



## **ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO**

MÉTODO DEL INSTITUTO DE LECTURA VELOZ, ESTUDIO Y MEMORIA  
(ILVEM) EN LA COMPRESIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA  
UNIVERSIDAD PRIVADA DEL NORTE - LOS OLIVOS- LIMA

**Línea de investigación:**

**Educación para la sociedad del conocimiento**

Tesis para optar el grado académico de Doctora en Educación

**Autora:**

Chuquichampi Quispe, Isabel Reyna

**Asesora:**

Luna García, Doris Lupe  
(ORCID: 0000-0001-7346-4605)

**Jurado:**

Guevara Flores, Julio Cesar

Silva Portilla, Víctor Félix

Riveros Cuellar, Alipio

**Lima - Perú**

**2022**



## Reporte de Análisis de Similitud

Archivo:	<a href="#">2A MG. CHUQUICHAMPI QUISPE ISABEL REYNA-CONTROL ANTIPLAGIO.docx</a>
Fecha del Análisis:	20/10/2021
Analizado por:	Astete Llerena, Johnny Tomas
Correo del analista:	jastete@unfv.edu.pe
Porcentaje:	22 %
Título:	“Método del Instituto de lectura veloz, estudio y memoria (ILVEM) en la comprensión lectora de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte - Los Olivos- Lima.”
Enlace:	<a href="https://secure.arkund.com/old/view/110401229-940210-613477#q1bKLvayijYytNOxMjbSMTI11TEyNwBiQx0jCyBtAeRbWsTqKBVnpudlpUmJ+YlpypZGegZGALVmhkYmhiZmZhZGphYGNUCAA==">https://secure.arkund.com/old/view/110401229-940210-613477#q1bKLvayijYytNOxMjbSMTI11TEyNwBiQx0jCyBtAeRbWsTqKBVnpudlpUmJ+YlpypZGegZGALVmhkYmhiZmZhZGphYGNUCAA==</a>



DRA. MIRIAM LILIANA FLORES CORONADO  
JEFA DE GRADOS Y GESTIÓN DEL EGRESADO



Universidad Nacional  
**Federico Villarreal**

**VRIN** | VICERRECTORADO  
DE INVESTIGACIÓN

ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO

MÉTODO DEL INSTITUTO DE LECTURA VELOZ,  
ESTUDIO Y MEMORIA (ILVEM) EN LA COMPRENSIÓN  
LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD  
PRIVADA DEL NORTE - LOS OLIVOS- LIMA.

Línea de Investigación:

Educación para la sociedad del conocimiento

Tesis para optar el Grado Académico de  
Doctora en Educación

Autora

Chuquichampi Quispe, Isabel Reyna

Asesora

Luna García, Doris Lupe

(ORCID: 0000-0001-7346-4605)

Jurado

Guevara Flores, Julio Cesar

Silva Portilla, Víctor Félix

Riveros Cuellar, Alipio

Lima - Perú

2022

**Título**

“MÉTODO DEL INSTITUTO DE LECTURA VELOZ, ESTUDIO Y MEMORIA  
(ILVEM) EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LA  
UNIVERSIDAD PRIVADA DEL NORTE - LOS OLIVOS- LIMA.”

**Autora**

Isabel Reyna Chuquichampi Quispe

**Lugar**

Lima

**DEDICATORIA: A mis padres**

**SAMUEL CHUQUICHAMPI CHUQUICHAMPI**

**EULOGIA QUISPE CHAMPI**

A Dios y a mis padres. A Dios porque ha está conmigo en cada paso que doy, cuidándome y dándome fortaleza para continuar, a mis padres, quienes a lo largo de mi vida han velado por mi bienestar y educación siendo mi apoyo en todo momento. Depositando su entera confianza en cada reto que se me presentaba sin dudar ni un solo momento en mi inteligencia y capacidad. Es por ello que soy lo que soy ahora. Los amo con mi vida. Y finalmente un eterno agradecimiento a esta prestigiosa universidad la cual abre sus puertas a todos, preparándonos para un futuro competitivo y formándonos como personas de bien.

**Isabel Reyna**

## INDICE

PORTADA	I
TITULO	II
AUTORA	II
LUGAR	II
DEDICATORIA	III
AGRADECIMIENTOS	IV
INDICE DE TABLAS	IX
INDICE DE FIGURAS	X
RESUMEN	XI
ABSTRACT	XII
<b>I. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>13</b>
1.1 Planteamiento del problema .....	15
1.2 Descripción del problema .....	19
1.3 Formulación del problema .....	21
- Problema general.....	21
- Problemas específicos.....	21
1.4 Antecedentes .....	22
- Antecedentes nacionales.....	22
- Antecedentes internacionales.....	24
1.5 Justificación de la investigación.....	27
1.6 Limitaciones de la investigación.....	29
1.7 Objetivos .....	30
- Objetivo general.....	30

- Objetivos específicos.....	30
1.8 Hipótesis .....	30
- Hipótesis general.....	30
- Hipótesis específica.....	31
<b>II. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>32</b>
2.1. Marco Conceptual.....	32
2.1.1. Corriente filosófica del Idealismo.....	32
• Concepto de la corriente filosófica del Idealismo.....	32
• Representantes de la corriente filosófica del Idealismo.....	32
• Aportes de la corriente filosófica del Idealismo.....	33
• Características de la corriente filosófica del Idealismo.....	34
2.2. Bases Teóricas de la investigación .....	35
2.2.1. <b>Método del instituto de lectura veloz estudio y memoria (ILVEM).</b> ..	35
2.2.1.1. El método ILVEM y sus orígenes.....	35
• La perfección y la destrucción creativa. ....	36
2.2.1.2. Sistema holístico del método ILVEM.....	37
2.2.1.3. La lectura veloz dentro del método ILVEM.....	38
• La mecánica de la lectura veloz. ....	39
• La lectura espacial según el método ILVEM. ....	40
• Aumento de la velocidad en la percepción visual.....	41
• Los problemas que afectan al lector y su solución. ....	42
• Mejorando el salto de ojo. ....	43
• Vicios de la lectura. ....	43
• Como descubrimos la presencia de los vicios de lectura.....	45
• Soluciones de los vicios de lectura. ....	46
• Factores no mecánicos de la lectura. ....	47
• Anticipación y retrospectión de la lectura según el método ILVEM.....	47
• Visión central y periférica. ....	49
2.2.1.4. El método ILVEM y el desarrollo de la comprensión.....	51
• Párrafo normal. ....	51
• Párrafo de excepción. ....	52

2.2.1.5. El curso del pensamiento según el método ILVEM. ....	52
• Signos de puntuación. ....	54
2.2.1.6. El método y la unidad del pensamiento. ....	54
• Relación unidad de pensamiento y el campo visual.....	55
• La auto aceleración en la lectura de textos. ....	55
2.2.1.7. El método ILVEM y la lectura estratégica. ....	58
• Relectura. ....	58
• La imagen contra la letra. ....	58
2.2.1.8. Reaprender a leer es la clave, según el método ILVEM.....	62
<b>2.2.2. Comprensión lectora.....</b>	<b>64</b>
2.2.2.1. Definición de comprensión lectora.....	64
2.2.2.2. La lectura.....	67
2.2.2.3. Enfoques de la comprensión lectora.....	68
- Enfoque de Cassany.....	69
- Enfoque de Sole.....	71
- Enfoque lingüístico. ....	72
• La búsqueda de la información. ....	73
- Enfoque psicolingüístico. ....	74
▪ Conceptualización del enfoque psicolingüístico.....	74
▪ Los procesos cognitivos de la lectura. ....	75
▪ Las inferencias.....	80
▪ Enfoque socio cultural.....	83
2.2.2.4. Niveles de comprensión lectora. ....	85
• Nivel literal o comprensivo. ....	85
• Nivel inferencial. ....	86
• Nivel crítico ....	87
2.2.2.5. Evaluación de la comprensión. ....	87
<b>2.3. conceptos básicos de la investigación .....</b>	<b>92</b>

<b>III. MÉTODO .....</b>	<b>96</b>
3.1 Tipo de investigación.....	96
3.2 Población y muestra.....	97
3.3 Operacionalización de variables.....	99
3.4 Instrumentos .....	101
3.5 Procedimiento .....	103
3.6 Análisis de datos .....	103
3.7 Consideraciones éticas .....	103
<b>IV. RESULTADOS .....</b>	<b>104</b>
4.1.- Análisis descriptivo.....	104
4.1.1. Resultados descriptivos de comprensión crítica.....	105
4.1.1. Resultados descriptivos de comprensión inferencial.....	108
4.1.1. Resultados descriptivos de comprensión literal.....	111
4.2.-Contrastacion de hipótesis. ....	116
4.2.1. Contrastación de hipótesis general.....	116
4.2.2. Contrastación de hipótesis específica.....	119
<b>V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....</b>	<b>122</b>
<b>VI. CONCLUSIONES.....</b>	<b>125</b>
<b>VII. RECOMENDACIONES.....</b>	<b>127</b>
<b>VIII. REFERENCIAS.....</b>	<b>129</b>
<b>IX. ANEXOS.....</b>	<b>134</b>

## Índice de tablas

<b>Tabla 1.</b> Cantidad de estudiantes por carrera del curso del método ILVEM.....	97
<b>Tabla 2.</b> Cantidad de estudiantes por carrera del curso del método ILVEM.....	98
<b>Tabla 3.</b> Variable estrategias de lectura veloz del método ILVEM.....	99
<b>Tabla 4.</b> Variable comprensión lectora.....	100
<b>Tabla 5.</b> Promedio del grupo pre y post test para comprensión crítica.....	105
<b>Tabla 6.</b> Promedio del grupo pre y post test para comprensión inferencial.....	108
<b>Tabla 7.</b> Promedio del grupo pre y post test para comprensión literal.....	111
<b>Tabla 8.</b> Prueba de Kolmogorov-Smirnov para las dimensiones comprensión literal, inferencial y criterial grupo pre test.....	114
<b>Tabla 9.</b> Prueba de Kolmogorov-Smirnov para las dimensiones comprensión literal, inferencial y criterial grupo post test.....	115
<b>Tabla 10.</b> Prueba de medias con ANOVA de las dimensiones comprensión literal, inferencial y criterial.....	117
<b>Tabla 11.</b> Prueba de medias de U de Mann Whitney de la dimensión comprensión literal...	119
<b>Tabla12.</b> Prueba de medias de U de Mann Whitney de la dimensión comprensión inferencial.	120
<b>Tabla 13.</b> Prueba de medias de U de Mann Whitney de la dimensión comprensión crítica.....	121

## Índice de figuras

<b>Figura 1.</b> Medias de los grupos pre test y post test según palabras leídas por minuto (PLM) en su dimensión comprensión crítica.....	106
<b>Figura 2.</b> Medias de los grupos pre test y post test según tasa de comprensión (TC) en su dimensión comprensión crítica.....	106
<b>Figura 3.</b> Medias de los grupos pre test y post test según palabras comprendidas por minuto (PLM) en su dimensión comprensión crítica.....	107
<b>Figura 4.</b> Medias de los grupos pre test y post test según palabras leídas por minuto (PLM) en su dimensión comprensión inferencial.....	109
<b>Figura 5.</b> Medias de los grupos pre test y post test según tasa de comprensión (TC) en su dimensión comprensión inferencial. ....	109
<b>Figura 6.</b> Medias de los grupos pre test y post test según palabras comprendidas por minuto (PCM) en su dimensión comprensión inferencial. ....	110
<b>Figura 7.</b> Medias de los grupos pre test y post test según palabras leídas por minuto (PLM) en su dimensión comprensión literal. ....	112
<b>Figura 8.</b> Medias de los grupos pre test y post test según tasa de comprendidas (PCM) en su dimensión comprensión literal. ....	112
<b>Figura 9.</b> Medias de los grupos pre test y post test según palabras comprendidas por minuto (PCM) en su dimensión comprensión literal. ....	113

## Resumen

**Objetivo:** conocer la influencia de la aplicación Método del Instituto de lectura veloz, estudio y memoria (ILVEM) en la comprensión lectora de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte - Los Olivos- Lima – 2020. la muestra estuvo conformada por 640 estudiantes de diversas carreras de dicha casa de estudios. **Método:** se realizó bajo el diseño cuasi experimental, con el uso de pre test y post test, el cual ha sido elaborado por el Instituto de lectura veloz, estudio y memoria (ILVEM). El instrumento usado se compuso de una lectura de 1350 palabras, también un cuestionario de doce preguntas en el pre y post test las mismas que hicieron posible la identificación de las palabras que se leyeron por minuto, tasa de comprensión y palabras comprendidas por minuto. **Resultados:** En cuanto a los resultados obtenidos en el pre test y post test para la comprensión inferencial, se tiene que el promedio de palabras leídas por minuto inicialmente era de 155 mientras que después de aplicar estrategias de lectura fue de 277, así mismo para la tasa de comprensión inicialmente se obtuvo un valor de 55% y después 84%, finalmente para la cantidad de palabras comprendidas por minuto inicialmente se obtuvo un promedio de 90 y después de aplicar las estrategias se obtuvo un promedio de 237, lo que nos lleva a afirmar que las estrategias aplicadas para mejorar la comprensión inferencial fue efectiva toda vez que se logró mejorar los indicadores de esta dimensión. **Conclusiones:** Al obtener un valor de significancia de  $p=0.000$  y es menor de 0.05; se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, comprobando que, si existen diferencias significativas de medias de los puntajes obtenidos en el pre y post test de palabras leídas por minuto, tasa de comprensión y palabras comprendidas por minuto, demostrando que las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM si influyen significativamente en la comprensión lectora inferencial de los estudiantes.

**Palabras clave:** comprensión lectora, lectura veloz, pre test y post test

### Abstract

**Objective:** to know the influence of the application Method of the Institute of speed reading, study and memory (ILVEM) on the reading comprehension of the students of the Universidad Privada del Norte - Los Olivos-Lima - 2020. The sample consisted of 640 students from various careers of said house of studies. **Method:** it was carried out under the quasi-experimental design, with the use of pre-test and post-test, which has been elaborated by the Institute of speed reading, study and memory (ILVEM). The instrument used consisted of a reading of 1350 words, also a questionnaire of twelve questions in the pre and post test, the same ones that made it possible to identify the words that were read per minute, comprehension rate and words understood per minute. **Results:** Regarding the results obtained in the pretest and posttest for inferential comprehension, the average number of words read per minute initially was 155, while after applying reading strategies it was 277, likewise for the comprehension rate initially a value of 55% was obtained and then 84%, finally for the number of words understood per minute an average of 90 was initially obtained and after applying the strategies an average of 237 was obtained, which leads us to affirm that the strategies applied to improve the inferential comprehension were effective every time that the indicators of this dimension were improved. **Conclusions:** When obtaining a significance value of  $p=0.000$  and it is less than 0.05; the null hypothesis is rejected and the alternative is accepted, verifying that there are significant differences in the means of the scores obtained in the pre and post test of words read per minute, comprehension rate and words understood per minute, demonstrating that the methodological strategies of speed reading of the ILVEM method if they significantly influence the inferential reading comprehension of the students.

*Keywords:* reading comprehension, speed reading, pre-test and post-test

## I. INTRODUCCIÓN

Se llevaron a cabo una cantidad significativa de esfuerzos para mejorar la comprensión lectora de los alumnos que asisten a la universidad. Asimismo, es sabido que existen diversas técnicas que apoyan al incremento de la comprensión lectora y velocidad en la lectura, todas estas con la finalidad de que se mejore la calidad en la educación. Son muchos los esfuerzos que se realizaron en la UPN para establecer una mejora en la comprensión lectora de los estudiantes universitarios. También se conoció que hay diversas técnicas que ayudan a incrementar la velocidad y la comprensión en la lectura, todas estas para la mejora de la calidad educativa.

Se apreció también cómo anualmente los alumnos de básica regular y de pre grado tienen un nivel de comprensión lectora deficiente, lo que supone uno de los problemas más complejos que enfrenta el sector educativo en el Perú. Por ello, es determinante que los profesores de las instituciones educativas de nivel superior tengan conocimiento de la realidad en la que se desempeñan; de esta forma, conociendo la severa realidad, ello sirva para que lleven a cabo modificaciones y cambios en sus sesiones de tal forma que se busque que los alumnos alcancen la comprensión y así, el aprendizaje en las diversas carreras.

Cabe mencionar que en el 2018 los resultados de la prueba PISA demostraron tendencias positivas de aprendizaje a largo plazo. En ese sentido, se pasó del puesto 401 al 398. Si bien se ven algunas mejoras en lectura, continúan existiendo deficiencias en el país respecto al desempeño de los estudiantes. En tal nivel, es fundamental la comprensión lectora para la adquisición de información sobre disciplinas diversas, ya que los aprendizajes se van a desarrollar mediante habilidades y actividades cognitivas (Oliveira y Santos, 2006).

No obstante, en las universidades se ha evidenciado un porcentaje elevado de alumnos sin destrezas para la comprensión de textos y en general la lectura (Carilindo, 2005 citado en Barboza y Ventura, 2017, p. 50).

Con ello planteado, se indica el objetivo principal: conocer la influencia del Método del Instituto de lectura veloz, estudio y memoria (ILVEM) en la comprensión lectora de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte. Se tomaron en consideración tres tipos de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica y se consideraron para cada una la cantidad de palabras leídas por minuto, así como la tasa de comprensión y las palabras comprendidas por minuto.

Es preciso señalar que el principal aporte de la presente investigación está enfocado en lograr analizar la influencia del método ILVEM en la comprensión lectora y corroborar que ello mejora la calidad en los universitarios convirtiéndose el software en un instrumento de apoyo al alumno en la mejoría de su nivel de comprensión lectora a través de cada sesión, haciendo sugerencias sobre lo que debe y no debe hacerse para seguir mejorando y concretar un desempeño académico óptimo.

Por lo expuesto hasta aquí, espero que la presente investigación sea de especial utilidad, en primer lugar para los sujetos que fueron parte de la misma, motivo por el cual siento la imperiosa necesidad de devolver la información vertida en este material ; y para quienes que de alguna u otra manera ven en este caso el reflejo de lo que experimentan en sus propias instituciones de educación superior y las puedan aplicar en todas las carreras y así observar una mejora sustancial en el campo de la comprensión lectora con ayuda del método ILVEM, que es el pilar para el desarrollo académico y profesional.

## **1.1 Planteamiento del problema**

La lectura es una de las actividades de gran relevancia para nuestra cultura. A través de ella se transmite el conocimiento, se informa, se entretiene, se interactúa. Además, la lectura hace posible la pertenencia a una comunidad, a partir de los textos que habitualmente circulan en ella. Leer no es solo una actividad individual sino una actividad social, dinámica, que varía en cada lugar y época.

### **❖ Diagnóstico**

A lo largo de estos últimos años, se ha observado con preocupación un grave problema que ha existido y existe en la población estudiantil universitaria de pregrado de la Universidad Privada del Norte, la cual es que un gran porcentaje de alumnos casi nunca leen libros o leen muy poco, y cuando lo hacen se encuentran con sus deficiencias para comprender el texto, es decir, no hay un arraigo respecto al hábito de la lectura en los alumnos, ya que ellos no cuentan con gusto, capacidad, dedicación o criterio para la lectura, ello reflejándose en el bajo nivel de comprensión lectora cuando por obligación o necesidad (por ejemplo, para aprobar un examen o asignatura) debe llevar a cabo una lectura ya sea por capítulos o secciones de determinados libros y, lo que es peor, es que la poca comprensión lectora influye o repercute en que persista un ya casi tradicional y deficiente rendimiento o baja capacidad de aprendizaje en los estudiantes de todas las carreras profesionales.

### **❖ Pronóstico**

Existen, sin duda, una serie de causas y factores fuera de la universidad (ya sean culturales, económicos, históricos o sociales) que determinan la ausencia del hábito de la lectura, así como el pobre nivel de comprensión lectora en los universitarios; dichas causas y factores componen variables que, por obvias razones, no son de dominio propio, y no se pueden controlar por ende tampoco mejorar, sin embargo, hay otros elementos propios de la

universidad que representan variables que condicionan e influyen en la falta de hábito y baja comprensión lectora de los alumnos de forma significativa.

Al respecto, se tienen: las deficiencias en la enseñanza de las asignaturas que tienen una directa relación con la enseñanza de la lectura, por ejemplo, los métodos de trabajo intelectual, lenguaje, etc.; asimismo la poca promoción y motivación respecto a la lectura en dichas materias por parte de un número significativo de profesores que trabajan en la casa de estudios. Igualmente, la falta de promoción y motivación de la lectura por parte de las bibliotecas de la institución; asimismo, la carencia de estudios y propuestas didácticas o estrategias metodológicas de enseñanza de lectura comprensiva ante la problemática de la pobreza lectora de los alumnos; por último, la carencia talleres de lectura y seminarios que apliquen métodos didácticos de acuerdo con el plan curricular de la universidad Privada del Norte, que sí se mantienen y no se busca una pronta solución para este grave problema repercutirá en el desarrollo académico de los estudiante.

#### ❖ **Control**

Por lo anteriormente expuesto, se infiere que existe la necesidad de que se propongan métodos o estrategias didácticas que busquen la promoción y mejora de la comprensión lectora en los alumnos de la Universidad Privada del Norte en todas las facultades, en la medida que se considera que los próximos profesionales por egresar de dicha casa de estudios deben estar caracterizados por la lectura eficaz y permanente. Una de las estrategias es la aplicación del método del instituto de lectura veloz, estudio y memoria (ILVEM).

Un mejor entendimiento con respecto a la comprensión de textos podría dar información prometedora que permita mejorar los rendimientos académicos en asignaturas

curriculares dictadas en Instituciones de Educación Superior e implantar este método en otras universidades del Perú a nivel nacional, de esta manera poder reducir este grave problema que dificulta el avance académico de los estudiantes universitarios.

En cuanto a los datos estadísticos puedo indicar que los resultados de la competencia lectora en Perú según PISA 2015, permite identificar cuatro grupos de países considerando el nivel de desempeño en el que los ubica su medida promedio. El primer grupo lo conforman más de la mitad de los países participantes, mayormente naciones miembros de la Organización para la Cooperación y el desarrollo (OCDE) y otras economías desarrolladas, cuyas medidas promedio los sitúan en el nivel 3 de desempeño.

Un segundo grupo, con medidas promedio que logran ubicarlos en el nivel 2 de desempeño, incluye a varios países latinoamericanos en el siguiente orden decreciente: Chile, Uruguay, Costa Rica, Colombia y México. El tercer grupo lo componen naciones con un promedio ubicado en el límite de los niveles 1 y 2, de esos se mencionan: Tailandia, Brasil, Jordania, Georgia, Qatar, Albania y Perú.

