me gusta obtener conclusiones de mi lectura. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

27. Si un libro me parece interesante, no importa lo extenso que es para leer. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

28. Los artículos o textos de internet es lo que más me agrada leer. *

Marca solo un óvalo.

Muy diferente a mi.

1

2

3

4

Muy parecido a mi.

Texto 1

Google: Intelectuales o inteligentes

El premio Nobel de Literatura Mario Vargas Llosa se sumó a un grupo de notables detractores del internet que piensa que el uso de los motores de búsqueda como Google, nos hace menos inteligentes.

Coincidente con lo que dice el periodista Nicholas Carr en su libro, "La Frivolidad: Lo que el internet está haciendo a nuestras mentes", el escritor peruano cree que cuando una persona deja de ejercitar su memoria, el cerebro, como un músculo, se entumece o atrofia

Vargas Llosa piensa que el internet y Google son el comienzo del fin de la contemplación y razonamiento profundos, pero puede estar confundiendo intelectualidad con inteligencia.

Su argumento no es novedoso.

Siempre hubo agoreros que pronosticaron trastornos mentales ante cada cambio tecnológico que afectó la conducta humana, como la radio, la televisión, los videojuegos, los video-musicales y, ahora, el internet.

Sin embargo, un experimento realizado en la Universidad de California de Los Angeles, comprobó en el 2008, que quienes usan internet tienen mayor actividad mental, mejores habilidades y más rapidez para tomar decisiones y resolver asuntos complejos, todos indicios de mayor inteligencia. Otros estudios adjudican similares características a los usuarios de videojuegos, quienes además, por su actividad mental, tendrían menos propensión a padecer Alzheimer.

Pero Vargas Llosa desatiende los indicadores de inteligencia. La lectura de Carr lo convenció que el cerebro es una entidad moldeada por la práctica, por lo que si no se utiliza para la contemplación, el análisis y la memoria, pronto se idiotizará, al contrario de lo que establecen estudios neurológicos que han demostrado que la mente evoluciona, aprende y se adapta ante cada nueva experiencia.

Recuerdo que cuando llegué a EEUU hace unos 30 años, me sorprendí cuando un profesor nos dijo que para contestar las preguntas del examen debíamos consultar los libros de la biblioteca. Desde mi visión argentina de la época, aquello era copiar. Pero al terminar la prueba, me di cuenta que consultando y cotejando información y autores sobre un mismo tema, había aprendido a aprender, mucho más que memorizando datos.

Me parece que ese tipo de ejercicio es el que hoy se practica a través del internet.

La investigación para encontrar datos confiables o desechar los irrelevantes, no nos idiotiza; al contrario, es un ejercicio mental que nos ayuda a aprender otras habilidades y tener memoria más selectiva. Como le sucede a muchos, no soy capaz de recordar fechas, lugares o temas, pero sí recuerdo como clasifico y categorizo miles de archivos en mi computadora

No tener una mente enciclopédica no es sinónimo de estupidez. La científica Betsy Sparrow, en un reciente estudio de las universidades Harvard y Columbia, concluyó que estamos acostumbrándonos a usar Google como una "memoria externa" a nuestro cerebro.

En su prueba "Los efectos de Google en la memoria", comprobó que los motores de búsqueda no nos están cambiando la profundidad de nuestros pensamientos ni atrofiando nuestros cerebros, sino que han adoptado otros tipos de memoria para obtener y seleccionar entre la sobreabundancia informativa.

Vargas Llosa puede tener algo de razón cuando plantea que el picoteo informativo en internet no nos permite mayor concentración. Pero no creo que la inteligencia de una persona dependa de si lee la Iliada griega completa por sobre una sinopsis digital de Harry Potter o si escucha la Aída de Verdi por sobre el último clip de Lady Gaga en YouTube. Creo que desde su marcada perspectiva literaria, confunde cultura e intelectualidad con inteligencia.

Sería formidable tener un equilibrio entre La Sorbone y Silicon Valley. Pero si no es así, no se puede decir que la aparición de Google y otras herramientas digitales nos idiotizan. Puede que los hábitos cambien y haya períodos de adaptación de conductas, pero no debemos preocuparnos por terminar estúpidos, porque la experiencia histórica demuestra que jamás un cambio tecnológico atrajo retrocesos.

Google y el internet han expandido y masificado el conocimiento y nos ayudarán a mantenernos cada vez más inteligentes. Estas herramientas y sus creadores, prueban que el mayor rasgo de la inteligencia, la creatividad, permanece en constante evolución.

TEST CLOZE:

TEXTO 2

GOOGLE : INTELECTUALES O INTELIGENTES

El premio Nobel de Literatura, Mario Vargas Llosa, se sumó a un grupo de notables detractores de Internet que piensan que el uso de los motores de búsqueda como Google nos hace menos inteligentes.

Coincidentemente con lo que **1** el periodista N. Carr, el **2** peruano cree que al **3** una persona de ejercitar **4** memoria, el cerebro, como **5** músculo, se entumece o **6** Vargas Llosa piensa que la **7** y Google son el **8** del fin de la **9** y el razonamiento, pero **10** estar confundiendo intelectualidad con **11** Su argumento no es **12** Siempre hubo agoreros que **13** trastornos mentales ante cada **14** tecnológico que afectó la **15** humana.

Sin embargo, un **16** realizado en la Universidad **17** California comprobó que quienes **18** Internet tienen mayor actividad **19** mejores habilidades y más **20** para tomar decisiones y **21** asuntos complejos. Otros estudios **22** similares características a usuarios **23** videojuegos, quienes además, tendrían **24** propensión de padecer Alzheimer.