Finalmente, un último grupo cuyo rendimiento promedio se encuentra en el nivel 1a, corresponde a Túnez, República Dominicana, ARY de Macedonia, Argelia, Kosovo y Líbano. La medida promedio de la competencia lectora de Albania, Qatar, Georgia, Perú e Indonesia no presenta diferencias estadísticamente significativas. Los cambios en la medida promedio de los países latinoamericanos a lo largo de las ediciones PISA se expresan en mejoras constantes, retrocesos, estancamientos y recuperaciones.

Se puede indicar que entre los ciclos 2009 – 2012 la mayoría de los países redujeron sus medidas promedio. Por otra parte, la variación 2012 – 2015 muestra que Chile, Colombia y Uruguay demuestran crecimiento en sus resultados, los cuales son superiores a los que obtuvieron en 2009. En este contexto, mientras que los resultados de Costa Rica siguen reduciéndose, los de México no han variado; sus puntajes en 2015 son casi los mismos de 2012.

Perú, por su parte, es el único país de la región que muestra una mejora sostenida inclusive desde PISA 2000; desde su primera participación, Perú ha crecido 71 puntos. La tendencia promedio estimada por PISA también refleja la mejora constante de Perú, señalando que, por cada ciclo de evaluación, Perú mejora 14 puntos.

Los resultados de la última Evaluación Censal de Estudiantes en Lima Metropolitana nos muestran un contraste de lo ocurrido en los dos últimos años, donde en el año 2015, del total de niños de segundo grado de primaria, un 61.2% alcanzó en comprensión lectora un nivel satisfactorio, el cual un año después tuvo una reducción llegando a 55.6%. En secundaria, solo un 21.9% está en el nivel satisfactorio, en el 2015 se había tenido una leve mejoría con un 23.7%. Ello permite indicar que más del 70% del alumnado en secundaria no comprenden lo que leen de forma adecuada.

Por ende los resultados de la ECE 2016 se observó un avance de 7.5% en matemática. Ayacucho, Huancavelica y Apurímac lograron grandes avances. Sin embargo, se retrocedió 3.4% en comprensión lectora. En el último año se ha incrementado la cifra de escolares peruanos que logran resolver problemas matemáticos en el aula; sin embargo, se ha reducido el número de los que entienden los textos que leen.

El Perú se ubica en el puesto 64 de un total de 70, un puesto mejor respecto a la prueba de 2012. Ese año, el país quedó en la última posición entre los 65 evaluados. En esta edición, se sumaron 5 países más, todos ubicados debajo de Perú. En comprensión lectora se subió 14 puntos, de los 384 obtenidos en el 2012 a 398, llegando a la ubicación 63 de la lista y destacando como el quinto país que más creció en el área. Sin embargo, un 46.7% de los alumnos en Perú están ubicados entre los que tienen peores resultados, de lado opuesto, un 0.06% llega a los niveles más altos de la prueba.

## **1.2 Descripción del problema**

En la actualidad podemos ver cómo años atrás nuestros estudiantes de la Universidad Privada del Norte, presentaban y presentan hasta el momento un nivel de comprensión lectora deficiente, convirtiéndose ello en uno de los problemas de mayor complejidad que enfrenta el sector educativo de Perú en el presente.

Así, se ha vuelto determinante que los docentes de las universidades tengan conocimiento de la situación y el contexto en el que se desempeñan, para que así a través de esa información sean conscientes de los cambios y modificaciones que deben llevar a cabo para lograr la comprensión integral en los alumnos y, por ende, del aprendizaje en las diversas disciplinas.

Cuando un estudiante ingresa a la universidad, se espera que el desarrollo alcanzado en sus habilidades lectoras sea el adecuado para enfrentar los estudios superiores, esto es, que sea capaz de aprender conceptos, teorías y procedimientos a partir de las tareas de lectura que se le asignan.

Sin embargo, y cada vez con mayor frecuencia, los profesores y las instituciones de educación superior han notado las dificultades de sus alumnos para comprender lo que leen. Dada la importancia de la comprensión lectora en los estudios superiores, las dificultades que presentan los estudiantes para entender lo que leen han gatillado una gran preocupación por parte de los docentes universitarios y de las instituciones de educación superior de nuestro país.

Esto ha llevado a que algunas universidades apliquen mediciones propias del nivel de comprensión lectora de los alumnos de primer año e implementen medidas remediales. Con preocupación, se ha observado, que un porcentaje mayoritario del alumnado lee con poca frecuencia y cuando lo hacen presentan dificultades y deficiencias que generan que al llegar a la universidad la comprensión lectora sea compleja y, a su vez, ello deriva en un avance académico lento de parte del profesor en la sesión y que en consecuencia no se cumplan las metas propuestas de la clase.

Es decir, no existe un hábito de la lectura en el alumnado, careciendo este de dedicación, gusto, capacidad y criterio para sus lecturas, expresándose ello en el pobre nivel de comprensión lectora cuando obligados o por necesidad (por ejemplo, por ser requisito para ser aprobados en alguna materia) deben leer capítulos o secciones de algún libro o documento.

Lo peor de este hecho es que la poca comprensión lectora influye y repercute en que se mantenga un rendimiento académico deficiente, así como una capacidad de aprendizaje baja en los alumnos de todas las áreas de las distintas facultades de la universidad. Cabe mencionar que hay una serie de factores y causas ajenas a la universidad (entiéndase por estos aspectos culturales, estructurales, económicos, históricos, sociales, políticos y educativos) que determinan tal falta de hábito lector, así como el bajo nivel de comprensión lectora en el

alumnado y que representan variables que, por obvias razones, no dependen del dominio de la universidad y no se pueden controlar. No obstante, se tienen otros factores que sí son parte de la universidad y componen variables que condicionan e influyen de forma significativa en la carencia de hábitos de lectura generando así una baja comprensión e interpretación de diversos textos en los alumnos.

Al respecto, se tienen las deficiencias en la enseñanza de las asignaturas que presentan una relación directa, es decir: comunicación I, comunicación II y Métodos universitarios. Por tal razón se propuso en dicha casa de estudios la implantación del curso de comunicación III, que propone como estrategia metodológica el curso de lectura veloz, usando el método ILVEM, para la enseñanza de la lectura comprensiva en dicha universidad.

### **1.3. Formulación del problema**

#### **- Problema general**

¿Cuál es el efecto de la aplicación de las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer ciclo académico de la Universidad Privada del Norte – Sede Los Olivos – Lima?

#### **- Problemas específicos**

¿Cuál es el efecto de la aplicación de las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM en la comprensión lectora literal de los estudiantes del tercer ciclo académico de la Universidad Privada del Norte – Sede Los Olivos – Lima?

¿Qué efectos tiene la aplicación de las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM en la comprensión lectora inferencial de los estudiantes del tercer ciclo académico de la Universidad Privada del Norte – Sede Los Olivos – Lima?

¿Cómo influye la aplicación de las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM en la comprensión lectora crítica en los estudiantes del tercer ciclo académico de la Universidad Privada del Norte – Sede Los Olivos – Lima?

#### 1.4. Antecedentes

##### - Antecedentes nacionales

Cuñachi y Leyva (2018) . Desarrollaron la investigación titulada *Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa, de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 Ate Vitarte año 2015*. Dicha tesis se planteó el establecimiento de la relación que vincula la comprensión lectora y el aprendizaje en Comunicación Integral de los alumnos de ciclos iniciales e intermedios de Educación Básica Alternativa. Para ello utilizó la investigación básica con un diseño correlacional-transversal. Con la muestra conformada por 120 estudiantes elegidos al azar. (p. 21)

Como instrumento se aplicó la escala Likert: cuestionario N° 1 “Comprensión lectora”, y cuestionario N° 2 para la variable “Aprendizaje en el área de Comunicación Integral”. Sus resultados indican que hay una relación directa y altamente significativa entre la comprensión lectora y el aprendizaje del área de Comunicación Integral en la muestra en estudio. Llegaron a la conclusión de que el nivel de comprensión lectora percibido por los estudiantes se encuentra en un nivel regular de una muestra de 120 participantes, de los cuales 81 alumnos, es decir el 67,5%, está en nivel regular la comprensión lectora.

Sedano y Torres (2018). Desarrollaron el trabajo titulado *Nivel de comprensión lectora en los alumnos del quinto grado sección "c" de la institución educativa N° 36003 Santa Ana-Huancavelica – Perú*, dicho estudio se propuso alcanzar la determinación del nivel de comprensión lectora del alumnado. Su investigación fue básica con diseño Descriptivo simple, con la población y muestra de 37 alumnos. Emplearon como instrumento una prueba escrita de desarrollo de comprensión lectora que fue elaborada en base a una fábula elegida para el grado correspondiente. (p. 31)

Los resultados fueron que los estudiantes, solo llegan al nivel inferencial de comprensión lectora, por tanto, el porcentaje más alto se ubicó en el nivel inferencial con (53.8%), seguido del nivel literal donde se ubican un (46.2%), ninguno se ubicó en el nivel crítico. Llegando a la conclusión que estos alumnos reconocen y recuerdan la información que aparece explícitamente en el texto.

Gutiérrez y Gómez (2017). Desarrollaron la investigación titulada *Influencia de la estrategia de lectura de solé en el desarrollo de la comprensión lectora en los niños del segundo grado de primaria de la "I. E n° 1289" zona R, Huaycán, 2016*. El trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de las estrategias de lectura de Solé en el desarrollo de la comprensión lectora. Para ello utilizó la investigación exploratoria y aplicó el método cuantitativo explicativo con el diseño pre experimental- longitudinal; con una población y muestra de 26 estudiantes tomaron una prueba pedagógica de entrada. Con los cuales llegaron a los siguientes resultados en la cual un 69% logra a responder correctamente la prueba y un 8 % no contesta. (p. 37)

Pero, las cifras cambian radicalmente cuando se evalúa a la misma muestra con las estrategias de lectura de Solé (leer, comprender y aprender), pues se comprobó que un 92% responde correctamente la prueba, que representa a 18 de los 26 alumnos. Y el porcentaje de los que no contestaron se redujo drásticamente de 31% a solo 8%. Con lo que queda demostrado que las estrategias de lectura de Solé influyen de manera significativa en la comprensión de lectura en los niños. Llegaron a la conclusión que la aplicación de las estrategias de lectura de Solé son un recurso didáctico importante que favorece significativamente al logro del desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes.

#### - Antecedentes internacionales

Orduz y Nicasia (2017). Desarrollaron la investigación titulada *uso de las TIC y comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria. I.e. Fabio Riveros – Villanueva. Colombia – 2016*, el trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar si existe relación directa entre el uso de las TIC y la comprensión lectora de los estudiantes, utilizando la investigación básica, de nivel descriptivo correlacional y con diseño no experimental, con una población y muestra de 35 estudiantes quienes oscilan entre las edades de a 7 y 8 años. Tomaron una encuesta de tipo Likert (en base a 5 niveles). Los resultados indicaron que un 94,2% de los estudiantes presentan un nivel bajo de comprensión literal, y el 5,8% presenta un nivel regular. Siendo los aspectos críticos para mejorar, también se encontró que el 67,0% de los estudiantes presentaron un nivel regular de comprensión inferencial, y el 33,0% presentó un nivel bajo y que el 88,3% de los estudiantes presento un bajo nivel de comprensión crítica, y el 11,7%. (p. 48)

Llegaron a la conclusión que existía una relación directa moderada entre el uso de las TIC y la comprensión lectora de los estudiantes. Se recomendó impulsar que los docentes

logren focalizar su estrategia de enseñanza en la búsqueda y reconocimiento de los detalles que existen en una lectura.

Rello (2018). Desarrolló la investigación titulada *la mejora de la comprensión lectora a través de modelos interactivos de lectura. Castellón de la plana*. El trabajo de investigación tuvo como objetivo presentar los resultados de las relaciones que existen entre los distintos factores y la comprensión lectora, más concretamente entre las habilidades de comprensión oral, las habilidades básicas de lectura, las funciones ejecutivas y las variables afectivo – motivacionales. Utilizó la investigación descriptiva con la muestra de 148 participantes a través de un muestreo incidental. (p. 27)

Para lo cual usaron una prueba de semejanza, test de vocabulario y test de comprensión. Sus resultados indicaron que existe una relación fuerte entre las habilidades de comprensión oral, las habilidades básicas de lectura, el funcionamiento ejecutivo y las variables afectivo-motivacionales en el nivel de comprensión lectora, también una correlación positiva significativa. Llegando a la conclusión que la comprensión literal, inferencial, total y el vocabulario son los factores que mayor correlación presenta. Por otro lado, cabe mencionar que aparece una correlación significativa negativa entre la velocidad de lectura y los indicadores de comprensión.

Neira (2015). Desarrolló la investigación titulada *Lectura en la educación superior uso de estrategias en la comprensión de textos especializados y no especializados en estudiantes de primer año. Concepción – Chile*. El trabajo de investigación tuvo como objetivo, determinar la relación entre distintas estrategias de lectura y el nivel de comprensión de textos de carácter general y especializado en estudiantes universitarios

de primer año. Utilizó un estudio no experimental, con un diseño predictivo transversal (DPT) se trató de un estudio con una muestra única no aleatoria de 61 estudiantes (31 de la carrera de pedagogía y 30 de educación diferencial). Se utilizaron 3 instrumentos, 2 pruebas Lectum 7 para comprensión de textos generales y 1 Letextes para textos especializados. (p. 113)

Los resultados indicaron lo siguiente, que los participantes que obtuvieron un alto rendimiento en una prueba y bajo en otra; así 8 (13.1 %) obtuvieron un alto puntaje en Letextes, pero un bajo puntaje en Lectum 7, mientras que 11 (18%) obtuvieron un alto puntaje en Lectum 7 y un bajo puntaje en Letextes. Llegó a la conclusión de que la comprensión lectora fue perjudicada por las particularidades de los alumnos en la medida que cuando estos proceden con la lectura de documentos generales, se perciben brechas significativas según la institución educativa de procedencia y la carrera que cursa, no obstante, al leer textos de especialización las diferencias no son significativas, por ende, requieren de un experto para lograr comprender aisladamente y como funciona en la comunidad discursiva. (p. 141)

De Lera González (2017). Desarrolló la investigación titulada. *Estudio de la instrucción en comprensión lectora: ámbito educativo y científico. España*. El trabajo de investigación tuvo como objetivo analizar los textos incluidos en los diferentes manuales didácticos. Así analizar tanto las tipologías como ciertas características textuales claves para el logro de una comprensión lectora, correspondientes a los diferentes textos que se incluyen en diferentes manuales de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. La investigación utilizó un diseño experimental pre y post-test formada por tres estudios empíricos. Los dos primeros son de carácter evaluativo, y el tercero de carácter instruccional. Con la muestra formada por N=59 estudiantes. Tomaron una evaluación - Escala de inteligencia verbal del TEA-3. Sus

resultados indican que a mayor complejidad de los textos los estudiantes tendrán dificultad en la elaboración de organizadores de macro estructuras. Llegó a la conclusión que es necesaria la inclusión de un entrenamiento específico dirigido al dominio de diferentes estrategias de comprensión lectora, algunas comunes a los diferentes modelos y otras no, como, por ejemplo: la estrategia de interrogación, la de predicción, la estrategia de clarificar, el resumen, el parafraseo o la sintetización, entre otras. (p. 47)

### **1.5. Justificación de la investigación**

**Justificación práctica**, el programa experimental permitió favorecer o desarrollar tales aspectos que contribuirán a aportar evidencias empíricas sobre dos problemas que son muy actuales y trascendentes para las instituciones educativas : las estrategias de lectura veloz del método ILVEM y la comprensión lectora , a partir de la obtención de estos datos nos permitió diseñar las propuestas de alternativas con un alto nivel de competitividad de acuerdo a las exigencias actuales , con los consecuentes beneficios para los estudiantes universitarios , los profesores y también para toda la sociedad peruana

**Justificación metodológica**, se aplicó la investigación de tipo aplicada, activa o dinámica, con diseño cuasi experimental con un solo grupos experimental de pre y post test, que contribuyo a comprobar la eficacia de la aplicación del método ILVEM y de esta manera se pudo evaluar la comprensión lectora en los estudiantes, estos instrumentos serán puestos a disposición de la comunidad académica y las diferentes instituciones e investigadores que quieran utilizarlos. Porque el programa del método Ilvem , no es tan difundido y se está aplicando en esta casa de estudios para poder lograr una mejora en cuanto a la comprensión lectora en todas las carreras.

**Justificación social** , contribuirá a la aplicación del método ILVEM en diversas instituciones de educación superior , y así desarrollar mayores niveles de lectura y comprensión , No se puede negar que existen estímulos positivos al crecimiento económico y social en la medida en que una sociedad incrementa sus índices educativos y desarrolla una fuerte infraestructura para facilitar el acceso al conocimiento (editoriales, bibliotecas, acceso a Internet, televisión educativa, amplia oferta cultural, etc.).

Asimismo, en la actualidad, se considera como una de las prioridades en las políticas del sector educativo peruano a la lectura, ello debido a la comprobación de que las deficiencias en la lectura provocan los paupérrimos resultados obtenidos por los alumnos en las pruebas que llevan a cabo entidades internacionales. Esto es lo que frecuentemente se menciona en los medios de difusión masiva, sobre todo en la televisión. Es por ello por lo que se requiere realizar una búsqueda de estrategias que eleven la calidad de los lectores contribuyendo, de esa forma, en la mejora la educación de alumnos en tan controvertido contexto en el que nos encontramos.

La presente se planteó como objetivo, comprobar que la aplicación de un método de lectura veloz (ILVEM) disminuye las deficiencias de comprensión lectora y contribuye a alcanzar una mayor velocidad para leer. Por lo tanto, se propone la aplicación del método de lectura veloz diseñado por el instituto ILVEM, como alternativa para la solución del problema, misma que será de beneficio tanto para los estudiantes como para los docentes.

## **1.6 Limitaciones de la investigación**

Se observaron las siguientes limitaciones:

- En cuanto al tiempo la falta de celeridad por la parte administrativa de la Universidad Nacional Federico Villarreal en cuanto a la documentación.
- En lo Referente al espacio no se generalizará a otras universidades sin embargo son importantes los resultados para la Universidad Privada del Norte. Se tomará como muestra a 640 estudiantes de pregrado, por falta de recursos, pero sin embargo si es relevante para el área de humanidades.
- En cuanto a los recursos la falta de financiamiento por instituciones estatales o particulares.

## **Importancia de la investigación**

El presente estudio es relevante porque tuvo como finalidad fundamental, comprobar que la aplicación y efectividad del método de lectura veloz (ILVEM) disminuye las deficiencias de comprensión lectora y contribuye a alcanzar una mayor velocidad para leer. Los resultados nos han permitido elaborar las recomendaciones o un plan de mejora según sea el caso. Dicha investigación se realizó en la Universidad Privada del Norte, lo cual fue viable porque tengo el permiso de dicha institución y dicte el curso de lectura veloz en dicha casa de estudios, Por lo tanto, se propone la aplicación del método de lectura veloz diseñado por el instituto ILVEM, como alternativa para la solución del problema, misma que será de beneficio tanto para los alumnos como para los docentes. Por ende, la presente investigación es trascendente y original, ya que se cuenta con los recursos adecuados e indispensables para llevarla a cabo.

## 1.7. Objetivos

### - Objetivo general

Determinar los efectos que tiene la aplicación de las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM en la comprensión lectora de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte - Los Olivos – Lima 2020.

### - Objetivos específicos

1.- Describir el efecto de la aplicación de las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM en la comprensión lectora literal de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte –Los Olivos – Lima 2020.

2.- Identificar la influencia de la aplicación de las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM en la comprensión lectora inferencial de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte – Los Olivos – Lima 2020.

3.- Establecer la influencia de la aplicación de las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM en la comprensión lectora crítica en los estudiantes de la Universidad Privada del Norte – Los Olivos – Lima 2020.

## 1.8. Hipótesis

### - Hipótesis general

**HG:** Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte - Los Olivos – Lima.

**HO:** Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM no influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte - Los Olivos – Lima.

**- Hipótesis específicas**

**H1:** Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM influyen significativamente en la comprensión lectora literal de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte - Los Olivos – Lima.

**H0:** Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM no influyen significativamente en la comprensión lectora literal de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte - Los Olivos – Lima.

**H2:** Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM influyen significativamente en la comprensión lectora inferencial de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte - Los Olivos – Lima.

**H0:** Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM no influyen significativamente en la comprensión lectora inferencial de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte - Los Olivos – Lima.

**H3:** Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM influyen significativamente en la comprensión lectora crítica en los estudiantes de la Universidad Privada del Norte - Los Olivos – Lima.

**Ho:** Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM no influyen significativamente en la comprensión lectora crítica en los estudiantes de la Universidad Privada del Norte - Los Olivos – Lima.

## II. MARCO TEÓRICO

### 2.1. Marco conceptual

#### 2.1.1. Corriente filosófica del idealismo:

##### - Concepto de la corriente filosófica del idealismo:

El idealismo descansa en la prioridad de la mente, surge el problema del ambiente físico y el yo el que se propone el ideal o meta que modifica el medio quien influye; el idealismo antepone el *yo*, es nuestro *yo* el que se propone el ideal o meta que modifica el medio, pero también el mundo no solo es el resultado de las reacciones físicas o estímulos físicos, el mundo en que vivimos, se debe en gran parte a las creaciones propias de la mente, y a los ideales nuestros. Vivimos en un mundo de ideas más que de hechos.

#### Representantes de la corriente filosófica del idealismo:

##### Platón (427 – 346 a.c.)

En el mundo ideal, Platón creía que el hombre puede ir descubriendo modelos de justicia para su vida. La educación tendría como objetivo ir descubriendo el modelo que refuerce la vida justa del hombre.

El pensamiento educativo del filósofo helénico no parte de métodos para obtener el conocimiento, sino de las suposiciones a priori de un mundo de verdades eternas: la verdad el bien y la belleza. “en síntesis la premisa de Platón para la educación comienza, no con la epistemología, sino con la metafísica. Ello significa que el estudiante utiliza métodos de conocimiento con el fin de aprehender la verdad ya supuesta como existente en su forma definitiva” (Neff, 1968, p.29)

El proceso de aprendizaje es explicado en el diálogo de MENON, en la cual trata de la famosa *reminiscencia* que aflora todo lo que está en la mente y aprendido en otras vidas, es un recordar o inspiración divina como lo tuvieron los profetas y poetas, según señala Platón. También indica que la igualdad entre hombres y mujeres y la responsabilidad del estado, constituyéndose la familia nacional y terminando con el individualismo.

### **Jorge Guillermo Federico Hegel:**

Hegel es el prototipo del intelectual puro, el prototipo lógico, para él lo absoluto era la razón, para él lo que existe es la razón, todo lo demás son fenómenos de la razón. pero *qué razón*, no es estática, sino dinámica, llena de posibilidades que se van desarrollando en el tiempo; la razón es concebida como un movimiento, la razón es concebida como razonamiento.

Razonar, pensar, consiste en proponer una explicación, es escoger un concepto, en formular mentalmente una tesis, una afirmación; pero a partir de ese instante, empezar a encontrarle defectos a esa afirmación, a ponerlo objeciones, oponerse a ella mediante otra afirmación, igualmente racional, pero contradictoria a la anterior o sea la antítesis.

### **- Aportes de la corriente filosófica del idealismo:**

De acuerdo con Neff (1968)

- ❖ Una filosofía idealista de la educación es una explicación del hombre descubriéndose así mismo, como parte integral del universo de la mente.
- ❖ El conocimiento consiste en que el hombre piense las ideas y los fines de la realidad eterna y espiritual como corporizados en nuestro mundo de hecho.
- ❖ Considera que la palabra es el instrumento fundamental de la enseñanza.

- ❖ Es necesario complementar y a veces es prioritario el uso del libro como instrumento indispensable en la enseñanza – aprendizaje.
- ❖ La educación se orienta a transmitir el conocimiento del pasado y conservar la herencia cultural de la humanidad.
- ❖ La educación permite conocer el pasado y proyectarlo al futuro.
- ❖ A través de la educación y la lectura se logra conservar los elementos básicos de la sociedad, tales como los valores, costumbres y tradición, que deben mantenerse intactos.
- ❖ Se da prioridad a contenidos relacionados con la literatura, la historia, artes, por cuanto contribuyan a encontrar al hombre ideal y social.
- ❖ Como la verdad está en las ideas, las materias deben ser aquellas que están relacionadas con el mundo de las ideas. (pp. 57 - 58)

**- Características de la corriente filosófica del idealismo:**

El sistema idealista educacional coincide, como es natural con el idealismo filosófico, que tuvo origen en la teoría platónica sobre las ideas. Educación. Neff (1968) señala que: El método dialéctico ha sido otra constante en el idealismo educacional, ya que han superado dinámicamente situaciones pretéritas, aceptando más tarde las famosas triadas hegelianas, que inmortalizó G. Gentile en la filosofía de la educación.

En el campo pedagógico se tradujo en la excesiva importancia asignada a la instrucción sobre cualquier otro elemento dentro del proceso educativo. El conocimiento de la verdad ha sido lógicamente el común denominador del currículo idealista.

En general, el idealismo educativo ha sido partidario de la estatificación de la política escolar, porque se ha mitificado y absolutizado al estado, de forma que la educación interesa en cuanto que es medio para preparar buenos ciudadanos. La libertad de enseñanza no encuentra lugar en este sistema; antes, al contrario, se ha entorpecido drásticamente.

Adviértase el contraste con el liberalismo, personalismo y sistemas afines, que han buscado perfeccionar al hombre, en lugar de endiosar al estado. Agrega Federico Neff, que el idealismo ha sido la filosofía que más ha influido en la educación del mundo.

Pone mayor énfasis educativo en los estudios sociales y a las humanidades que sobre la ciencia, matemáticas e instrucción práctica. Los idealistas exhortan a los estudiantes a abandonar el mundo sensible a buscar la explicación de las cosas en otro mundo que para Platón consistía en el mundo de las ideas y para Kant en lo trascendental.

## **2.2. Bases Teóricas de la investigación**

### **2.2.1. Método Del Instituto De Lectura Veloz, Estudio Y Memoria (ILVEM)**

**2.2.1.1- El método ILVEM y sus orígenes.** Según Krell (2004) ILVEM surgió alrededor de 1986 con el fin de dar respuesta a preguntas como:

- 1) ¿Por qué usamos sólo el 10% de la mente?
- 2) ¿Por qué desde el sistema político o educativo no se hace nada al respecto?
- 3) ¿Por qué se supone que un niño puede estudiar sin aprender antes cómo hacerlo?

Si bien se sabe que el órgano que centraliza la vida del individuo es su cerebro, no hay un manual respecto a cómo usarlo. Así, descubrir cómo funciona este representa la aventura de la vida. El Método ILVEM busca desarrollar integralmente la mente del ser

humano optimizando las cuatro etapas del proceso intelectual (Recepción - Procesamiento - Expresión - Aplicación): Krell (2004)

1. Perfecciona la forma en que se recibe la información mediante lectura veloz comprensiva.
2. Sistematiza el procesamiento de datos a través de técnicas de estudio, concentración, memoria, audición y comprensión.
3. Desarrolla la capacidad de comunicación interna y con el entorno haciendo que la productividad aumente.
4. Estimula la aplicación de la inteligencia a todos los aspectos de la vida, entrenando el pensamiento creativo, sistémico, estratégico y reflexivo. (p.45)

#### **- La perfección y la destrucción creativa**

El método conocido actualmente como ILVEM es para Krell (2004) producto de una incesante búsqueda. Como dijo André Gide: *cree a aquellos que buscan la verdad, duda de los que la han encontrado*. A lo largo de estos años, son aplicadas estrategias de *destrucción creativa*, a pesar de tener conocimiento de que la rutina genera riesgo de repetir las conductas y olvidar su por qué.

Según Krell (2004) en ILVEM, se lleva a cabo una continua evaluación de las acciones y las consecuencias de estas, cambiando las tareas que no son productivas por las que sí rinden. Lo que se propone para los futuros alumnos que usan el método de lectura veloz ILVEM es que ejecuten un *lifting metodológico*. El primer paso debe ser provocar una tensión creativa la cual se da al hacer una comparación del momento presente (del cual se es consciente tras un test de diagnóstico) con los niveles de excelente (presentes

en una demostración explicativa). Ello implica que, para dejar la rutina y proponerse llegar a dicha meta se parte del autoconocimiento.

El segundo paso, tiene que ver con la adquisición de los instrumentos adecuados para llegar a tal finalidad. Se elige, entonces, comportarse como un filósofo, quien hace lo que piensa. Como decía Goethe *pensar es fácil. Actuar es un poco más difícil. Pero actuar como se piensa es lo más difícil de todo.* (p.60)

**2.2.1.2. Sistema holístico del método ILVEM** Para Krell (2004) el que las metodologías intelectuales se interrelacionen posibilita la conformación de un sistema que habilita a la mente a funcionar de forma integrada y holística. La inteligencia instintiva, racional y emocional; las técnicas de procesamiento de información y, finalmente, los hemisferios del cerebro van a actuar armónica y sistemáticamente para llegar a tener un efecto de sinergia positiva donde el todo es superior a la suma de las partes. El sistema está sustentado en principios ecológicos sustituyendo a la fuerza bruta por la calidad del proceso intelectual. (p.63)

Así, van a obtenerse resultados óptimos aún con un esfuerzo mínimo, promoviendo, a su vez, que la autoestima aumente, el capital invisible que hace posible todo logro significativo. De combinarse de forma adecuada el autoconocimiento, la misión en la vida y visión de futuro deseado, con la metodología adecuada para lograrlo y la confianza en uno mismo, se crea el entusiasmo. Para los griegos, el concepto de *Entusiasta* refería a quien poseía un dios interior que lo habilita a cambiar la realidad. En ese sentido, el entusiasta no requiere de ver algo para creer en ello, todo lo contrario, ve porque cree: su fe mueve montañas. El entusiasta hace que las cosas ocurran porque cree que puede.

**2.2.1.3. La lectura veloz dentro del método ILVEM** Por qué el hombre, indefenso al nacer, se convirtió en el dominador del planeta. Porque fue el único de todas las especies que aprendió a tallar el alfabeto en su cerebro. El secreto de este valioso capital intangible hizo posible que se globalice la comunicación, logrando así superar los límites del tiempo y del espacio.

Pero la creación requiere formación. Krell (2004) dijo: *No somos lo que somos por lo que escribimos, somos lo que somos por lo que leemos*. Y dado que la vida es muy corta para aprender la experiencia, Newton expresó: *No soy un genio, estoy parado sobre las espaldas de gigantes*. La lectura puede entenderse como la gimnasia del cerebro. Es comparable con manejar un carro: en el momento que se desee, se puede parar y tomar un tiempo para la reflexión. En cambio, es distinto en un avión, donde una vez que se está volando, ya no se puede bajar. (p.73)

Para Krell (2004) la paradoja de la sociedad de la información es que en la medida que crece de forma exponencial la producción de textos y conocimientos, disminuyen o se mantienen constantes las habilidades de lectura. El acelerado cambio amerita que se tengan actualizaciones de forma constante para que se sostenga el nivel competitivo. El autor señala que en el funcionamiento de la memoria el problema central es que, al dejar de leer para registrar la información, se detiene el recibimiento de la misma y se ralentizan los procesos perceptivos aminorando el atractivo por la lectura. (p.78)

En la comunidad política, empresarial y educativa no se es consciente del valor que tiene la lectura, ni se ha trabajado en una visión estratégica respecto a los beneficios sistémicos que esta representa. No obstante, hay cursos, programas y métodos que hacen posible que se aumente de 3 a 10 veces la rapidez y comprensión en la lectura. En ese sentido, es posible que se reaprenda a leer, porque leer lo hace todo el mundo.

**- La mecánica de la lectura veloz.**

Según Krell (2004) La lectura es un proceso de gran complejidad que requiere que los ojos se muevan, así como un procedimiento mental donde los símbolos se vuelven significado. Tras el análisis de los mecanismos de percepción visual se evidencia que el ojo no ejecuta desplazamientos regulares sino discontinuos, es decir, hace el recorrido de la línea a la vez que verifica haciendo pausas y saltos. (p.81)

Tanto la duración como la cantidad de *puntos de fijación* van a variar de acuerdo a la persona y a qué tan complejo el texto es. Para la unión de dos puntos de fijación, los ojos ejecutan un movimiento que va de izquierda a derecha denominado *salto de ojo*. En tanto, el *movimiento de retorno*, es aquel que se lleva a cabo al concluir un renglón y comenzar con el que viene. Es común, otra tendencia denominada “regresión” que implica volver atrás para releer.

Para Krell (2004) Un concepto fundamental al que haremos referencia es el de *campo visual*, que se define como todo aquello que puede ser observado al detener la vista en el punto de fijación de la mirada. De estos, se tienen dos tipos: visión central y periférica. La central cuenta con mayor nitidez, pero está reducida a lo que está más cerca al punto de fijación. La periférica cuenta con un alcance mayor, mas no tiene tanta precisión ya que no hay exactitud en su precisión. No obstante, al combinarse con la capacidad predictiva de la mente, los dos tipos de visión son complementarios. (p.86)

Por ejemplo:

**x**

**“El día estaba nublado”.**

“El” y “do” se perciben con la visión periférica y “día estaba nubla” con la visión central.

### **-La lectura espacial según el método ILVEM**

La lectura espacial para Krell (2004) se trata de una forma nueva de leer la cual implica que se fije la mirada encima de la palabra, es decir entrelineas, y en el centro geométrico de esta.

Ello con el objetivo de:

- a) Que se elimine el depender o estar esclavo de las palabras, ya que el lector generalmente está dominado por ellas (debe deletrearlas, pasar lentamente por ellas, etc.).
- b) Ampliar el campo visual.

Ejemplo: El lector tradicional se desplaza, como en la flecha, efectuando numerosos saltos y pausas sobre las letras.

Todo lo que Ud. me dijo era falso



El lector espacial mira por encima de las palabras y en el centro geométrico de las mismas.

x x x x x x x x

Todo lo que Ud. me dijo era falso.

La lectura espacial erradica la tradición de empezar con la lectura desde la letra inicial, ya que se capta al menos una palabra a la vez. El paso uno, por ende, se vincula al reemplazo de la lectura tradicional por la espacial. Es clase que se advierta que en las primeras semanas este hecho puede ser problemático a causa de la poca costumbre, pero

se necesita continuar hasta adquirirla totalmente. Cabe mencionar que este tipo de lectura está fundamentada en que reconocer las palabras, y sobre todo el de las letras latinas, se realiza por su parte superior. (p.89)

### **- Aumento de la velocidad en la percepción visual**

La pausa que realiza el ojo en cada punto de fijación de la mirada puede aminorarse significativamente. Para lograr esto, es preciso que se practiquen ejercicios que aumenten la velocidad de la percepción visual. Formas de practicar:

Krell (2004) Indica lo siguiente “referente al uso de textos: se debe usar textos de dificultad común en la práctica del curso de lectura veloz, marcando en una página una *X* arriba y centro de cada palabra”. (p.94).

Luego, se debe leer varias veces dicha página mirando de forma exclusiva las *X* que se marcaron, y sin que el ojo *baje* a las palabras. Así, se debe leer entrelineas todo el texto. Una vez que su mente se acostumbró a leer de esta forma, se debe continuar con el resto de páginas sin ayuda de las *X*.

En ciertos casos se tiene la visión de una o dos palabras (con y sin la ayuda de las *X*). De aparecer dos palabras juntas, deben leerse en una sola fijación (arriba y en el centro).

### **X**

Ejemplo:   Pez remera

Observe que cuando se dice que debe leer en el “centro” de las palabras, se refiere al centro geométrico de ambas y en una sola fijación de la mirada. Luego, presentan algunos ejercicios para llevar a cabo a través del uso del visualizador manual que tiene una ranura para que cada persona lo desplace de forma vertical, de tal forma que sus ojos se acostumbran a niveles crecientes de velocidad.

### - Los problemas que afectan al lector y su solución.

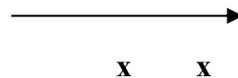
Según Krell, H. (2004). Se puede leer mejor conociendo los factores psicológicos que influyen en la lectura y que consideraremos más adelante. Por ahora, recuerde la importancia de estos elementos:

1. Problemas visuales: debemos consultar a un especialista ya que pueden generar una limitación importante.
2. Salud y nervios: deben estar en condiciones óptimas de manera que propicien la lectura. Es inútil que lea si se encuentra nervioso, alterado o con fatiga. Es preferible un breve descanso o practicar ejercicios de relajación para iniciar la lectura en un estado receptivo óptimo.
3. Movimiento de la cabeza: la lectura la realizan los ojos, por lo tanto no es necesario mover la cabeza para leer. Por el contrario, dicho movimiento influye negativamente pues exige una mayor coordinación.
4. Iluminación: debe ser adecuada y el foco de luz debe estar ubicado a la izquierda, lo que produce una mejor visibilidad.
5. Posición del cuerpo: la posición correcta es sentado, con la cabeza apoyada sobre el respaldo de la silla, en forma erguida. Cada tanto es conveniente realizar pequeños ejercicios (caminar, moverse, etc.).
6. Posición del libro: debe ser colocado sobre un atril que posea una inclinación de aproximadamente 45°.
7. Distancia del libro: En este tema intervienen dos factores: a) Cuanto más lejos se coloca el libro, menor es la nitidez. b) Cuanto más lejos se encuentra, mayor es el campo visual y la visión periférica. Regla: El material debe colocarse a la mayor distancia que permita la nitidez, conjugando así ambos factores. (p.97)

### - Mejorando el salto de ojo

Según lo indicado por Krell (2004) se va a intentar que se unan los conocimientos que se adquirieron sobre la lectura en espacio y agilidad de percepción con el concepto de salto de ojo. Se indicó previamente que la lectura implica una verificación a través de saltos. Así, el *salto de ojo* refiere el movimiento que lleva a cabo el ojo al pasar de un punto de fijación a otro. Este desplazamiento es denominado sacádico (del francés *saccade*: salto), también puede ser de avance, cuando se da en el sentido de la lectura o de retorno cuando se llega al término del renglón y se va al que viene, o regresión cuando se vuelve para releer. Estos movimientos son sencillos de ser percibidos al mirar los ojos de quien esté realizando la lectura. (p.96)

Ejemplo:



Campo noche

La flecha indica el salto que ha efectuado el ojo. En contraste de lo mostrado en la figura, el ojo no debe hacer un barrido en la página, sino que debe funcionar como un “resorte”. Es decir, va con ritmo y sostenidamente de un punto a otro. El siguiente objetivo va a ser que mejore el salto de ojo y se integre a una lectura espacial obteniendo un avance en la percepción visual. (Se puede ejercitar el ojo haciendo los mismos ejercicios practicados antes con el visualizador).

### - Vicios de la lectura

Se describe, a continuación, el proceso de lectura de un lector tradicional según Krell (2004)

## LECTURA LENTA

**A) Visualización:** recepción visual de la información a través de sílabas o palabras sueltas.

**B) Fonación:** la información va de la vista al habla (articulación oral consciente e inconsciente). Representa desperdicio de tiempo por los habituales vicios de vocalización y sub vocalización.

**C) Audición:** la etapa que sigue es la que recaba la información del habla al oído (sonorización intro auditiva, por lo general de forma inconsciente), es otro paso que no se necesita y demora la velocidad de la lectura.

**D) Cerebración:** Oído – cerebro; integra el elemento que llega separadamente. Retrasando la culminación del proceso comprensivo en el modo de lectura común lenta.

**E) Lectura Veloz, Captación Dinámica Y Lectura Mental Directa:** Visualización global – varias palabras o frases enteras – y su integración cerebral totalizadora, lo que hace posible una concentración mayor y una vía de lectura de mayor rapidez y comprensión.

(p.98):

Mediante ejercicios mentales y visuales que se llevan a cabo con la supervisión docente adecuada puede modificarse y eliminarse los pasos que retrasan las etapas A, B, C y D, pudiendo alcanzar el modelo A, el mismo que hace posible que se lea y comprenda en un único proceso.

De acuerdo con la intermediación parasitaria de las funciones vocales y auditivas requiere que el cerebro esté coordinado en exceso, aumentando el número de factores distractores, y generando una brecha de sonido ya que no se puede escuchar o hablar a más de cien palabras por minuto. Es inconcebible que se mantenga un rendimiento de lectura lenta bajo en un contexto donde crece exponencialmente la información y el tiempo escasea. (Krell, 2004, p.104)

Para Krell (2004) en un período corto de tiempo puede ser dominado el estilo de lectura mental directa (vista-cerebro) incidiendo de forma notable en que se incremente la comprensión y velocidad. Una prueba de que se puede tener comprensión sin subvocalizar mentalmente es el caso de sordomudos de nacimiento que no cuentan con conocimiento respecto a cómo suenan las palabras y a pesar de eso leen y comprenden sin problema alguno.

Según Krell (2004). El circuito perfecto vista-cerebro es simultáneo con la lectura. No es necesario la repetición para la comprensión. La percepción visual por grupos de palabras con sentido propio en un golpe de vista impide la repetición de cada una de ellas en forma aislada. De esta manera, se aprovecha la mayor rapidez de la vista respecto de la fonación.

#### **- Cómo descubrimos la presencia de los vicios en la lectura**

Según Krell (2004) Los vicios de lectura afectan al lector y disminuye su velocidad y son los siguientes.

**a) Repetición lingual:** visibles movimientos de lengua o identificables subjetivamente. De apretar la lengua al paladar y si esta tiende a soltarse, no por cansancio muscular sino para silabear, ello implica que se tiene el vicio.

**b) Repetición laríngea:** Si mientras se lee, se percibe un temblor o vibración bajo la nuez, o se apoya la mano sobre esta, implica que se tiene este vicio.

**c) Repetición mental:** Debido a su subjetividad, es un vicio difícil de ser detectado. Es producido cuando no hay simultaneidad al avanzar en la lectura y en la comprensión, es decir, se requiere escuchar a la “voz interior” para la comprensión.

Para detectarla, debe saberse que es como un eco, una segunda voz que comienza luego de la primera. Se recomienda, para erradicar tales vicios, que se ejecuten ejercicios que obliguen a leer a la par que la lengua, laringe o mente lleva a cabo otra actividad. (p.106).

#### **- Soluciones de los vicios de la lectura**

Seguir estas indicaciones mejorará la velocidad en el lector y son los siguientes:

- 1) Leer más rápido. Una vez que se haya practicado las técnicas que se recomendaron, esto va a ayudar a erradicar la repetición mental y labial. Leer con mayor rapidez genera que la voz no nos siga ya que no se puede hablar más de 150 o 200 palabras por minuto. No obstante, quedan aún rastros de repetición que deberán ser eliminados poco a poco con los siguientes ejercicios. Al haber pasado el visualizador la velocidad creciente no va a ser posible que repita las palabras labialmente ya que se habrá adquirido el hábito de lectura visual.
- 2) Recitar un estribillo. Repita en voz alta 1-2-3-4, 1-2-3-4, etc., mientras intenta leer. Se precisa que, al iniciar el ejercicio, la comprensión va a verse disminuida, pero esta retornará a su nivel normal progresivamente. Es obvio que se trata de un ejercicio y no debe llevarse a cabo en una lectura convencional sino exclusivamente como un ejercicio.
- 3) Escuchar radio, música, etc. en diferentes estilos y volúmenes mientras se lee. Una vez dominada esta técnica, intente combinando el método 1 y 2, es decir, escuchar música y repetir el estribillo durante la lectura.
- 4) Tararear y silbar mientras lee. Combinar posteriormente con los otros sistemas.

5) Lectura elaborativa. Consiste en opinar sobre los temas a medida que los vamos leyendo. Esto impide la repetición porque interiormente estaremos pensando, por ejemplo, “¡Qué interesante!”, “¡No entiendo bien!”, etc. También debemos combinar este ejercicio con los demás.

6) Mantener conversaciones sin dejar de leer. (Krell, 2004, p.111).

#### **- Factores no mecánicos de la lectura.**

Según Krell (2004) hasta el momento se ha hablado de una serie de elementos mecánicos que influyen en la lectura (posición de la luz, posición del cuerpo, del material, de los movimientos de los ojos, entre otros.). Todos estos, pese a ser importantes, no influyen exclusivamente en el proceso. También se tienen variables no mecánicas (comprensión, vocabulario, experiencia, etc.) que condicionan la velocidad y calidad de la lectura.

En la medida que los factores mecánicos guardan relación con la dinámica receptiva y visual, los no mecánicos se enfocan en comprender la simbología impresa. La lectura es una actividad orientada a reducir la incertidumbre previa. Para ello, es necesario que se tenga información. Cuanto más se conozca del tema, menos se va a depender de la información visual. Así, se afirma que se lee más con el cerebro que con los ojos. En esto se basa la explicación sobre por qué se puede leer más rápida y fácilmente lo que se conoce o reconoce.

#### **- Anticipación y retrospección de la lectura según el método ILVEM**

Según Krell (2004) “Anticipar contenidos futuros es la técnica que permite pronosticar el texto en función de lo que sabemos, relegando la tarea visual al control de dicho proceso. Cada vez que se lleva a cabo una anticipación y se tiene control visual de esta, se tiende un puente hacia el futuro pudiendo predecir qué va a ocurrir. Luego se lleva a cabo la retrospección. Así, se enlaza el pasado y se prepara al lector para que vuelva a

anticipar. El proceso requiere estar caracterizado por la continuidad y el dinamismo”.  
(p.116).