25 Vargas Llosa desatiende los indicadores **26** inteligencia. La lectura lo **27** de que el cerebro **28** una entidad moldeada por **29** práctica por lo que **30** no se utiliza para **31** contemplación y

el análisis, **32**..... se idiotizará, al contrario **33**.....lo que establecen estudios **34**.....han demostrado que la **35**..... evoluciona, aprende y se **36**....., ante cada nueva experiencia.

37..... hace unos 30 años, **38**..... sorprendí cuando un profesor **39**..... dijo que para contestar **40**..... examen debíamos consultar libros **41**..... la biblioteca. Desde mi **42**..... argentina de la época, **43**..... era copiar. Pero al **44** la prueba, me di **45**..... de que consultando y **46**..... la información y autores **47** un mismo tema, había **48**..... a aprender, mucho más **49** memorizando datos.

Ese tipo **50**..... ejercicio es el que **51**.....se practica con Internet. **52**..... investigación para encontrar datos **53**..... o desechar los irrelevantes **54**..... nos idiotiza; al contrario, **55**..... un ejercicio mental que **56**..... ayuda a aprender otras **57**..... y tener memoria más **58**.....

Nota: En este caso, el nombre propio: Vargas Llosa, se ha considerado como una sola palabra.

EL DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Una vez definido el tipo de estudio por realizar y establecidas las hipótesis o los lineamientos para la investigación (si no se tiene una hipótesis), el investigador debe concebir un *diseño de investigación*. Según su acepción de “esbozo o bosquejo”, es el plan o la concebida para responder a las de investigación, para realizar la que toda investigación científica (lo que constituye la de la investigación empírica). la manera práctica y de confrontar la hipótesis con la

En la literatura, encontramos clasificaciones. Nosotros adoptaremos la : investigación no experimental investigación experimental.

¿Qué es la investigación no experimental?

Es la que se *sin manipular deliberadamente* las En ella, observamos el tal y como se en su contexto natural; hay estímulos a los se expongan los sujetos estudio.

Se clasifica por alcance temporal, por el de momentos (puntos en el) en los cuales se los datos en: seccional longitudinal.

La primera analiza es el estado de una o variables en un momento, o cuál es la entre las variables en un en el tiempo, o parte de la del fenómeno ya producido, y de hallar las causas o que determinan su aparición. veces, en cambio, la se centra en estudiar evolucionan la/s variable/s o la relación entre En estas situaciones, el apropiado (bajo el enfoque experimental) es un estudio Puede ser a “corto” (un año o menos, un ciclo lectivo) o a “.....” plazo, menos frecuente (por, el estudio clásico de Terman niños geniales que duró 20).

¿Qué es la investigación experimental?

El término *experimento* tiene dos , una general y otra
La general se refiere a “..... una acción” y observar sus Este
uso del término es coloquial; así hablamos de “experimentar”
..... inventamos o adaptamos una de cocina y probamos
el

El *sentido estricto*, más con el uso científico del ,
remite a una investigación la que se manipulan una o
más variables (supuestas causas) para analizar su sobre
una o más variables (supuestos), en una situación de
control.

EL DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Una vez definido el tipo de estudio por realizar y establecidas las hipótesis o los lineamientos para la investigación (si no se tiene una hipótesis), el investigador debe concebir un *diseño de investigación*. Según su acepción de “esbozo o bosquejo”, es el plan o la 1) estrategia concebida para responder a las 2) preguntas de investigación, para realizar la 3) prueba que toda investigación científica 4) supone (lo que constituye la 5) esencia de la investigación empírica). 6) Es la manera práctica y 7) concreta de confrontar la hipótesis con la 8) realidad.

En la literatura, encontramos 9) diversas clasificaciones. Nosotros adoptaremos la 10) siguiente: investigación no experimental 11) e investigación experimental.

¿Qué es la investigación no experimental?

Es la que se 12) realiza *sin manipular deliberadamente* las 13) variables. En ella, observamos el 14) fenómeno tal y como se 15) presenta en su contexto natural; 16) no hay estímulos a los 17) que se expongan los sujetos 18) del estudio.

Se clasifica por 19) su alcance temporal, por el 20) número de momentos (puntos en el 21) tiempo) en los cuales se 22) recolectan los datos en: seccional 23) o longitudinal.

La primera analiza 24) cuál es el estado de una o 25) más variables en un momento 26) dado, o cuál es la 27) relación entre las variables en un 28) punto en el tiempo, o parte de la 29) observación del fenómeno ya producido, y 30) trata de hallar las causas o 31) factores que determinan su aparición.

32) Otras veces, en cambio, la 33) investigación se centra en estudiar 34) cómo evolucionan la/s variable/s o la relación entre 35) ellas. En estas situaciones, el 36) diseño apropiado (bajo el enfoque 37) no experimental) es un estudio 38) longitudinal. Puede ser a “corto” 39) plazo (un año o menos, 40) usualmente un ciclo lectivo) o a “41) largo” plazo, menos frecuente (por 42) ejemplo, el estudio clásico de Terman 43) sobre niños geniales que duró 20 44) años).

¿Qué es la investigación experimental?

El término *experimento* tiene dos 45) acepciones, una general y otra 46) particular. La general se refiere a “47) ejecutar una acción” y observar sus 48) consecuencias. Este uso del término es 49) bastante coloquial; así hablamos de “experimentar” 50) cuando inventamos o adaptamos una 51) receta de cocina y probamos el 52) resultado.

El *sentido estricto*, más 53) acorde con el uso científico del 54) término, remite a una investigación 55) en la que se manipulan 56) deliberadamente una o más variables 57) independientes (supuestas causas) para analizar su 58) incidencia sobre una o más variables 59) dependientes (supuestos 60) efectos), en una situación de control.