Para lo cual Krell (2004) Menciona que hacer uso de ciertos criterios en la lectura nos permitirá incrementar la velocidad y la comprensión.

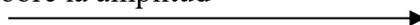
### **A) Redundancia**

La redundancia es una manera de utilizar lo que se conoce disminuyendo la necesidad visual. Sabemos mucho más de lo que creemos y eso nos permite pronosticar con eficiencia. Un ejemplo es la posibilidad de completar mentalmente una palabra que no aparece al finalizar un renglón, o bien saltar un contenido cuando se ha captado lo esencial. Es clave que se considere la capacidad de arriesgar con la cuenta quien lee, el estar dispuesto a caer en algún error y pese a ello continuar manteniendo la coherencia del relato.

Otro caso del uso de la redundancia ocurre cuando se tienen una palabra que no se conoce. Una vez más, puede ser deducida por conocimientos previos o por el contexto de significado que la envuelve. De consultar un diccionario podría ello afectar la comprensión.

### **B) No apliquemos lectura tubular.**

Se denomina *tubular* a la lectura lenta, ya que opera como si se leyera por un tubo estrecho, dificultando que se comprenda el texto. Para la recomposición del sentido de una palabra, precisa detenerse en cada sílaba haciendo el proceso más lento y dándole preeminencia a la nitidez sobre la amplitud



## LA GUERRA DEL GOLFO

En cambio, el aumento del campo visual que crea la lectura espacial posibilita que se capten más rápida y fácilmente el significado de una palabra o frase:

X

## LA GUERRA DEL GOLFO

### **C) Vocabulario.**

No se podría ser un óptimo lector sin tener un extenso vocabulario. Si conoce únicamente unas escasas palabras de uso diario, posiblemente no va a poder leer más que historias o informaciones primordiales. Mientras su vocabulario incrementa, va a poder acercarse a temas más complicados.

### **D) Adaptabilidad.**

Se llama de esta forma a la función de adecuar su rapidez de lectura a los diferentes materiales que enfrente, y según las diferentes situaciones que se le presenten. Ejemplificando: (p.117).

- a) Lectura para estudio.
- b) Lectura profesional (documentos legales, etc.).
- c) Lectura de diarios
- d) Lectura de gráficos.
- e) Lectura de revistas.

### **- Visión central y periférica.**

Según Krell (2004). El campo visual es todo eso que puede ser distinguido cerca de un punto de fijación. La visión central es la que está más cerca al mismo. Está caracterizada por

su exactitud y nitidez. La perspectiva periférica capta los vocablos alejados de manera considerable del punto de fijación. Por causas fisiológicas, no es posible que se diferencien estas palabras con total precisión. No obstante, el lector dinámico puede usar la visión periférica por medio de la lectura de diversas maneras.

Toda palabra tiene una forma externa, una silueta que la enmarca. Por supuesto que, para tener la comprensión integral de un texto al leer sólo estructuras, se necesita de mucha concentración y práctica. La vida práctica demuestra cómo se puede leer al aplicar de memoria las frases que, por repetición, se tienen incorporadas. Ejemplos: “Prohibido fumar” y “Teléfono público” son frases que se leen por su forma. Otro ejemplo de lectura por la forma externa de las palabras es mediante la silueta de las palabras. Las personas que no poseen un gran campo visual pueden compensar esa deficiencia al realizar los saltos de ojo con mayor rapidez y las detenciones en los puntos de fijación.

**180° de campo visual.** Lleve a cabo usted mismo el siguiente ejercicio: lleve su mirada al frente con los brazos extendidos hacia los costados, a la altura de los hombros intentando que formen una línea recta perpendicular al cuerpo. Ubicado así, rote ligeramente sus muñecas dando movimiento a sus manos. Va a notar que ese movimiento lo captó su vista, aún con sus ojos mirando hacia adelante. Nuestros ojos posibilitan que se tengan 180° de visión periférica.

Según Krell (2004) “tal campo visual puede integrarse de forma progresiva a la lectura. Ejercitándose adecuadamente va a ser posible que se amplíe el foco de visión central, aprovechando al máximo el campo de visión periférica obteniendo una mayor velocidad de lectura comprensiva”. (p.118)

**2.2.1.4. El método ILVEM y el desarrollo de la comprensión.** Para Krell (2004) El saber se estructura y organiza en categorías que se interrelacionan. El aprendizaje consiste en la incorporación de lo nuevo a una categoría, y la comprensión es la utilización de esa capacidad en un caso particular. Es decir, es la que hace posible que se vincule la información previa con la nueva. (p.123).

El proceso de selección de información es clave para el logro de una lectura pertinente. De esta forma, ante ciertos elementos de la estructura superficial del lenguaje (que es la información visual que se tiene para leer) se puede seleccionar si enfocar la atención en letras, palabras, párrafos o unidades de pensamiento.

Según Krell, (2004) “lo que importa es que se aprenda a realizar la extracción del significado central del texto, las principales ideas del autor. Para que se logre esto, una herramienta relevante es que se analicen los párrafos. Un párrafo se compone por una o varias frases que, en un porcentaje mayoritario de casos, estos son caracterizados porque giran sobre una idea central. Hay diversos tipos de párrafos”: (p.129)

**- Párrafo normal:**

Abarca una idea única y central, la cual se expresa mediante la frase principal. Esta puede ubicarse al inicio, medio o final del párrafo. Para que se ubique la frase central, el lector debe seguir los siguientes pasos:

1. Estar atento a su aparición.
2. Buscar la palabra que más se repite. Esta palabra representará un objeto, una persona o una cualidad en torno a la cual gira la exposición.

Una vez que ha localizado se debe hacer la búsqueda de la frase central. Aunque todas las frases sean sobre una palabra, es fácil saber cuál es la principal debido a su cualidad básica donde reside su carácter global o de inclusividad, (engloba todas las otras ideas). Para hacer la comprobación de que la frase elegida es la adecuada, solo debes eliminarla del párrafo y se observe que el sentido se trunca (o no). Las frases secundarias solo ayudan a que la que tiene el significado central se aclare. Pueden hacer ello a través de ejemplificación, repetición, justificación o contraste.

- a) Contraste: postulan lo contrario.
- b) Repetición: dicen lo mismo con otras palabras.
- c) Ejemplificación: muestran un caso particular.
- d) Justificación: proporcionan argumentos.

#### **- Párrafo excepción**

1. Con más de una idea principal: la técnica para leerlos consiste en integrar las frases principales en una sola que represente la idea central.

2. Sin frase principal: puede deberse a la falta de ideas centrales, como sucede en los llamados “párrafos de transición” (puente entre dos párrafos normales). En general, se trata de frases de tipo enunciativo que pueden resumirse en una sola.

**2.2.1.5. El curso del pensamiento según el método ILVEM** Según lo que indica Krell (2004) El autor de un texto va a enviar señales continuamente para que se capte el significado de su mensaje. La misión del lector es que se capte el significado de su mensaje, interpretar la información visual impresa. Este proceso es denominado “identificación”. En algunos casos, son producidos ruidos que vuelven más compleja la “identificación”. En otros, son producidos ruidos que hacen más difícil que se

comuniquen. El lector debe ser lo suficientemente hábil para distinguir “ruidos” y “señales”. (p.133).

Si se preocupa por obtener indicios o detalles en lugar de decidir si se encuentra ante un ruido o una señal, perderá el sentido del texto. Para identificar señales, brindaremos algunas ayudas: El pensamiento no es algo estático, sino que sigue un proceso a lo largo del párrafo: a ese despliegue de la idea central se lo denomina curso del pensamiento.

Para Krell (2004). El curso del pensamiento no es progresivo estrictamente, sino que a lo largo del párrafo va a sufrir detenciones, avances, y retrocesos. Las *palabras señales* van a convertirse en la guía que tiene el lector para que se siga con precisión el pensamiento. Pueden clasificarse en **palabras-avance, palabras-detención y palabras-retroceso**. Las primeras indican que las frases que ellas encabezan son un paso adelante en el desarrollo de la idea principal. Ejemplos: y, además, en consecuencia, puesto que, en conclusión, etc.

Las palabras de retroceso encabezan frases en las que el autor expresa lo que no piensa o rechaza, solamente para aclarar más su pensamiento y volver con mayor fuerza a lo dicho originalmente. Ejemplos: *pero, al contrario de, a pesar que, aunque, antes que, por otra parte, por el contrario, etc.*

Las palabras de detención señalan que las frases que las continúan sólo tienen por finalidad dar una aclaración, es decir, no presentan ni un avance ni un retroceso en el curso del pensamiento. Ejemplo: *porque, por ejemplo, especialmente, etc.* El lector podrá observar que si efectúa la lectura de aquellas frases teniendo en cuenta las palabras-avance, la comprensión será más clara y logrará una mayor velocidad.

### - Signos de puntuación.

Según Krell (2004) Un solo signo de puntuación puede hacer el cambio del significado de un párrafo o una frase. Por lo tanto, los signos de puntuación van a constituir otra gran ayuda para que se pueda continuar con el curso de la idea principal. La puntuación es el *termómetro* que mide la *temperatura* del texto. Hay escritos fríos y ambiguos que se convierten en un amontonamiento de palabras sin jerarquía ni organización. Hay textos muy calientes que están tan sobrecargados de puntos y comas que la lectura no es ágil ni directa. Como siempre, lo ideal es el equilibrio (p.135).

Es importante que se sepa que la palabra escrita ES MUDA, en general se destina a la lectura silenciosa y en soledad. Por ende, los signos de puntuación deben hablar por el autor, darle al mensaje el tono y el matiz preciso, sin vaguedades ni estridencias. En español, los signos de puntuación son los siguientes: El punto (.), la coma (,), el punto y coma (;), los dos puntos (:), los puntos suspensivos (...), los signos de interrogación (¿ ?), los signos de admiración (¡ !), los paréntesis ( ) , las comillas (“” «»), el guión (-) y la raya ().

**2.2.1.6. El método ILVEM y la unidad de pensamiento.** Según Krell (2004) El principio de unidad de pensamiento intenta que se amplíe la comprensión. Para ello se debe determinar la cantidad de palabras que deben captarse en cada fijación, las cuales conforman un conjunto con sentido propio. Esto es introducido en nuestro aprendizaje la idea de que los saltos de ojo no deben ser arbitrarios, sino que deben dirigirse de una unidad de pensamiento a la otra.

Ejemplo:                    X                    X                    X

Mira esta llave, está colocada sobre el armario

\_\_\_\_\_ 1 \_\_\_\_\_ 2 \_\_\_\_\_ 3 \_\_\_\_\_

1, 2 y 3 son las unidades de pensamiento de una oración. Una persona con mayor campo visual podría transformarlas en dos unidades:

X		X
Mira esta llave, está colocada sobre el armario		
1		2

#### **a) Relación de la unidad de pensamiento y el campo visual.**

Para Krell (2004) “El concepto de unidad de pensamiento es de limitada aplicación ya que va a depender de la amplitud de campo visual. Se evidencia que una ampliación del campo de visión central y periférico hace posible una lectura de unidades de pensamiento más extensas”.

Ejemplo:

Campo visual 1:

	x	x
De los Apeninos a los andes		

Campo visual 2:

	x	
(De los Apeninos a los Andes)		

Una persona con campo visual 2 transforma el texto en una sola unidad de pensamiento. En cambio, el lector con campo visual 1, debe descomponer el texto en dos unidades de pensamiento.

#### **b) La auto aceleración en la lectura de textos**

Para Krell (2004). Indica que, tras haber realizado prácticas de todos los ejercicios, el alumno llega a un momento de transición donde parece que no mejorará más. Esto se origina por una ausencia de estímulos. Por ejemplo, leer más rápido representa un esfuerzo que entra en conflicto con la comodidad.

Para que se supere tal tendencia se idean sistemas cuya finalidad es que se automatice el proceso de lectura para lograr niveles de super velocidad.

- **Sistema manual.**

Según Krell (2004) indica que esta técnica se apoya en situar una regla sobre el texto en el cual se está practicando y bajarla con la mano en forma rítmica y a una rapidez que debería ir en crecimiento día a día. La regla debería ser deslizada en forma tal que exija a nuestros propios ojos desplazarse cada vez más veloz. La limitación de este sistema radica en que se debe mantener el control de la rapidez y la comprensión, que en primer lugar reduce, empero gradualmente recupera su grado común. (p.168)

**Procedimiento práctico de auto aceleración.**

Según Krell (2004) Al leer un texto, se puede hacer la determinación del número de palabras leídas por minutos (que en adelante denominaremos P.L.M.). El P.L.M se origina al llevar a cabo el cociente entre la cantidad de palabras del texto y el tiempo que se utilizó para leerlas.

$$\mathbf{P.L.M = Numero\ de\ palabras / tiempo\ empleado}$$

El tiempo se determina por décimas de minuto, o sea, cada seis segundos. Por ejemplo, si para leer emplea 54 segundos, el tiempo será de 0,9 (cero minutos nueve décimas:  $54/6 = 9$  décimas). Se explica, a continuación, un procedimiento estadístico que evita al alumno contar en cada página la cantidad de palabras.

- 1) Contar la cantidad de palabras de los cinco primeros renglones, dividiendo luego esta cifra por 5. Así se obtiene el promedio de palabras por renglón.

- 2) Contar la cantidad de renglones que tiene la página.
- 3) Multiplicar el promedio de palabras por renglón calculado en el punto, por la cantidad de renglones de la página, obteniendo así la cantidad aproximada de palabras por página.
- 4) Podemos asumir, con un reducido margen de error, que todas las páginas completas tienen la misma cantidad de palabras.
- 5) Calcular cuánto tiempo debemos emplear para leer dicha cantidad de palabras por página tomando como base el último P.L.M. registrado.

Ejemplo: Último P.L.M. = 300

Cantidad de palabras por página = 600

Tiempo empleado para leer 600 palabras con PLM de 300 = 2'. Comenzar leyendo el texto en 2'.

- 6) Seguir disminuyendo el tiempo para aumentar la exigencia.

Ejemplo:

P.L.M. actual = 300 (tiempo = 2')

P.L.M. deseado = 600 (tiempo = 1')

P.L.M. deseado = 1.200 (tiempo = ½')

**2.2.1.7. El método ILVEM y la lectura estratégica.** Según Krell (2004) No es cuestión de leer por leer sino de tener claros los objetivos que se persiguen. Conocer la velocidad de lectura y la forma de determinar la cantidad de palabras de un texto completo permite hacer de la lectura una actividad estratégica.

Supongamos que tiene un examen en 10 días y debe leer 100.000 palabras entre todos los textos de estudio. Si sabe que su velocidad de lectura es de 500 palabras por minuto, podrá calcular el tiempo que requerirá para leer el material (200 minutos) y el tiempo que debe destinar por día a la lectura (20 minutos diarios). (p.171).

#### **- RELECTURA.**

Para Krell (2004) Menciona que como su nombre lo indica se trata de volver a leer. El objetivo es practicar las técnicas de lectura veloz en un texto muy conocido para facilitar el entrenamiento y la perfección de los mecanismos involucrados. El texto debe releerse varias veces, cada vez con mayor velocidad. (p.171).

#### **- LA IMAGEN CONTRA LA LETRA**

Krell (2004) Indica que Autoridades, docentes y educadores, han reconocido la existencia de un gran vacío en la formación de hábitos de la lectura en la población. No obstante, dentro de este problema, se ha dejado de lado un factor clave: el formar lectores eficaces. Así, si se le pregunta a un padre de familia que tiene preocupación por el poco hábito lector en sus hijos, es probable que su respuesta se relacione con los elementos más evidentes: *mi hijo no lee porque ve mucha televisión o, mi hijo no lee porque todo el tiempo está con los juegos de video, etc.* (p.173).

Estos comentarios dejan de lado el hecho de que la lectura, tal como se enseñó en la escuela, creó una generación de lectores lentos, de baja comprensión y de poca eficacia. La realidad indica que el acto de leer responde a una ecuación entre esfuerzo y recompensa. La elección de un medio de información (libro, periódico, TV, radio, etc.) va a depender de una relación entre el esfuerzo que exige la decodificación de un medio determinado y el beneficio que se puede obtener por este.

Cuando un niño a los pocos meses de haber nacido comienza a decodificar las imágenes de la televisión, sin ningún esfuerzo deliberado ni entrenamiento previo, es introducido al mundo del entretenimiento e información, de forma natural. En cambio, cuando ese niño llega a los 6 años y comienza el proceso de aprendizaje de lectura en la escuela se topa con un esfuerzo mental enorme en contraste con la facilidad de percibir imágenes.

Según Krell (2004) El acto de aprender a leer que se verifica, entre los cinco y los siete años, es el mayor esfuerzo que realiza el cerebro en toda la vida del ser humano. Ni el científico en su laboratorio ni el investigador de dedicación absoluta, realizan un esfuerzo similar. De esta reflexión, podemos obtener una primera conclusión: sin un objetivo definido y sin un esfuerzo dirigido, jamás lograremos convertir al niño en un lector frecuente. En su desarrollo, y por la simple aplicación de la “ley del menor esfuerzo”, predominará en su conducta la preferencia por el "acto de ver" antes que por el “acto de leer” (p.181).

Este hecho dejará múltiples huellas en sus habilidades, pensamiento y aprendizaje, y repercutirá en una actividad intelectual perezosa. Analicemos por qué: En primer lugar, el cerebro humano puede procesar información en dos direcciones: se denominan el

procesamiento secuenciado y el procesamiento simultáneo. El ritmo de la información desencadena uno u otro proceso. En el caso de la lectura, el ritmo de la información lo define el propio lector. En un texto, las palabras son estáticas y están ordenadas en una sintaxis correcta que forma una unidad de pensamiento lógico. El lector puede detenerse, releer, etc.

Para Krell (2004) En el caso de la imagen, es el medio el que determina el ritmo de la información y no el observador. Si éste deja de ver un programa en la televisión, el argumento o el programa seguirá independientemente de la voluntad del espectador. Esta diferencia genera actitudes, conductas y tipos de pensamiento diferentes. Mientras que el proceso secuenciado genera habilidad en el pensamiento reflexivo, el procesamiento simultáneo crea actitudes y conductas impulsivas.

Al describir las conductas de los alumnos actuales, concluimos que estamos frente a una generación de jóvenes con marcada tendencia hacia la impulsividad más que a la reflexión. Son impacientes, la espera los desespera y para todo necesitan respuestas inmediatas. No pueden persistir en la solución de un problema, cualquier obstáculo imprevisto los conduce a abandonar la búsqueda de soluciones.

Estamos en presencia de una “generación de la imagen”, jóvenes cuya mayor habilidad reside en la decodificación de imágenes más que en la letra impresa. La gran paradoja es que mientras el proceso educativo tiene su columna vertebral en la destreza “lecto-escritora” del educando, tenemos una generación de “no lectores”.

Según Krell (2004) Al desconocer esta realidad, la tarea del docente se impregna de insatisfacción y frustración porque, a pesar de poner su mejor esfuerzo, el alumno no

responde de manera equitativa. El maestro percibe al alumno como un joven apático, sin motivación, perezoso, etc., y el alumno percibe a su maestro como un personaje monótono, aburrido, exigente, creando, en muchas ocasiones, una corriente de antipatía recíproca. En última instancia, estamos frente a un problema de incomunicación en el aula provocado por el desconocimiento de las habilidades de los actores (p.198).

No se entiende por qué se producen interferencias permanentes en la comunicación. Se producen alejamientos porque se comunican en diferentes canales. Otra manifestación de este conflicto provocado por el predominio de la imagen en la actividad intelectual es el tipo diferente de información que proporciona cada medio. Mientras que la lectura provee de información implícita, la imagen genera información explícita. Ejemplo: cuando un lector se involucra en una novela, la mitad del contenido lo proporciona el autor, pero la otra parte la completa el lector al imaginar los personajes, o al imaginar el argumento. En cambio, la información que proviene de la imagen no deja nada librado a la fantasía por su carácter explícito.

Hasta aquí hemos expuesto el diagnóstico de la crisis de la lectura, las consecuencias que provoca y la necesidad de plantear algunas recomendaciones. En primer lugar, los adultos debemos revalorizar el acto de leer como una conducta positiva que optimiza el proceso de aprendizaje. Los errores de ortografía, la mala sintaxis y la escasez de vocabulario se relacionan directamente con la escasa lectura. Desde un punto de vista material, el acto de estudiar es un acto de lectura. Por lo tanto, podemos concluir que el que lee mal estudia mal.

En segundo lugar, los niños imitan conductas. Actúan como consecuencia de lo que ven y no por lo que se les dice que hagan. De allí la importancia de predicar con el ejemplo. No es

válido el doble mensaje del adulto que le aconseja al menor leer mientras está sentado frente al aparato de televisión.

En tercer término, es necesario crear un espacio propicio para la lectura ya que ésta requiere un mínimo de concentración. Otro elemento a tener en cuenta es el interés por determinado tema. Muchas veces el adulto tiende a influir en la elección del material. Se debe dejar al niño o al joven seleccionar el tema de lectura respetando su propio interés.

#### **2.2.1.8. Reaprender a leer es la clave, según el método ILVEM.** Para Krell (2004)

Hoy, la ecuación hombre = tiempo ya no cierra. El día sigue teniendo 24 horas, pero la cantidad de información que hay que leer crece en forma exponencial. Como las horas no se pueden estirar, la mejor solución es superar las destrezas de lectura. Otro problema es que el reducido espacio que se le destina a la lectura conduce a un nuevo analfabetismo de tipo funcional que caracteriza a los que saben leer, pero no leen. Asimismo, se ha comprobado que la recepción pasiva de la información visual o auditiva frente a la TV no enriquece el procesamiento de la información. (p.197)

Existe una solución para la falta de tiempo: como el día no se puede estirar, mejoremos entonces nuestra capacidad como lectores. La técnica de lectura veloz es una tecnología revolucionaria que constituye una de las herramientas básicas del método ILVEM.

Según Krell (2004) la lectura se perfecciona con los siguientes principios:

- 1) El campo visual puede ser optimizado. Mientras que el lector lento lee por palabras aisladas, el lector entrenado puede captar de 6 a 15 palabras por golpe de vista.

2) El lector lento está condicionado por la barrera del sonido. Necesita escuchar cada palabra que lee y los mensajes orales tienen una velocidad de emisión máxima de 100 palabras por minuto. El lector rápido acorta camino enviando directamente la información desde el ojo al cerebro y puede superar sin inconvenientes las 500 palabras leídas por minuto.

3) En materia de comprensión es donde las prestaciones de ambos modelos se inclinan decididamente a favor de la lectura rápida. Mientras el lector común recibe sílabas o palabras sueltas que en sí mismas carecen de sentido, el lector entrenado reúne las palabras en grupos con significado propio -denominados técnicamente “unidades de pensamiento”-, lo que le permite entender mejor. Es decir, el lector lento ve el árbol mientras que el rápido percibe el bosque.

4) Las distracciones y regresiones obligan al lector tradicional a relecturas continuas lo cual lleva su rendimiento a niveles mínimos. El lector rápido aumenta la concentración al no dejar libre el espacio mental que generan las distracciones. Así, como quien maneja rápido, el lector veloz se concentra automáticamente. La buena noticia es que a cualquier edad se pueden mejorar los hábitos de lectura.

El dominio de la lectura veloz requiere un abordaje teórico-práctico. La comprensión conceptual de la técnica no es sinónimo de su internalización. Por lo tanto, para convertirse en un lector dinámico, es preciso realizar la gimnasia mental (p. 198)

## 2.2.2. COMPRESIÓN LECTORA.

**2.2.2.1. Definición de Comprensión Lectora.** Para poder formularnos, un concepto de lo que para nosotros significa la comprensión lectora, debemos abordar antes los conceptos brindados por otros autores sobre el tema.

El autor Pinzás afirma que la lectura comprensiva: Es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es constructivo porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactivo porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementa con la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitivo porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas.

La comprensión lectora es la capacidad para entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto, como con respecto a la comprensión global del texto mismo. Desde un enfoque cognitivo menciona que: Podemos entender la comprensión lectora como un producto y un proceso; como producto sería la resultante de una interacción entre el lector y el texto. Este producto se almacena en la memoria después se evocará al formularle preguntas sobre el material leído. La comprensión lectora, como proceso tiene lugar en cuanto se recibe la información y en el que solamente trabaja la memoria inmediata. (Vallés, 1998, p.98)

Otra afirmación acerca de la comprensión lectora, la cual para los autores consiste en penetrar en la lógica que articula las ideas en el texto, y extraer el significado global que da sentido a los elementos textuales. También consiste en crear en la memoria una representación estructurada donde las ideas se relacionan entre sí y donde se diferencian

distintos niveles de importancia. (Orrantia y Sánchez ,1994, p.46)

Un buen lector es aquel que no solo decodifica grafemas, sino que logra discernir elementos de importancia, le da interpretación personal y sentido a lo leído; pero sobretodo puede interiorizar las ideas centrales del texto. Finalmente, podemos decir que un lector eficaz es el que logra asociar correctamente los estímulos textuales a aquellas respuestas fónicas que se consideran correctas, entendiendo el material lo más eficazmente posible en la menor cantidad de tiempo.

Como podrá observarse son muy diversos los enfoques de los autores al definir la Comprensión Lectora. Así, se mencionan expresiones o términos como: significado, memoria, intención del autor, procesos psicológicos, variables lingüísticas, interacción con el texto, emplear claves, asociar estímulos, lógica de articulación de ideas. La comprensión es el intercambio dinámico en donde el mensaje que transmite el texto es interpretado por el lector, pero a su vez el mensaje afecta al sujeto al enriquecer o reformular sus conocimientos.

Leer para comprender/ leer para aprender comprendiendo, es una actividad compleja que requiere de un determinado nivel de competencia estratégica. El lector debe conocer y emplear una serie de procedimientos que actúan como guías generales o como procesos heurísticos cuando el objetivo de la actividad mental constructiva tenga como finalidad la de tratar de integrar, los contenidos de un discurso escrito, en su estructura cognitiva ya existente. (Escoriza, 2003, p.15)

La lectura comprensiva no solo requiere de realizar la actividad de leer en sí misma, sino que a su vez hay que poner en funcionamiento procedimientos o procesos los cuales nos ayuden a integrar el nuevo conocimiento a la estructura cognitiva, y de esa manera, desarrollar conocimientos más complejos. La comprensión lectora es “la interacción

entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión, pues a través de ella el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente” (Cooper, 1990, p.28).

Según Cooper, la comprensión es el proceso de elaborar un nuevo significado acerca de lo leído, por la vía de aprehender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con los conocimientos previos del lector, o también, es el proceso de relacionar la información nueva con la antigua. La comprensión lectora, también puede ser entendida como un proceso a través del cual el lector elabora un significado de su interacción con el texto; en el cual pone en práctica habilidades decodificadoras de análisis y organización de lo leído. En este proceso, juega un papel fundamental los objetivos para los que se lee, las predicciones, inferencias, estrategias, habilidades cognitivas y sobre todo se activan los conocimientos previos.

La comprensión lectora es un proceso interno e individual, y para la obtención de un resultado óptimo, se deben tomar en cuenta las características individuales de cada lector para lograr comprender lo que lee a través de subprocesos que interactúan entre sí, relacionando los procesos cognitivos y el interés entre la interacción del texto y el lector.

La Lectura, fundamentalmente, es el proceso de comprender el significado del lenguaje escrito. Para los que saben disfrutarla, ella constituye una experiencia gozosa que ilumina mundos de conocimientos, proporciona sabiduría, permite conectarse con autores y personajes literarios que jamás conocerían personalmente y apropiarse de los testimonios dados por otras personas, tiempos y lugares.

Vista así, constituye sin duda el logro académico más importante en la vida de los estudiantes y, aunque parezca increíble, todo este poder surge solo a partir de 28 letras del alfabeto que se articulan entre sí de manera casi infinita. (Alliend y Condemarín , 2006 , pp. 15-32).

**2.2.2.2. La lectura.** La educación hoy en día, además de preocuparse de las capacidades cognitivas que tengan los futuros profesionales, debe enfocarse a la formación de un profesional integral que vaya acorde con la globalización y los cambios en estilos de vida, cultura y sociedad. Aunque vivimos en una era altamente tecnológica, la comprensión y el manejo de textos escritos sigue siendo un aspecto esencial para desenvolvernó en forma adecuada, tanto en los ámbitos académicos como profesionales.

La era tecnológica nos ha favorecido con numerosos productos como la televisión, el computador y una gran cantidad de aparatos electrónicos que han dejado a la lectura de lado. Sin embargo, la lectura tiene características y ventajas únicas y distintivas que la diferencian de los otros medios de información audiovisual, por su capacidad de transmisión de gran cantidad de información, por su poder de estimulación de la imaginación, por su flexibilidad, y porque es controlada por el individuo y no por el aparato electrónico que contiene esa información.

En las sociedades actuales, claramente demandantes en cuanto al manejo de la lectura, se aprecia que existe en la educación y en la sociedad un problema generalizado desde ya hace muchos años, relativo al hecho de que la educación no ha generado las instancias de aprender a *leer* y se ha privilegiado la acumulación de destrezas en torno a una parcelación de la

comprensión de un texto, codificando y memorizando, dejando de lado lo implícito de este acto, que le permite al lector posesionarse frente a lo leído .

Asimismo, Señala el referido autor que el desarrollo de la lectura es clave para quienes están interesados en el desarrollo de niños y jóvenes y de todos quienes desean contribuir al crecimiento del país. Debido a que la lectura cumple en sí misma una importante labor social. Esta labor social se ve en la correlación que existe entre los hábitos de lectura y el desarrollo social y cultural de los pueblos, es decir, todo el bagaje sociocultural de pueblos e individuos repercute en la lectura.

El hábito de la lectura tiende a formar personas abiertas al mundo, orientadas hacia el futuro, capaces de valorar la planificación y aceptar los principios científicos y tecnológicos emergentes. Solo las personas capaces de abrirse y proyectarse socialmente serán las mejor capacitadas para acceder a conocimientos útiles para mejorar su salud, obtener alimentación, recreación, criar a los hijos, para adaptarse a los cambios sociales y culturales, para vivir y trabajar con dignidad, para desarrollar plenamente sus posibilidades de progreso y bienestar.

**2.2.2.3. Enfoques de la comprensión lectora.** Para poder abordar los enfoques bajo los cuales la comprensión lectora puede ser entendida, se necesita primero tomar en cuenta que existen distintas corrientes que intentan explicar la misma, muchas de ellas se manejan en el campo psicológico, en el campo neurológico, entre otras. Pero para los fines de esta investigación, se ha decidido tomar en cuenta sólo la perspectiva pedagógica y didáctica, ya que estas se encuentran estrechamente relacionadas con la investigación.

Tras realizar el debido análisis de algunas teorías, se procederá a exponer los enfoques desde el punto de vista de dos autores, de reconocida trayectoria y que han realizado estudios

importantes sobre comprensión lectora. Estos autores son Daniel Cassany e Isabel Solé.

*A. Enfoque de Cassany.* El enfoque del autor Cassany le otorga gran importancia a la lectura ya que la misma representa una parte trascendental en la vida cotidiana de las personas, en mayor grado en los niños, tanto en los aspectos relacionados con los resultados del aprendizaje como en su vida diaria.

Cassany sostiene que: La lectura es uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles, que proporciona la escolarización. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comporta: una cierta e importante socialización, conocimientos e información de todo tipo. Además, implica en el sujeto capacidades cognitivas superiores. Quien aprende a leer eficientemente desarrolla, en parte su conocimiento. En definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. (Cassany, 2001, p. 193)

Se entiende a la comprensión lectora como un proceso global que a su vez está compuesta por otros elementos más concretos. Estos elementos, reciben el nombre de microhabilidades. Su propuesta se basa en trabajar estas microhabilidades por separado para obtener gran habilidad a la hora de comprender todo aquello que leamos. (Cassany, 2001, p.32)

Cassany identifica nueve microhabilidades:

- 1. Percepción:** El objetivo de esta microhabilidad es adiestrar el comportamiento ocular del lector, con la intención de ganar velocidad y facilidad lectora. Esta microhabilidad pretende que los lectores consigan una ampliación del campo visual, la reducción del número

de fijaciones y el desarrollo de la discriminación visual.

**2. Memoria:** Esta microhabilidad puede dividirse en memoria a corto plazo y memoria a largo plazo. La memoria a corto plazo proporciona una información muy escasa que reteniéndola nos proporciona el significado de algunas oraciones. Sin embargo, la memoria a largo plazo recopila toda esa información retenida en la memoria a corto plazo para extraer el contenido general y más importante de un texto leído.

**3. Anticipación:** A través de esta microhabilidad se desarrolla la habilidad de los lectores a la hora de prever el contenido de un texto. Si no se es capaz de anticipar el contenido de un texto, el proceso de lectura resultará más complejo. Esta microhabilidad es de destacada importancia, ya que, despierta la motivación del lector y la buena disposición para la lectura de un texto.

**4. Lectura rápida (skimming) y lectura atenta (sanning):** Son fundamentales y complementarias para el logro de una lectura eficaz y rápida. Raras veces nos tomamos el tiempo de leer palabra por palabra, sino que preferimos dar una lectura general, la cual nos permita obtener la información más relevante o de interés antes de realizar una lectura más detallada. Debemos conseguir que los lectores sepan saltar de un punto a otro en el texto para buscar información evitando únicamente la lectura lineal.

**5. Inferencia:** Esta microhabilidad nos ofrece información que no se encuentra de forma explícita en el texto. Se trata de una microhabilidad importantísima para que los lectores adquieran autonomía y no tengan que recurrir a otra persona para que les aclare el significado de lo leído.

**6. Ideas principales:** Permite al lector experto extraer determinada información de un texto concreto: ideas más importantes, ordenación de estas ideas, extracción de ejemplos, personajes, resumen del texto, punto de vista del autor del texto, enseñanzas, etc. Pueden tratarse de ideas globales de todo el texto o ideas concretas de ciertas partes del mismo.

**7. Estructura y forma:** Con esta microhabilidad se trabajarán los aspectos formales de un texto (estructura, presentación, estilo, formas lingüísticas, recursos retóricos, etc.). En esta microhabilidad trabaja desde los aspectos generales como la coherencia, cohesión y adecuación, hasta aspectos más específicos como la sintaxis y el léxico.

**8. Leer entre líneas:** Esta microhabilidad va más allá de lo expuesto en el texto, nos proporciona información del contenido que no se encuentra de forma explícita en el texto, sino que está parcialmente presente, que está escondido o que el autor lo da por entendido o supuesto.

**9. Autoevaluación:** Es la capacidad consciente o no de controlar el propio proceso de comprensión, puede abarcar desde antes de empezar la lectura hasta acabarla. Dígase, desde la microhabilidad de anticipación, podemos comprobar si nuestras hipótesis sobre el contenido del texto eran correctas y comprobar si realmente hemos comprendido el contenido del propio texto.

Tras haber adquirido todas estas habilidades, podríamos decir que hemos conseguido pasar de ser un lector principiante a un lector experto, y es el momento en el que podemos comprender cualquier tipo de texto que nos encontremos.

**B. Enfoque de Solé.** Del modelo de Solé, consideramos que entiende la lectura como un acto vinculado con el contexto social y hace énfasis en la importancia de tener claro los propósitos de la lectura para enfocar la atención de lo que leemos hacia aquel resultado que queremos alcanzar. La teoría propuesta por Solé, afirma que los lectores ejecutamos el acto de la lectura a través de un cúmulo de experiencias y conocimientos que se ponen en juego al interactuar con un texto determinado.

Enseñar a leer no es absolutamente fácil. La lectura es un proceso complejo. Requiere una intervención antes, durante y después. Y también plantearse la relación existente

entre leer, comprender y aprender. Tras leer estas palabras de Solé, creo necesario explicar con mayor claridad esos tres momentos del proceso de la lectura cuando estamos ante un texto escrito. (Solé, 2001, p. 21)

1. **Antes:** Establecimiento del propósito, la elección de la lectura y lo que esperamos encontrar en dicha lectura.
2. **Durante:** Elementos que intervienen en el momento de leer, como la activación de nuestros conocimientos previos, la interacción entre nosotros como lectores y el discurso del autor, el contexto social.
3. **Después:** Sucede al concluir la lectura con la clarificación del contenido, a través de las relecturas y la recapitulación.

Además de estos tres momentos que nos expone Solé, es importante mencionar que, en el proceso de la lectura, realizamos una serie de actividades, denominadas estrategias, que generalmente realizamos de forma inconsciente y que nos permiten interactuar con el texto, y finalmente comprenderlo.

**C. Enfoque lingüístico.** En el enfoque lingüístico de la lectura se produce una comprensión superficial de los textos. Este enfoque llama la atención sobre la idea de que el significado del texto es la suma del significado de todas las palabras y oraciones. El significado bajo este enfoque es único, objetivo y estable.

Leer sería solo «recuperar el valor semántico de cada palabra y relacionarlo con el de las palabras anteriores y posteriores» (Cassany, 2005, p. 25). Por ejemplo, el mismo autor señala que, ante el texto *gracias*, los lectores interpretarían que el emisor está agradeciendo algo a su interlocutor. Desde esta perspectiva, el lector, para controlar la comprensión superficial, realiza una serie de estrategias lectoras como:

- Leer con precisión y fluidez.

- Relacionar distintas partes del texto.
- Resumir.
- Parafrasear.
- Operar con la estructura de los textos.
- Utilizar organizadores semánticos.
- Detectar y usar los marcadores discursivos.

### **- La búsqueda de información**

Así, el enfoque lingüístico otorga una especial importancia a la búsqueda de información que aparece de forma explícita en el texto. Esto indica que al leer ponemos en práctica una serie de conocimientos ortográficos, gramaticales (morfológicos y sintácticos) y semánticos que favorecen esta comprensión superficial, en la medida en que relacionamos diferentes partes del texto.

En el caso concreto, el uso de los signos de puntuación, el uso de mayúsculas, los recursos de creación de palabras o las desinencias verbales. Lo mismo sucede cuando se tiene en cuenta la superestructura de un texto, es decir, la estructura formal que representa las partes en que se organiza el contenido de un texto. En todo caso, la búsqueda de información ha de desarrollarse a través de algunas actividades como indica, (Prado, 2004, p. 56):

- Leer un fragmento de un cuento y reconstruirlo, con distintas soluciones, en su principio o en su final.
- Buscar una información relevante en una noticia, una crónica o reportaje: unas fechas, un nombre, un lugar o cualquier otro dato de importancia para el tema.

- Nombrar elementos de una historia: nombres de personajes, lugar donde se desarrolla la acción, ambiente, etcétera.
- Reconstruir de forma coherente el sentido de textos incompletos.
- Ojear revistas y periódicos y buscar determinada información precisada por el profesor.
- Consultar dudas en el libro de texto, en una enciclopedia o diccionario. • Buscar una determinada información en las páginas amarillas y anotarla.
- Consultar los precios de algún artículo deportivo en folletos publicitarios.

**D. Enfoque psicolingüístico.** Por otro lado, en el enfoque psicolingüístico que genera un grado de comprensión profunda el significado no es solo fruto de la suma del significado de las palabras y de las oraciones, sino que en él interviene también el contexto, por lo que el significado puede ser, ahora, plural. Los lectores pueden obtener diferentes significados del mismo texto. Esto conlleva una concepción de leer entre líneas en la que se desarrollan una serie de habilidades cognitivas como aportar conocimientos previos, formular hipótesis, hacer inferencias, etc.

Al respecto, en los últimos años ha habido numerosas propuestas de modelos de comprensión de textos desde la ciencia cognitiva que, en suma, entienden la comprensión lectora como un proceso intencionado llevado a cabo por un lector que elabora una interpretación de los significados del texto, a partir de la información del propio texto, así como de conocimientos previos, y de acuerdo con un objetivo de lectura acorde con las demandas del medio social según (Parodi, 2005, p. 70).

Una muestra evidente de la importancia de leer entre líneas es tener la capacidad para poder percibir o sobreentender información que no aparece implícita en el texto, es decir, de forma literal o explícita, pero que se puede intuir como la ironía, el sarcasmo, el humor, la ambigüedad o el doble sentido.

A continuación, se va a presentar un modelo de los procesos cognitivos de la lectura a partir de diferentes propuestas y, asimismo, se van a mostrar una serie de estrategias y actividades para que se puedan satisfacer con éxito tales procesos. Posteriormente, debido a la relevancia que tienen las inferencias en la comprensión lectora, se expondrá una clasificación que permita poder trabajarlas en el aula.

### **- Los procesos cognitivos de la lectura**

En general, los procesos cognitivos que los lectores ponen en marcha a la hora de leer son:

- a. El reconocimiento de las palabras y la construcción de proposiciones básicas.
- b. La conexión de las ideas principales.
- c. La representación del significado global del texto.
- d. La identificación de la estructura textual.
- e. La construcción de un modelo de situación.

**a. El reconocimiento de las palabras y la construcción de proposiciones básicas** En la actualidad, se considera que, para poder construir el significado de un texto, hay que poder identificar con rapidez y exactitud las palabras. En los primeros niveles, esto supone instruir a los estudiantes en el reconocimiento de las grafías y en practicar su rápida identificación. Asimismo, el conocimiento del vocabulario es imprescindible

para poder generar ideas básicas a partir de los textos. Algunas de las estrategias para desarrollar el léxico pueden ser según (Prado, 2004, p. 83):

- Presentación de la palabra con la definición: se considera una estrategia válida para situaciones concretas, pero no para una enseñanza continuada del léxico.
- Método directo: consiste en la presentación de imágenes e inmediata comprensión del significado de la palabra. Los alumnos describen lo que aparece en la imagen y, después, el profesor les dice el nombre.
- Núcleos temáticos: es importante que las palabras estén relacionadas con los intereses de los estudiantes. Así, en los dos primeros ciclos de educación primaria los núcleos temáticos serán: familia, hogar, lugar donde se vive, medios de transporte, alimentación, vestimenta, deportes, viajes, etcétera.
- Progresión: de forma progresiva se ampliará el grado de precisión del léxico propuesto, de un léxico básico se llegará a uno más especializado y específico.
- Significatividad: dar significatividad y utilidad al léxico. El léxico propuesto se podrá emplear en situaciones reales de la vida cotidiana. Conforme el estudiante sea consciente de que el nuevo léxico le permite expresarse con más precisión y claridad, se sentirá motivado.
- Contextualizar el léxico: el léxico propuesto se integrará en contextos con intenciones comunicativas concretas que conllevarán una determinada tipología textual.
- Además de la estrategia de los núcleos de interés o los campos semánticos, se atenderá a otras como la del significante (palabras compuestas, derivadas y parasintéticas) o la del significado (relaciones semánticas entre las palabras de sinonimia, antonimia, homonimia, etcétera)

En este sentido se ha señalado algunas estrategias concretas relacionadas con este enfoque, por ejemplo, para poder leer con precisión y fluidez es necesario desarrollar la percepción visual. Esto permitirá que se pueda apreciar el texto mediante un vistazo rápido y que el lector pueda así observar su título, forma, estructura y longitud, entre otros aspectos. Algunas actividades que propone la autora son: (Prado, 2004, p. 101)

- Ampliar el campo visual mediante la lectura con triángulos, tarjetas con ventanas o columnas de palabras.
- Reducir el número de fijaciones con columnas de textos, trabajando la lectura dando saltos visuales.
- Desarrollar la discriminación visual mediante la búsqueda de palabras repetidas o de diferencias entre varios textos.

#### **b. La conexión de las ideas básicas**

Como se ha dicho, el significado de un texto es fruto de la suma de los significados de sus partes, sean palabras, oraciones o párrafos. El lector va integrando ideas ya construidas con las nuevas que ha de ir construyendo. Y para esto, es decir, para que haya un proceso de conexión e integración de las ideas se han de dar una serie de condiciones como, por ejemplo, la identificación en una oración nueva de un elemento que ya ha aparecido en la anterior o que un elemento de la oración se considere como causa o condición de otro. (Pérez y Zayas., 2007, p. 79)

Por este motivo, es fundamental desarrollar la memoria a corto y largo plazo de los lectores. Así, se entiende por memoria a corto plazo aquella que permite construir el significado y retener información durante un tiempo limitado, tan solo unos segundos. Por otro lado, la memoria a largo plazo es aquella que permite relacionar lo más

importante de lo leído con conocimientos previos y organizarlo en esquemas mentales de conocimiento. Algunas actividades que se pueden llevar a cabo para desarrollar estas estrategias son según. (Prado, 2004, p. 95):

- Retener palabras de una lista dada y buscarlas en un texto.
- Comparar textos similares y buscar diferencias.
- Leer instrucciones y reglas de juegos, recordarlas y seguirlas.
- Leer recetas de cocina y recordar los ingredientes para elaborarlas.

**c. La representación del significado global del texto.** A medida que se va leyendo, el lector ha de ir aplicando los procesos ya descritos hasta obtener la representación del significado global del texto. Así, los lectores expertos integran las ideas de forma automática, pero con los menos expertos o cuando no hay un grado de familiarización con el tema de lectura considerable hay que poner en marcha estrategias de selección, generalización y construcción (Tapia, 2005, p. 65).

Para desarrollar la estrategia de extraer la información esencial del texto y organizarla en ideas principales y secundarias. (Prado, 2004, p.121) propone las siguientes actividades:

- Subrayar ideas principales con un color y las secundarias con otro.
- Relacionar un texto por su tema global con una fotografía o un dibujo.
- Hacer dibujos que reflejen las secuencias más importantes de una historia.
- Seleccionar entre varios fragmentos mezclados los que traten el mismo tema.
- Hacer esquemas y resúmenes con las ideas principales y secundarias de un texto.

**d. La identificación de la estructura textual.** El reconocimiento de los tipos de texto, de su estructura y características principales favorece su comprensión. En el ejemplo del esquema de la carta vimos cómo —con independencia del desconocimiento de los contenidos que hay en ella—, al percibir su forma, nos acercamos a leer el texto de una manera condicionada por su estructura.

Sin duda, la estrategia de identificación de los aspectos formales, y la información que estos proporcionan, se puede desarrollar familiarizando al lector con textos similares, que contengan la misma estructura, párrafos, presentación o estilo. (Prado, 2004, p. 135) señala algunas actividades para fomentar esta estrategia como:

- Distinguir los diferentes apartados o capítulos de un texto y ordenarlos.
- Marcar las partes de la estructura lógica de distintos tipos de texto.
- Ordenar cronológicamente viñetas de historietas gráficas desordenadas, recomponer la historia y contarla.

**e. La construcción de un modelo de situación.** Asimismo, la comprensión del texto requiere que aportemos y utilicemos nuestra experiencia previa y nuestros conocimientos del mundo para poder dotarlo de significado. En el proceso de comprensión no basta que como se indicó en el enfoque lingüístico se sumen los significados de todas las partes para obtener el significado final. La comprensión lectora no es, pues, resultado de tal suma y del conocimiento de las reglas combinatorias del idioma.

Además de esto, intervienen otra serie de procesos cognitivos como la aportación de conocimientos previos, la formulación de hipótesis, la comprobación de estas y la realización de inferencias (que se tratarán más adelante). Bajo esta perspectiva, el significado del texto es, por tanto, consecuencia de la interacción entre el texto y el lector. De ahí que se entienda por

construcción del modelo de situación al hecho de situar el significado del texto en el contexto de la experiencia.

Toda actividad que conlleve activar conocimientos y experiencias antes de la lectura condicionará, en cierto modo, el desarrollo de dicha actividad. La formulación de hipótesis se convierte así en una estrategia fundamental en la medida en que los lectores anticipan la información que posteriormente se leerá en el texto y estas hipótesis se irán comprobando conforme avanza la lectura.

Algunas de las actividades propuestas para desarrollar esta estrategia son prever el tema y las ideas del texto observando el título, la portada o la contraportada de un libro; o anticipar ideas de textos informativos, como los periodísticos, a partir del titular o de las imágenes que junto al texto aparecen. (Prado, 2004, p.175).

Del mismo modo, hay que atender a la estrategia de comprobación de las hipótesis realizadas antes y durante la lectura, es decir, verificar si estas se están cumpliendo o si es pertinente modificarlas. Esto se puede hacer a través, por ejemplo, de la búsqueda de palabras extrañas en una secuencia o de incoherencias en un texto narrativo.

- **Las inferencias** El concepto de inferencia es polisémico y controvertido, y ha sido objeto de estudio por parte de diferentes disciplinas como la filosofía, la psicología y la lingüística, y desde diferentes corrientes específicas. En términos generales, se puede definir inferencia desde una perspectiva psicolingüística como el proceso por el cual un lector obtiene un nuevo conocimiento no explicitado en el texto. (Parodi, 2005, p. 117)

El lector, además de la información explícita o literal que puede obtener del texto y cuyas preguntas ya se respondieron, puede obtener más información. Esta información, aunque pueda parecer obvia a un lector competente, no deja de ser consecuencia de un proceso cognitivo en donde la inducción y la deducción tienen un papel protagonista, y que el estudiante ha de encontrar.

El maestro, para trabajar la comprensión lectora, deberá hacer preguntas que recuperen información o aporten nuevos conocimientos. Al igual que el concepto de inferencia, las clasificaciones de estas son múltiples. Por este motivo, se ha considerado adoptar una en concreto, la de (García, 2006, p.59), que propone la siguiente clasificación de los principales tipos de inferencias en la comprensión de los textos:

•**Inferencias puente:** son aquellas que son necesarias para integrar o conectar diversas frases del texto. Ante el texto: En el grupo había desaparecido una persona. Fue María quien salió. Se puede preguntar quién desapareció del grupo.

•**Inferencias referenciales:** son aquellas en las que una palabra o una frase se une referencialmente a un elemento previo del texto. También se llaman anafóricas, pues son aquellas que se basan en la propiedad deíctica de algunos elementos de la lengua. Esta propiedad deíctica o deixis de la anáfora consiste en que hay una serie de elementos lingüísticos como los pronombres personales (yo, tú...) o demostrativos (este, esta...) o los adverbios de lugar (aquí, allá...) o de tiempo (ayer, ahora) que hacen referencia a otros elementos que ya han sido presentados en el texto. Hay que señalar que cuanto más distancia hay en el texto entre el elemento referente y el referido más complejo puede ser la inferencia para el lector.

•**Inferencias causales:** son aquellas en las que se establece una cadena causal entre el acontecimiento de que se trata y el pasaje previo. En el ejemplo: «Luis dio un puñetazo a Juan. Juan llamó al doctor. El doctor llegó»; se puede establecer una relación de causa-efecto entre sentir dolor por haber recibido un puñetazo y llamar a un doctor cuando se siente dolor. En otras palabras, cuando en el texto aparece de forma explícita la conjunción porque (o sinónimos como causa, razón o motivo) no hay inferencia, sino búsqueda de información.

•**Inferencias elaborativas:** son aquellas que enriquecen la representación de un texto y establecen conexiones entre lo que está siendo leído y el conocimiento del sujeto. Así, por ejemplo, en la lectura de una narración, el lector infiere que un nuevo personaje puede tener relación con un personaje conforme avanza la lectura.

•**Inferencias cognitivas:** son aquellas que dependen de estrategias que hacen uso de un conocimiento previo general. Así, ante el texto «Lucía paseaba por un camino lleno de hojas en el suelo», se puede inferir que la estación del año es el otoño; o, por ejemplo, si se lee «Mario, al salir a la calle por la mañana, vio toda la calle llena de charcos», se puede inferir que durante la noche ha estado lloviendo o nevando.

Las inferencias son un recurso imprescindible para desarrollar la comprensión lectora de nuestros estudiantes. En este sentido, los maestros han de analizar los textos, buscar las relaciones que se establecen entre sus diferentes partes y formular las preguntas que permitan trabajar los diferentes tipos de inferencias.

- **Enfoque sociocultural** El enfoque sociocultural parte de la base de que leer es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, por lo que comprender el discurso lleva implícita la idea de comprender la concepción del mundo del otro; es leer tras las líneas. Desde una perspectiva sociocultural de la lectura, leer. (Cassany, 2005):

No solo son procesos cognitivos o actos de descodificación, sino también tareas sociales, prácticas culturales enraizadas históricamente en una comunidad de hablantes. Además de usar signos y de poner en juego procesos cognitivos, al leer las personas hacemos cosas en sociedad, interactuamos con nuestra familia, colegas y conciudadanos, ejercemos nuestros derechos democráticos, nuestras obligaciones laborales, nuestra actividad diaria en un entorno letrado. (p. 354)

Así pues, la comprensión del significado de un texto solo se puede llevar a cabo si, en último término, tenemos en cuenta al escritor y la comunidad concreta en la que se ha producido el texto. Leer entonces se convierte en un ejercicio de desinhibición de nuestra forma de pensar, de nuestra manera de ver la vida con nuestros propios prejuicios.

Enseñar a leer se convierte en una actividad en la que la duda ha de ser un principio fundamental porque, si hacemos que nuestros estudiantes solo se acerquen a los textos con su forma de entender la vida, igual no comprenden al otro ni lo que este quiere decir. Esta actividad de duda ha de entenderse como un cuestionamiento sistemático de lo que dice el texto partiendo de la premisa de que quien lo escribe igual no piensa como nosotros y, como insistimos, es probable que lo haga desde un posicionamiento diferente.

Hoy más que nunca, en este mundo globalizado, es un hecho recibir textos a través de la red y comunicarse con personas de diferentes partes del planeta. ¿Compartir la misma lengua o comunicarse a través de otras, como el inglés, con alguien hace que conozcamos sus intereses, sus motivaciones, sus circunstancias y sus valores? Es común en un aula de cualquier nivel educativo, ante la propuesta de análisis de la oración «es un día precioso para ir a la playa» y tras especificar que realmente el día está lluvioso y hace mucho viento, que los estudiantes concluyan que el texto es irónico.

Esta conclusión pone de manifiesto el hecho de que, para los lectores, los días preciosos para ir a la playa son los soleados, en los que hace buen tiempo. La interpretación a priori podría ser correcta, pero como maestros deberemos hacerles reflexionar que igual a la persona que ha escrito el texto le gustan los días lluviosos para ir a la playa. Leer, en definitiva, se convierte en una actividad en la que ponerse en el lugar del otro, del escritor, es fundamental.

Además, hay que hacer notar que cada comunidad concreta tiene sus propias formas de decir. Asimismo, la aparente sencillez de los textos no literarios frente, por ejemplo, a la sofisticación de los literarios al tener una mera finalidad informativa o transmisora de los conocimientos con veracidad no es tal. Más bien al contrario, en general, los textos no son tan impersonales ni objetivos como parecen. (Cassany, 2005, p. 163).

El uso del lenguaje siempre lleva parejo una toma de postura frente a la realidad, una forma de percibirla y de actuar en ella, de tal manera que el autor de todo discurso deja huellas en él. Es ante esta circunstancia cuando es imprescindible desarrollar el pensamiento crítico. Este pensamiento se caracteriza por revisar, evaluar y descubrir

qué es lo que se nos quiere decir o comunicar, además de generar ideas. (Serrano, 2012, p. 98)

**2.2.2.4. Niveles de comprensión lectora.** Los niveles de comprensión deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura, los cuales se van generando progresivamente; en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos. Para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura es necesario mencionar los niveles existentes:

**A. Nivel literal o comprensivo.** Reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto (propia del ámbito escolar). Implica distinguir entre información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, etc. para luego expresarla con sus propias palabras.

Este nivel supone enseñar a los alumnos a:

- ✓ Distinguir entre información importante o medular e información secundaria.
- ✓ Saber encontrar la idea principal.
- ✓ Identificar relaciones de causa – efecto.
- ✓ Seguir instrucciones.
- ✓ Reconocer las secuencias de una acción.
- ✓ Identificar analogías.
- ✓ Identificar los elementos de una comparación.
- ✓ Encontrar el sentido de palabras de múltiples significados.
- ✓ Reconocer y dar significados a los sufijos y prefijos de uso habitual.

- ✓ Identificar sinónimos, antónimos y homófonos.
- ✓ Dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.

Mediante este trabajo el docente comprueba si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede recordarlo para posteriormente explicarlo.

**B. Nivel inferencial.** Se activa el conocimiento previo del lector y se formulan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, estas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo. La lectura inferencial o interpretativa es en sí misma “comprensión lectora”, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones.

En este nivel el docente estimulará a sus alumnos a:

- ✓ Predecir resultados.
- ✓ Inferir el significado de palabras desconocidas.
- ✓ Inferir efectos previsibles a determinadas causa.
- ✓ Entrever la causa de determinados efectos.
- ✓ Inferir secuenciar lógicas.
- ✓ Inferir el significado de frases hechas, según el contexto.
- ✓ Interpretar con corrección el lenguaje figurativo.
- ✓ Reconponer, un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc.
- ✓ Prever un final diferente.

Esto permite al maestro ayudar a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos de los personajes y a realizar una lectura vivencial.

**C. Nivel crítico.** Nivel más profundo e implica una formación de juicios propios de carácter subjetivo, identificación con los personajes y con el autor. En este nivel se enseña a los alumnos a:

- ✓ Juzgar el contenido de un texto desde un punto de vista personal.
- ✓ Distinguir un hecho, una opinión.
- ✓ Emitir un juicio frente a un comportamiento.
- ✓ Manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto.
- ✓ Comenzar a analizar la intención del autor.

La aplicación del programa “ILVEM” en el desarrollo de la comprensión lectora emite ciertas capacidades lectoras básicas, para comprender diversos tipos de textos que consiste en leer oraciones, localizar información e inferir información, y/o emitir juicios propios analizando la intención del autor.

**2.2.2.5. Evaluación de la comprensión.** Concepción de evaluación del aprendizaje. La evaluación en el ámbito escolar y superior tiene como propósito fundamental mejorar el proceso y los resultados del aprendizaje. En este sentido se debe realizar en forma permanente de tal manera que sepamos dónde están las potencialidades, las virtudes, los vacíos o las dificultades, con la finalidad de intervenir oportunamente para superarlas. En este sentido, se dice que la evaluación evita que suceda el fracaso.

También es oportuno aclarar que la evaluación es un concepto mucho más amplio que el de examen o medición, de los que se vale en última instancia para la interpretación de los resultados. No se debe confundir a la evaluación con un simple calificativo. La evaluación nos dice cómo se está desarrollando el proceso de aprendizaje y si los resultados son los esperados o no. (Crisologo, 1999, p. 152).

La evaluación y los tipos de lectura. Toda lectura de manera general debe ser motivo de evaluación si deseamos cumplir con los propósitos de cada una de ellas. Sin embargo, no podemos evaluar exactamente de la misma manera a todos los tipos de lectura. Algunas veces leemos por simple entretenimiento, sin premuras, ni presiones de ninguna clase, lo hacemos por el simple placer de hacerlo.

En cambio, en otras ocasiones, leemos porque necesitamos cumplir con alguna tarea encomendada, hacer una investigación, resolver alguna situación. Por lo tanto, a la hora de evaluar es necesario que sepamos qué tipo de lectura se está realizando para aplicar las técnicas más adecuadas a cada uno de ellos.

Se distinguen dos tipos de lectura que asumimos acá porque permiten diferenciar las formas de evaluación que aludíamos anteriormente. El estudioso español habla de la lectura extensiva y de la intensiva. Entendiéndose a la primera como la lectura libre y de entretenimiento; y, a la segunda, como la lectura de estudio o la que se realiza en la escuela y en el nivel superior en relación con los aprendizajes previstos en el currículo y el plan de estudios. La evaluación para cada caso tiene características diferentes. En este estudio nos referiremos a la evaluación de la lectura intensiva, aunque también

daremos unas ideas generales sobre la evaluación de la lectura extensiva. (Cassany, 2005, p. 122)

Evaluación de la lectura extensiva. La lectura extensiva es aquella que se realiza por iniciativa propia, porque existe interés en hacerlo o por puro entretenimiento. El propósito de este tipo de lectura es primordialmente actitudinal, y se orienta a promover el hábito de la lectura. En este sentido, goza de plena libertad para que sean los alumnos quienes seleccionen los textos que desean leer.

Daniel Cassany vincula a la lectura extensiva con los textos literarios y de gran amplitud, sean novela, cuento o poesía. En nuestra opinión, agregaríamos todos aquellos textos que motiven una lectura natural y que sean elegidos libremente por los alumnos según sus intereses. Podrían incluirse, por ejemplo, tratados de gastronomía, textos de autoayuda, biografías, artículos de ciencia ficción, relatos policiales, entre otros, de gran aceptación infantil y juvenil.

Evaluación de la lectura intensiva. La lectura intensiva se refiere a los textos que se debe leer en la escuela, pues forman parte de los aprendizajes previstos en el currículo. Por eso es que algunos la denominan lectura de estudio. La lectura intensiva comprende textos de carácter funcional: actas, recetas, guías, oficios, noticias, avisos, artículos, entre otros.

Cómo evaluar los niveles de comprensión lectora, la práctica habitual de la lectura consistía generalmente en presentar un texto acompañado de un cuestionario que los alumnos debían resolver, en el supuesto de que haciéndolo se aseguraba la comprensión del texto leído.

Esto no siempre es cierto, pues responder “correctamente” una pregunta de tipo literal no requiere mayor esfuerzo, pues basta acudir al texto para encontrar el dato requerido.

Indicadores para evaluar el nivel literal. El nivel literal se refiere a la identificación de información que está explícita en el texto, a la ubicación de datos específicos o al establecimiento de relaciones simples entre las distintas partes del texto. Existe una comprensión literal, por ejemplo, cuando se ubica escenarios, personajes, fechas o se encuentra las causas explícitas de un determinado fenómeno.

La comprensión literal no requiere mucho esfuerzo, pues la información se encuentra a nuestra disposición y sólo se necesita cotejar la pregunta con el texto para encontrar las respuestas. En la comprensión literal intervienen procesos cognitivos elementales como la identificación o los niveles básicos de discriminación.

Ejemplo de indicadores para evaluar la comprensión literal:

- ✓Ubica los personajes
- ✓Identifica los escenarios
- ✓Identifica ejemplos
- ✓Discrimina las causas explícitas de un fenómeno
- ✓Relaciona el todo con sus partes

Indicadores para evaluar el nivel inferencial. El nivel inferencial se presenta cuando el estudiante es capaz de obtener información nueva a partir de los datos explícitos del texto. Esta información se puede referir al tema tratado, a las ideas relevantes y complementarias, a las enseñanzas o a las conclusiones.

El estudiante infiere cuando es capaz de explicar las ambigüedades, el doble sentido, el mensaje oculto o las ironías. Mediante el nivel inferencial se determina el propósito comunicativo y se establecen relaciones complejas entre dos o más textos. “En el nivel inferencial intervienen procesos cognitivos de mayor complejidad que los del nivel literal. Por ejemplo, se activan procesos como la organización, la discriminación, la interpretación, la síntesis, la abstracción, entre otros”.

Ejemplo de indicadores para evaluar el nivel inferencial:

- ✓ Discrimina la información relevante de la complementaria.
- ✓ Organiza la información en mapas conceptuales
- ✓ Infiere el propósito comunicativo del autor
- ✓ Interpreta el doble sentido.
- ✓ Formula conclusiones
- ✓ Establece relaciones entre dos o más textos
- ✓ Infiere causas o consecuencias que no están explícitas
- ✓ Predice los finales de las narraciones.

Indicadores para evaluar el nivel crítico. El nivel crítico se produce cuando el estudiante es capaz de enjuiciar y valorar el texto que lee ya sea en los aspectos formales o sobre el contenido. El estudiante comprende críticamente cuando emite apreciaciones personales sobre el uso de los elementos ortográficos y gramaticales, sobre la cohesión y coherencia del texto, sobre el lenguaje utilizado; cuando cuestiona las ideas presentadas o los argumentos que

sustentan las ideas del autor; cuando opina sobre el comportamiento de los personajes o sobre la presentación del texto.

Los procesos cognitivos que intervienen en la comprensión crítica son de mayor complejidad que en el caso de los niveles inferiores. El estudiante tiene que activar procesos de análisis y síntesis, de enjuiciamiento y valoración. Inclusive, en este nivel se desarrolla la creatividad del estudiante, y es aquí cuando desarrolla capacidades para aprender en forma autónoma, pues la metacognición forma parte de este nivel.

Ejemplos de indicadores para evaluar la comprensión crítica:

- ✓ Opina sobre la organización del texto
- ✓ Argumenta sus puntos de vista sobre las ideas del autor
- ✓ Hace valoraciones sobre el lenguaje empleado
- ✓ Juzga el comportamiento de los personajes
- ✓ Expresa acuerdo o desacuerdo ante las propuestas del autor
- ✓ Hace apreciaciones sobre el uso de los elementos ortográficos y gramaticales
- ✓ Opina sobre la coherencia del texto
- ✓ Reconstruye el proceso de comprensión.

### **2.3. Conceptos básicos de la investigación**

**Aprendizaje;** “es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno”. ( Ausubel, 1983, p.18).

**Comprensión lectora;** “la interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión, pues a través de ella el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente” (Cooper, 1990, p .37)

**Comprensión lectora literal;** “sucede cuando se comprende la información que el texto presenta explícitamente. Es el primer paso en el desarrollo evolutivo de la comprensión, ya que, si un estudiante no comprende lo que el texto comunica, difícilmente puede hacer inferencias válidas y menos aún hacer una lectura crítica. (Pinzás, 2001, p.50)

**Comprensión lectora inferencial;** “es establecer relaciones entre partes del texto para inferir información, conclusión o aspectos que no están escritos, se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto.”. (Pinzás, 2001, p.21)

**Estratégica;** “porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema”. (Pinzás, 2001, p.40)

**Enfoque cognitivo;** “menciona que: Podemos entender la comprensión lectora como un producto y un proceso; como producto sería la resultante de una interacción entre el lector y el texto. Este producto se 22 almacena en la memoria después se evocará al formularle preguntas sobre el material leído”. (Solé, 2001, p.35)

**Enfoque de las competencias;** “hace mención de algunos puntos en la educación, cuando se emplean estrategias desde el enfoque de las competencias, como por ejemplo el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, capacitación de los estudiantes para buscar,

organizar, crear y aplicar información, autorreflexión sobre el aprendizaje en torno al que, por qué, cómo, dónde, cuándo, con qué y comprensión de la realidad personal, social y ambiental, de sus problemas y soluciones” (Solé, 2001, p.48)

**Enseñar a leer;** “no es absolutamente fácil. La lectura es un proceso complejo. Requiere una intervención antes, durante y después. Y también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender. Tras leer estas palabras de Solé, creo necesario explicar con mayor claridad esos tres momentos del proceso de la lectura cuando estamos ante un texto escrito”. (Solé, 2001, p.21)

**Interactivo;** “porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementa con la elaboración de significados”. (Pinzas, 2001, p.40 )

**Lectura comprensiva;** “Es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es constructivo porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes”. (Pinzas, 2007, p.40)

**Leer;** “Leer para comprender/ leer para aprender comprendiendo, es una actividad compleja que requiere de un determinado nivel de competencia estratégica “. (Pinzas,2001, p.28)

**Lector;** “debe conocer y emplear una serie de procedimientos que actúan como guías generales o como procesos heurísticos cuando el objetivo de la actividad mental constructiva tenga como finalidad la de tratar de integrar, los contenidos de un discurso escrito, en su estructura cognitiva ya existente”. (Escoriza, 2003, p.15)

**Metacognición;** “cada estudiante puede llegar a saber cuál es su nivel de conocimiento, qué representaciones mentales posee de la realidad, qué capacidades y tareas está en capacidad de realizar, qué información básica necesita para el reconocimiento del conocimiento a partir de las letras, las palabras, y la comprensión de las oraciones de un texto”. (Mateos, 2001, p.38).

**Objetivos de la lectura;** “Es una estrategia propuesta por Isabel Solé, en la cual es importante que el estudiante responda a las siguientes preguntas, *¿Qué tengo que leer?, ¿Para qué tengo que leer?, ¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona y qué es necesaria para lograr el objetivo de la lectura?*” (Pérez, 2007, p.72).

**Organización;** “La habilidad básica que debe desarrollar un estudiante es precisamente la de organizar información obtenida, reconociendo e identificando las partes y relaciones entre ellas, que le permita elaborar esquemas, agrupar la información en bloques, reconocer un orden y vincular información con campos bien acotados y definidos del conocimiento o la experiencia (Lomas,2009, p.134).

**Tipos de aprendizajes;** “que pueden ocurrir en el salón de clases el primero que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento y el segundo se refiere a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura de conocimientos o estructura cognitiva del aprendiz” (Díaz-Barriga, 1999, pp. 35-36).

### III. MÉTODO

#### 3.1 Tipo de investigación

En la presente investigación se aplicó la investigación aplicada, activa o dinámica “su objetivo es realizar un experimento que permita demostrar presupuesto e hipótesis explicativas, se trabajó en una relación causa – efecto inmediata por la cual requiere la aplicación del método experimental.” (Sanchez y Reyes, 2015, p. 50)

El nivel de la investigación fue descriptiva y explicativa, según Sampieri (2010). “Los estudios descriptivos pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta, sobre los conceptos o las variables a las que se refieren y es explicativa porque está dirigida a responder a las causas de los eventos físicos o sociales. Los intereses de la investigación se centra en descubrir la razón por la que ocurre un fenómeno determinado, así como establecer en qué condiciones se da este.” (pp. 80 - 83)

El diseño de la presente investigación fue cuasi experimental, según Sanchez y Reyes (2015) “Los diseños Cuasi – experimentales son sustancialmente más adecuados que los diseños Pre -experimentales ya que se controlan algunas, aunque no todas, las fuentes que amenazan la validez. Los diseños Cuasi . Experimentales se emplean en situaciones en las cuales es difícil o casi imposible el control experimental riguroso. Una de estas situaciones es precisamente el ambiente en el cual se desarrolla la educación y el fenómeno social en general”. (pp. 135 - 136).

### 3.2. Población y muestra

#### 3.2.1. Población

Para Ary, D. et al. (1978), citado por Sánchez y Reyes (2015) una población comprende a “todos los miembros de cualquier clase bien definida de personas, eventos u objetos”. (p. 155)

**Tabla 1**

*Cantidad de estudiantes por carrera del curso del método ILVEM.*

<b>CARRERA</b> <b>SEXO</b>	<b>FEMENINO</b>	<b>MASCULINO</b>	<b>TOTAL</b>	<b>%</b>
<b>INGENIERÍA CIVIL</b>	23	54	77	12,03 %
<b>INGENIERÍA AMBIENTAL</b>	34	33	67	10,47 %
<b>DERECHO</b>	36	43	79	12,34 %
<b>PSICOLOGÍA</b>	38	24	62	9,69 %
<b>TERAPIA Y REABILITACION</b>	54	37	91	14,22 %
<b>OBTERICIA</b>	49	22	71	11,09 %
<b>NEGOCIOS INTERNACIONALES</b>	33	35	68	10,63 %
<b>ADMINISTRACION</b>	32	36	68	10,63 %
<b>NUTRICION</b>	35	32	67	10,47 %
<b>TOTAL</b>	324	316	640	100 %

**Fuente: Universidad Privada del Norte**

**Nota :** La cantidad de estudiantes en Ingeniería civil observamos 23 mujeres y 54 varones que hacen un total de 77, que hacen un porcentaje de 12,03%; en Ingeniería Ambiental observamos 34 mujeres y 33 varones que hacen un total de 67, que hacen un porcentaje de 10,47 % :en Derecho observamos 36 mujeres y 43 varones que hacen un total de 79 , que hacen en porcentaje de 12,34%; en Psicología observamos 38 mujeres y 24 varones ,que hacen un total de 62, que hacen un porcentaje de 9,69 % ;en Terapia y Rehabilitación observamos 54 mujeres y 37 varones que hacen un total de 91, que hacen un porcentaje de 14,22 % ; en Obstetricia observamos 49 mujeres y 22 varones que hacen un total de 71, que hacen un porcentaje de 11,09 % ;en Negocios Internacionales observamos 33 mujeres y 35 varones que hacen un total de 68 , que hacen un porcentaje de 10,63 % ; en Administración observamos 32 mujeres y 36 varones que hacen un total de 68 , que hacen un porcentaje de 10,63% ; en Nutrición observamos 35 mujeres y 32 varones que en total hacen 67 , que hacen un porcentaje de 10,47 % .

### 3.2.2. Muestra

Para Sánchez y Reyes (2015) “ Muestreo no probabilístico , es un tipo de muestreo que es usado muy frecuentemente por la facilidad con la que se puede obtener una muestra , aun cuando se desconozcan las bases para su ejecución. Dentro de la muestra no probabilística una de las mas importantes es el muestreo intencional” Por ende, la muestra es igual a la población por la factibilidad de tener acceso a su totalidad. (p. 160)

**Tabla 2**

*Cantidad de estudiantes por carrera del curso del método ILVEM.*

<b>CARRERA</b> <b>SEXO</b>	<b>FEMENINO</b>	<b>MASCULINO</b>	<b>TOTAL</b>	<b>%</b>
<b>INGENIERÍA CIVIL</b>	23	54	77	12,03 %
<b>INGENIERÍA AMBIENTAL</b>	34	33	67	10,47 %
<b>DERECHO</b>	36	43	79	12,34 %
<b>PSICOLOGÍA</b>	38	24	62	9,69 %
<b>TERAPIA Y REABILITACION</b>	54	37	91	14,22 %
<b>OBTERICIA</b>	49	22	71	11,09 %
<b>NEGOCIOS INTERNACIONALES</b>	33	35	68	10, 63 %
<b>ADMINISTRACION</b>	32	36	68	10,63 %
<b>NUTRICION</b>	35	32	67	10,47 %
<b>TOTAL</b>	324	316	640	100 %

**Fuente: Universidad Privada del Norte**

**Nota :** La cantidad de estudiantes en Ingeniería civil observamos 23 mujeres y 54 varones que hacen un total de 77, que hacen un porcentaje de 12,03%; en Ingeniería Ambiental observamos 34 mujeres y 33 varones que hacen un total de 67, que hacen un porcentaje de 10,47 % :en Derecho observamos 36 mujeres y 43 varones que hacen un total de 79 , que hacen en porcentaje de 12,34%; en Psicología observamos 38 mujeres y 24 varones ,que hacen un total de 62, que hacen un porcentaje de 9,69 % ;en Terapia y Rehabilitación observamos 54 mujeres y 37 varones que hacen un total de 91, que hacen un porcentaje de 14,22 % ; en Obstetricia observamos 49 mujeres y 22 varones que hacen un total de 71, que hacen un porcentaje de 11,09 % ;en Negocios Internacionales observamos 33 mujeres y 35 varones que hacen un total de 68 , que hacen un porcentaje de 10,63 % ; en Administración observamos 32 mujeres y 36 varones que hacen un total de 68 , que hacen un porcentaje de 10,63% ; en Nutrición observamos 35 mujeres y 32 varones que en total hacen 67 , que hacen un porcentaje de 10,47 % .

### 3.3. Operacionalización de variables

**Tabla 3**

*Variable estrategias de lectura veloz del método ILVEM.*

Variable	Dimensiones	Indicadores
<p><b>ESTRATEGIAS DE LECTURA VELOZ DEL MÉTODO ILVEM</b></p> <p>(Es el desarrollo integral de la mente humana mediante la optimización de las cuatro etapas del proceso intelectual (Recepción - Procesamiento - Expresión - Aplicación)</p>	<p><b>Factores mecánicos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Punto de fijación.</li> <li>❖ Salto de ojo.</li> <li>❖ Campo visual.</li> <li>❖ Percepción visual.</li> <li>❖ Iluminación.</li> <li>❖ Posición del cuerpo.</li> <li>❖ Distancia y posición del libro.</li> </ul>
	<p><b>Factores no mecánicos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Aumento de la comprensión.</li> <li>❖ Curso del pensamiento.</li> <li>❖ Vocabulario.</li> <li>❖ Unidad del pensamiento.</li> <li>❖ Adaptabilidad.</li> <li>❖ Ejercicios neuróbicos .</li> </ul>

**Tabla 4***Variable comprensión lectora.*

Variable	Dimensiones	Indicadores
<p style="text-align: center;"><b>COMPRESIÓN LECTORA</b></p> <p>(Es el proceso de comprender el significado del lenguaje escrito.)</p>	<b>Comprensión literal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Reconocimiento de detalles</li> <li>❖ Reconocimiento de las ideas principales</li> <li>❖ Reconocimiento de una secuencia.</li> <li>❖ Reconocimiento comparativo.</li> <li>❖ Reconocimiento de la causa y el efecto de las relaciones</li> </ul>
	<b>Comprensión inferencial</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Deducción de las ideas principales</li> <li>❖ Deducción de una secuencia</li> <li>❖ Deducción de comparaciones</li> <li>❖ Deducción de relaciones causa efecto</li> <li>❖ Deducción de rasgos de carácter Predicción de resultados</li> </ul>
	<b>Comprensión crítica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Juicio de realidad o fantasía</li> <li>❖ Juicio de valor, convivencia y aceptación</li> <li>❖ Hechos u opiniones</li> </ul>

### 3.4 Instrumentos

En la presente investigación se aplicó con un pre y post test de comprensión lectora, a continuación, detallamos las fichas técnicas de cada instrumento:

#### FICHA TÉCNICA

**Título: pre test para medir la comprensión lectora.**

**EL SECRETO DEL ENTUSIASMO**

**Autor: ILVEM (Dr. Horacio Alberto Krell)**

- Constitución de la prueba:
- Constituido por 8 preguntas.
- Con 4 alternativas
- Con un puntaje total de 100 puntos.

**Título: pos-test para medir la comprensión lectora.**

**LAS CICATRICES DE LA TIERRA**

**Autor: ILVEM (Dr. Horacio Alberto Krell)**

- Constitución de la prueba:
- Constituido por 12 preguntas.
- Con 4 alternativas

**Análisis de validez y confiabilidad** . La validez de la variable Método del Instituto de lectura veloz, estudio y memoria (ILVEM). Según Hernández, refiere que la validez, es el grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir. Se entiende por validez el grado en que la medida refleja con exactitud el rasgo, característica o dimensión que se pretende medir. La validez se da en diferentes grados y es necesario caracterizar el tipo de validez de la prueba. (Hernández et al, 2016.: 52).

El instrumento fue puesto al análisis por criterio de jueces. – Esto consistió en recibir apoyo de un conjunto de personas calificadas, con amplios conocimientos de la temática evaluada, quienes fueron los jueces, que evaluaron el grado en que los reactivos concuerdan con lo que se busca explicar.

El procedimiento utilizado implica las siguientes etapas:

1. Se eligió un conjunto de 04 jueces que tienen conocimiento sobre el tema a ser evaluado con la prueba de pre test y post test , ellos fueron educadores e investigadores.
2. Se elaboró una carta en la cual se le invitó al juez a participar en el estudio, adjuntando un ejemplar de la prueba de pre test y post test y las definiciones de los aspectos que van a ser medidos, indicándose a demás que debían evaluar, si las lecturas tanto de pre test como de post test son adecuadas a los que se está midiendo y si tiene alguna sugerencia o recomendación a realizar.
3. Se le entregó el material a cada juez y después de una semana se recogió las evaluaciones respectivas.

Así mismo cabe indicar que dichas lecturas usadas en el pre test y post test están estandarizadas por el instituto ILVEM.

### 3.5 . Procedimientos

A continuación, detallamos los procedimientos que se han llevado a cabo para el desarrollo de la investigación:

**Planificación:** esta etapa comprende el desarrollo del plan de tesis, el diseño elaboración y validación de los instrumentos.

**Ejecución:** comprende la recolección de datos y el trabajo de campo y la elaboración del análisis, conclusiones y recomendaciones de la tesis.

**Evaluación:** implica el presupuesto empleado en la investigación.

### 3.6 . Análisis de datos

Se aplicó el paquete estadístico SSPS versión 24 y los estadísticos que correspondan.

### 3.7 . Consideraciones éticas

No aplica para la tesis.

## IV. RESULTADOS

### 4.1.- Análisis descriptivo

Para analizar el efecto de la aplicación del método del instituto de lectura veloz, estudio y memoria (ILVEM) en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer ciclo académico de la Universidad Privada del Norte – Sede Los Olivos, se tiene en cuenta lo siguiente.

La variable en estudio es

X: método del instituto de lectura veloz , estudio y memoria (ILVEM)

las dimensiones de la variable lectura veloz del método Ilvem son:

X<sub>1</sub>: Palabras leídas por minuto

X<sub>2</sub>: Tasa de comprensión

X<sub>3</sub>: Palabras comprendidas por minuto

La variable en estudio es:

Y:Comprensión lectora

las dimensiones de la variable comprensión lectora son:

X<sub>1</sub>: Comprensión Inferencial

X<sub>2</sub>: Comprensión Crítica

X<sub>3</sub>: Comprensión literal

## Resultados descriptivos:

### 4.1.1.- Resultados descriptivos de comprensión crítica:

**Tabla 5**

*Promedio del grupo pre y post test para comprensión crítica*

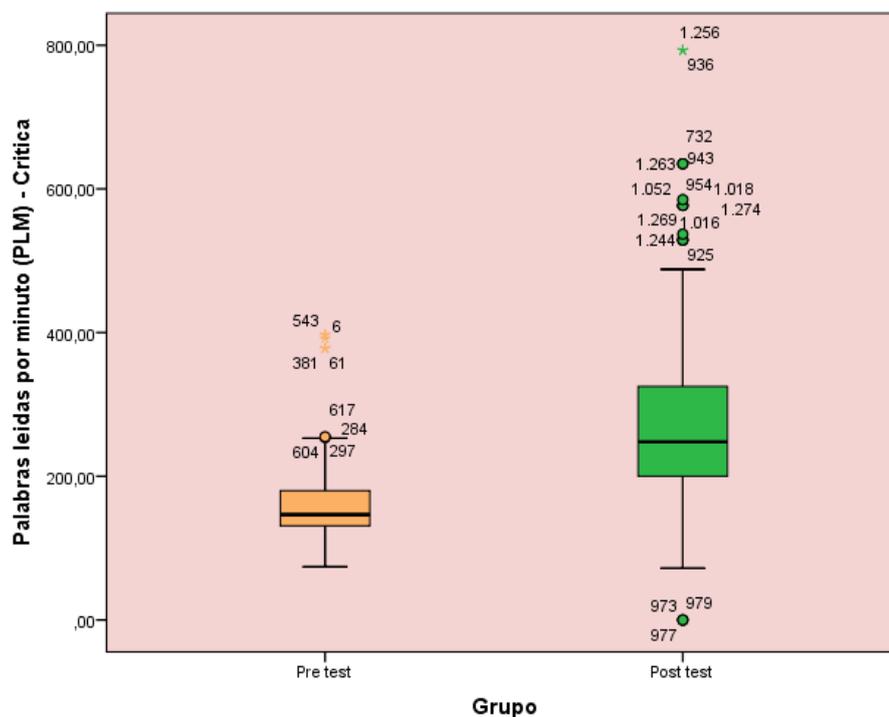
	Grupo	
	Pre test	Post test
	Media	Media
Palabras leídas por minuto (PLM)	155,79	272,61
Tasa de comprensión (TC)	54,66	83,01
Palabras comprendidas por minuto (PCM)	89,80	231,94

**Fuente:** Datos obtenidos de la evaluación

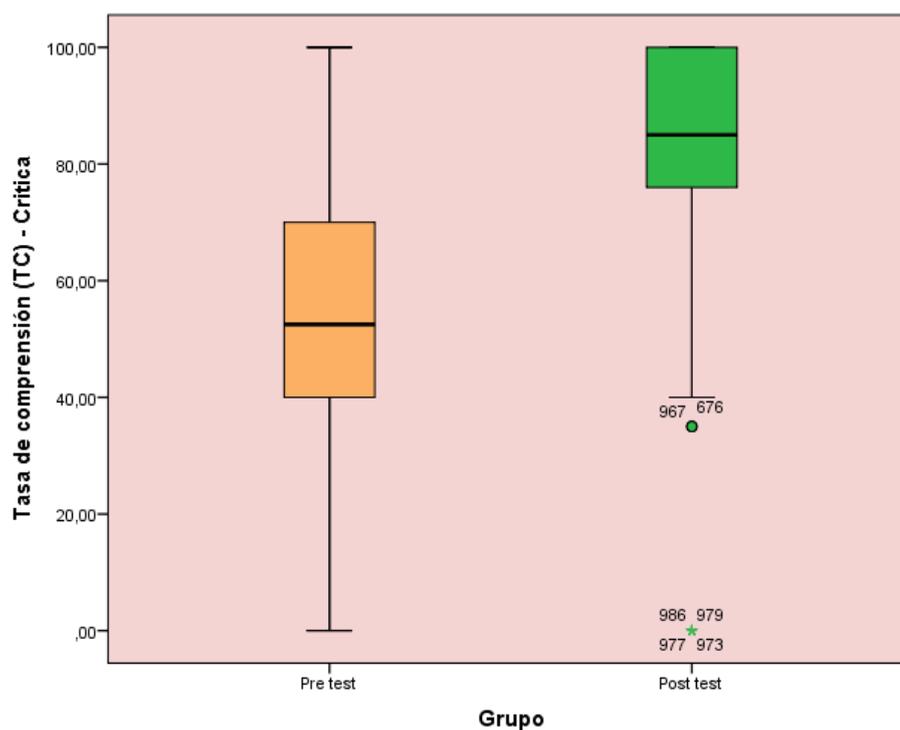
**Nota:** los resultados obtenidos en el pre test y post test para la comprensión crítica, se tiene que el promedio de palabras leídas por minuto inicialmente era de 156 mientras que después de aplicar estrategias de lectura fue de 273, así mismo para la tasa de comprensión inicialmente se obtuvo un valor de 55% y después 83%, finalmente para la cantidad de palabras comprendidas por minuto inicialmente se obtuvo un promedio de 90 y después de aplicar las estrategias se obtuvo un promedio de 232, lo que nos lleva a afirmar que las estrategias aplicadas para mejorar la comprensión crítica fue efectiva toda vez que se logró mejorar los indicadores de esta dimensión.

**Figura 1**

Medias de los grupos pre test y post test según palabras leídas por minuto (PLM) en su dimensión comprensión crítica.

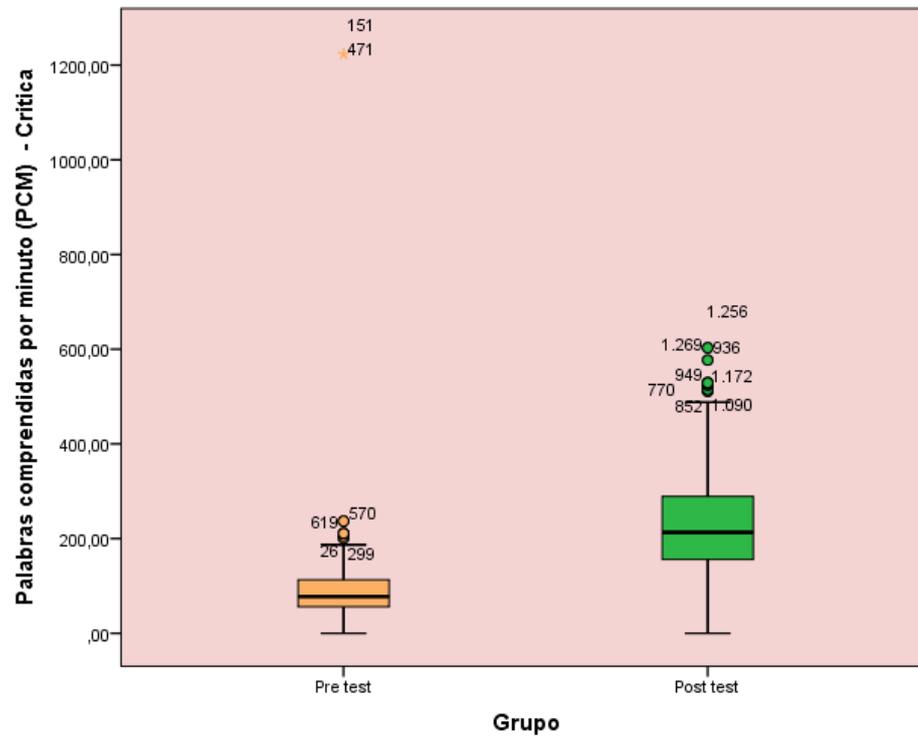
**Figura 2**

Medias de los grupos pre test y post test según tasa de comprensión (TC) en su dimensión comprensión crítica.



### Figura 3

Medias de los grupos pre test y post test según palabras comprendidas por minuto (PCM) en su dimensión comprensión crítica.



#### 4.1.2.- Resultados descriptivos comprensión inferencial:

**Tabla 6**

*Promedio del grupo pre y post test para comprensión inferencial*

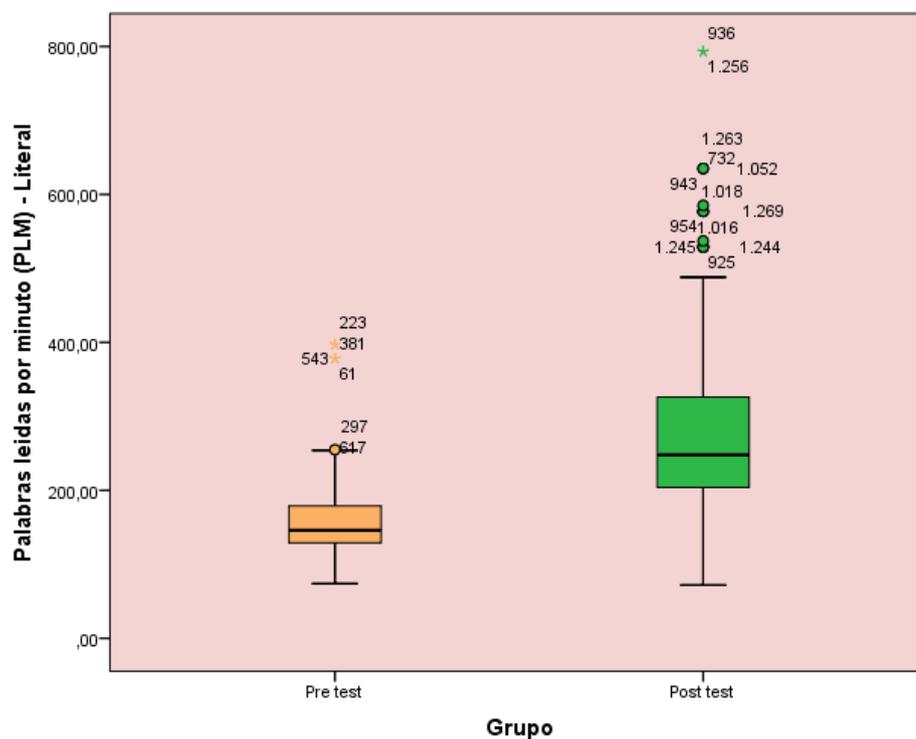
	Grupo	
	Pre test	Post test
	Media	Media
Palabras leídas por minuto (PLM)	154,68	276,63
Tasa de comprensión (TC)	55,16	84,18
Palabras comprendidas por minuto (PCM)	90,11	236,65

**Fuente:** Datos obtenidos de la evaluación

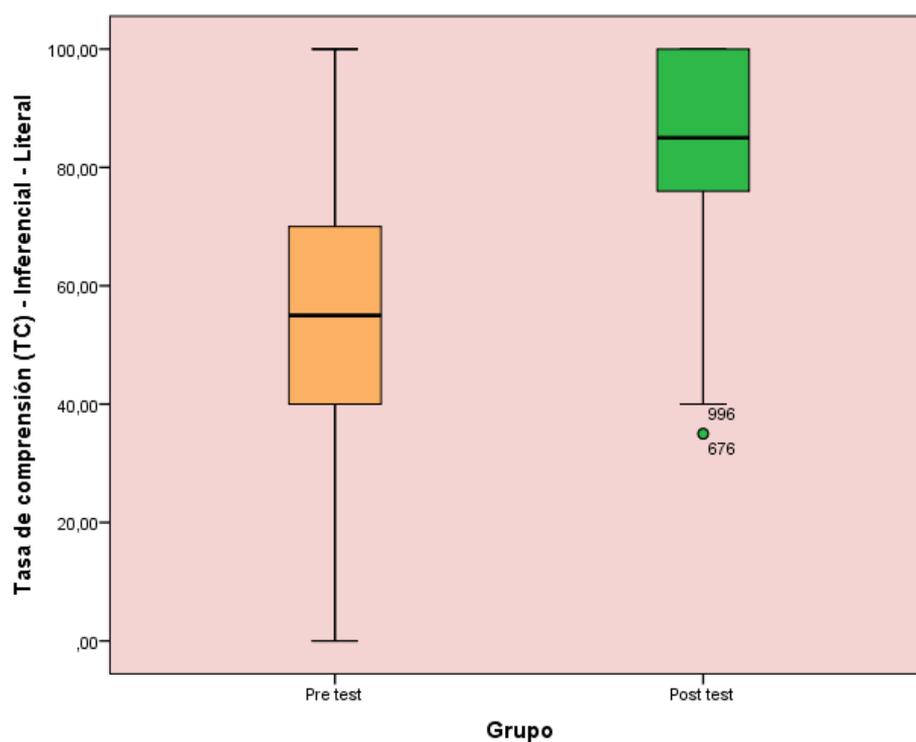
**Nota:** los resultados obtenidos en el pre test y post test para la comprensión inferencial, se tiene que el promedio de palabras leídas por minuto inicialmente era de 155 mientras que después de aplicar estrategias de lectura fue de 277, así mismo para la tasa de comprensión inicialmente se obtuvo un valor de 55% y después 84%, finalmente para la cantidad de palabras comprendidas por minuto inicialmente se obtuvo un promedio de 90 y después de aplicar las estrategias se obtuvo un promedio de 237, lo que nos lleva a afirmar que las estrategias aplicadas para mejorar la comprensión inferencial fue efectiva toda vez que se logró mejorar los indicadores de esta dimensión.

**Figura 4**

Medias de los grupos pre test y post test según palabras leídas por minuto (PLM) en su dimensión comprensión inferencial.

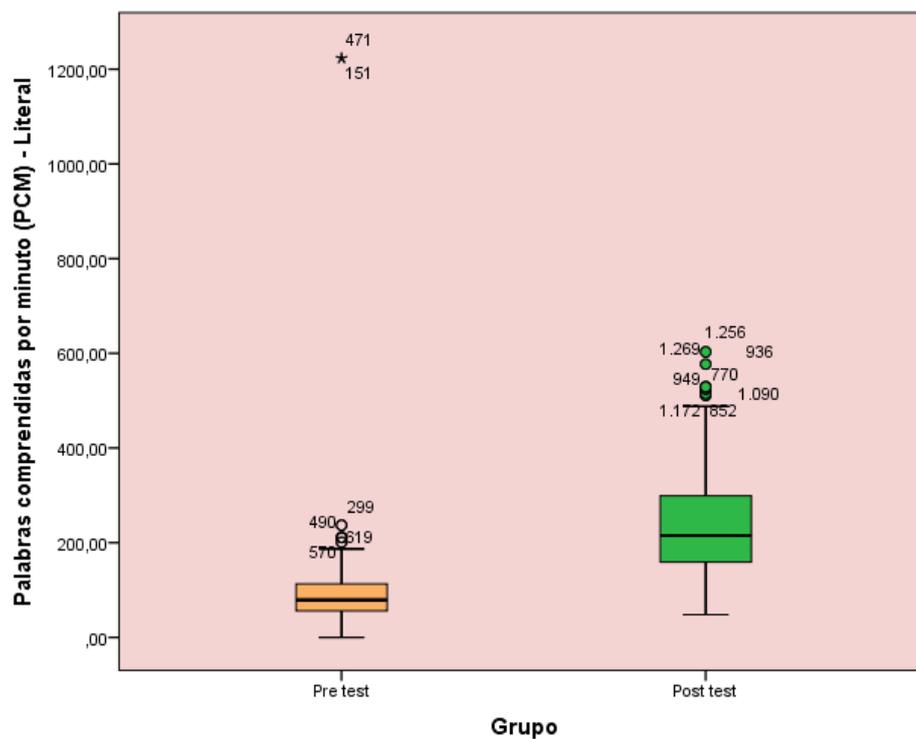
**Figura 5**

Medias de los grupos pre test y post test según tasa de comprensión (TC) en su dimensión comprensión inferencial.



**Figura 6**

Medias de los grupos pre test y post test según palabras comprendidas por minuto (PCM) en su dimensión comprensión inferencial.



#### 4.1.3.- Resultados descriptivos comprensión literal:

**Tabla 7**

*Promedio del grupo pre y post test para comprensión literal.*

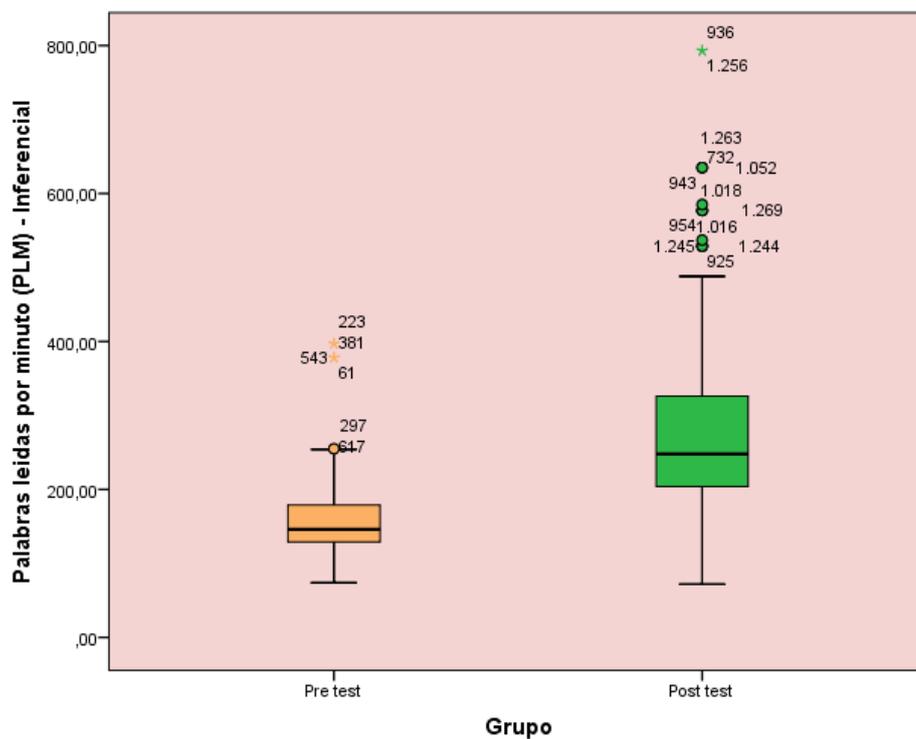
	Grupo	
	Pre test	Post test
	Media	Media
Palabras leídas por minuto (PLM)	154,68	276,63
Tasa de comprensión (TC)	55,16	84,18
Palabras comprendidas por minuto (PCM)	90,11	236,65

**Fuente:** Datos obtenidos de la evaluación

**Nota:** los resultados obtenidos en el pre test y post test para la comprensión literal, se tiene que el promedio de palabras leídas por minuto inicialmente era de 155 mientras que después de aplicar estrategias de lectura fue de 277, así mismo para la tasa de comprensión inicialmente se obtuvo un valor de 55% y después 84%, finalmente para la cantidad de palabras comprendidas por minuto inicialmente se obtuvo un promedio de 90 y después de aplicar las estrategias se obtuvo un promedio de 237, lo que nos lleva a afirmar que las estrategias aplicadas para mejorar la comprensión literal fue efectiva toda vez que se logró mejorar los indicadores de esta dimensión.

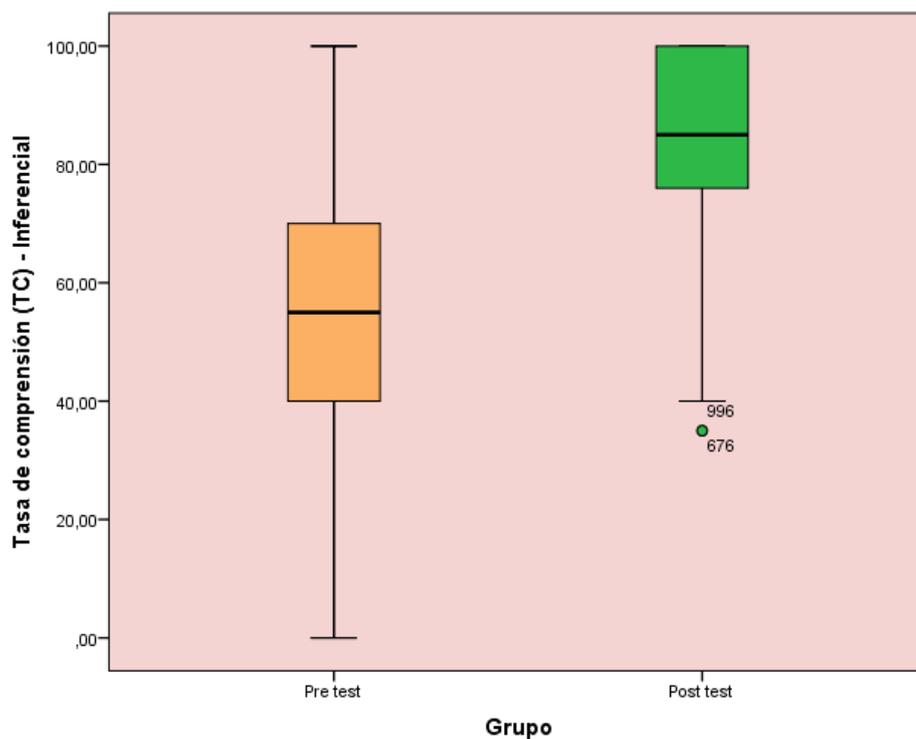
**Figura 7**

*Medias de los grupos pre test y post test según palabras leídas por minuto (PLM) en su dimensión comprensión literal.*



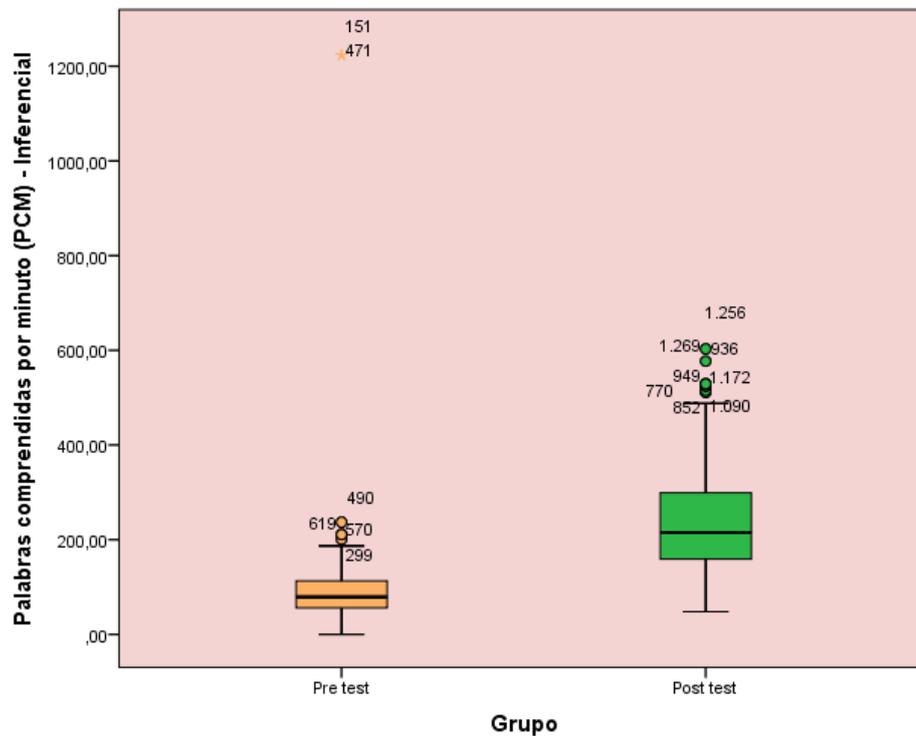
**Figura 8**

*Medias de los grupos pre test y post test según tasa de comprendidas (PCM) en su dimensión comprensión literal.*



**Figura 9**

Medias de los grupos pre test y post test según palabras comprendidas por minuto (PCM) en su dimensión comprensión literal.

**Prueba de normalidad:**

En las tablas 4 y 5 se presentan los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov Smirnov, lo cual se usó debido a que la base de datos está compuesta por más de 50 datos. Encontrando valores de p menores de 0.05; en tal sentido al demostrar que los datos no siguen una distribución normal, para contrastar las hipótesis, se deberá emplear estadísticas no paramétricas: U de Mann Whitney.

**Tabla 8**

*Prueba de Kolmogorov-Smirnov para las dimensiones comprensión literal, inferencial y criterial grupo pre test*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
Palabras leídas por minuto (PLM) - Critica	,142	638	,000
Tasa de comprensión (TC) - Critica	,085	638	,000
Palabras comprendidas por minuto (PCM) - Critica	,156	638	,000
Palabras leídas por minuto (PLM) - Literal	,142	638	,000
Tasa de comprensión (TC) - Inferencial - Literal	,079	638	,000
Palabras comprendidas por minuto (PCM) - Literal	,153	638	,000
Palabras leídas por minuto (PLM) - Inferencial	,142	638	,000
Tasa de comprensión (TC) - Inferencial	,079	638	,000
Palabras comprendidas por minuto (PCM) - Inferencial	,153	638	,000

**Tabla 9**

*Prueba de Kolmogorov-Smirnov para las dimensiones comprensión literal, inferencial y criterial grupo post test*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
Palabras leídas por minuto (PLM) - Critica	,122	638	,000
Tasa de comprensión (TC) - Critica	,156	638	,000
Palabras comprendidas por minuto (PCM) - Critica	,109	638	,000
Palabras leídas por minuto (PLM) - Literal	,125	638	,000
Tasa de comprensión (TC) - Inferencial - Literal	,172	638	,000
Palabras comprendidas por minuto (PCM) - Literal	,113	638	,000
Palabras leídas por minuto (PLM) - Inferencial	,125	638	,000
Tasa de comprensión (TC) - Inferencial	,172	638	,000
Palabras comprendidas por minuto (PCM) - Inferencial	,113	638	,000

## **4.2.- Contratación de hipótesis**

### **4.2.1.- Hipótesis general**

**Ho:** Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM no influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes.

**Ha:** Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes.

#### **I. Establecer el nivel de confianza:**

Para la confiabilidad del 95%, se considera un nivel de significancia de 0.05

#### **II. Elección de la prueba estadística:**

Para la validación de la hipótesis se aplicará el estadístico no paramétrico U – Mann Whitney.

### III. Resultado estadístico:

**Tabla 10**

*Prueba de medias con ANOVA de las dimensiones comprensión literal, inferencial y criterial.*

			Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Palabras leídas por minuto (PLM) - Critica	Entre grupos		435	1	4352	6	,
			2762,285		762,285	51,855	000
	Dentro de grupos		850	1	6677		
	Total		7142,354	274	,506		
			59904,639	275			
Palabras leídas por minuto (PLM) - Literal	Entre grupos		474	1	4744	7	,
			4092,803		092,803	50,652	000
	Dentro de grupos		805	1	6319		
	Total		1634,091	274	,964		
			95726,893	275			
Palabras leídas por minuto (PLM) - Inferencial	Entre grupos		474	1	4744	7	,
			4092,803		092,803	50,652	000
	Dentro de grupos		805	1	6319		
	Total		1634,091	274	,964		
			95726,893	275			
Tasa de comprensión (TC) - Critica	Entre grupos		256	1	2563	6	,
			378,973		78,973	79,161	000
	Dentro de grupos		480	1	377,		
	Total		927,092	274	494		
			306,065	275			
Palabras comprendidas por minuto (PCM) - Critica	Entre grupos		644	1	6445	7	,
			5187,633		187,633	21,026	000
	Dentro de grupos		113	1	8938		
	Total		88171,607	274	,910		
			33359,240	275			
Tasa de comprensión (TC) - Inferencial - Literal	Entre grupos		268627,	1	2686	7	,
			113		27,113	58,126	000
	Dentro de grupos		451417,	1	354,		
			263	274	331		

	Total		720044,	1			
			376	275			
Palabras comprendidas por minuto (PCM) - Literal	Entre grupos		6850003	1	6850	7	,
			,509		003,509	86,043	000
	Dentro de		1110231	1	8714		
	grupos		7,965	274	,535		
	Total		1795232	1			
			1,474	275			
Tasa de comprensión (TC) - Inferencial	Entre grupos		268627,	1	2686	7	,
			113		27,113	58,126	000
	Dentro de		451417,	1	354,		
	grupos		263	274	331		
	Total		720044,	1			
			376	275			
Palabras comprendidas por minuto (PCM) - Inferencial	Entre grupos		6850003	1	6850	7	,
			,509		003,509	86,043	000
	Dentro de		1110231	1	8714		
	grupos		7,965	274	,535		
	Total		1795232	1			
			1,474	275			

#### IV. Interpretación:

Al obtener un valor de significancia de  $p=0.000$  y es menor de 0.05; se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, demostrando efectivamente que las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM si influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes.

#### 4.2.2.- Hipótesis específica 1:

**Ho:** Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM no influyen significativamente en la comprensión lectora literal de los estudiantes.

**Ha:** Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM influyen significativamente en la comprensión lectora literal de los estudiantes.

##### I. Establecer el nivel de confianza:

Para la confiabilidad del 95%, se considera un nivel de significancia de 0.05

##### II. Elección de la prueba estadística:

Para la validación de la hipótesis se aplicará el estadístico no paramétrico U – Mann Whitney.

#### Resultado estadístico:

**Tabla 11**

*Prueba de medias de U de Mann Whitney de la dimensión comprensión literal*

	Palabras leídas por minuto (PLM)	Tasa de comprensión (TC)	Palabras comprendidas por minuto (PCM)
U de Mann-Whitney	37865,000	58443,000	27286,000
W de Wilcoxon	241706,000	262284,000	231127,000
Z	-25,172	-22,125	-26,778
Sig. asintótica (bilateral)	,000	,000	,000

a. Variable de agrupación: Grupo

**Nota:** Al obtener un valor de significancia de  $p=0.000$  y es menor de 0.05; se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, comprobando que, si existen diferencias significativas de medias de los puntajes obtenidos en el pre y post test de palabras leídas por minuto, tasa de comprensión y palabras comprendidas por minuto, demostrando que las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM si influyen significativamente en la comprensión lectora literal de los estudiantes.

### 4.2.3.- Hipótesis específica 2:

**Ho:** Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM no influyen significativamente en la comprensión lectora inferencial de los estudiantes.

**Ha:** Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM influyen significativamente en la comprensión lectora inferencial de los estudiantes.

#### I. Establecer el nivel de confianza:

Para la confiabilidad del 95%, se considera un nivel de significancia de 0.05

#### II. Elección de la prueba estadística:

Para la validación de la hipótesis se aplicará el estadístico no paramétrico U – Mann Whitney.

### Resultado estadístico:

**Tabla 12**

*Prueba de medias de U de Mann Whitney de la dimensión comprensión inferencial*

	Palabras leídas por minuto (PLM)	Tasa de comprensión (TC)	Palabras comprendidas por minuto (PCM)
U de Mann-Whitney	37865,000	58443,000	27286,000
W de Wilcoxon	241706,000	262284,000	231127,000
Z	-25,172	-22,125	-26,778
Sig. asintótica (bilateral)	,000	,000	,000

a. Variable de agrupación: Grupo

**Nota:** Al obtener un valor de significancia de  $p=0.000$  y es menor de 0.05; se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, comprobando que, si existen diferencias significativas de medias de los puntajes obtenidos en el pre y post test de palabras leídas por minuto, tasa de comprensión y palabras comprendidas por minuto, demostrando que las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM si influyen significativamente en la comprensión lectora inferencial de los estudiantes.

#### 4.2.4.- Hipótesis específica 3:

**Ho:** Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM no influyen significativamente en la comprensión lectora crítica en los estudiantes

**Ha:** Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM influyen significativamente en la comprensión lectora crítica en los estudiantes

##### I. Establecer el nivel de confianza:

Para la confiabilidad del 95%, se considera un nivel de significancia de 0.05

##### II. Elección de la prueba estadística:

Para la validación de la hipótesis se aplicará el estadístico no paramétrico U – Mann Whitney.

#### Resultado estadístico:

**Tabla 13**

*Prueba de medias de U de Mann Whitney de la dimensión comprensión crítica.*

	Palabras leídas por minuto (PLM)	Tasa de comprensión (TC)	Palabras comprendidas por minuto (PCM)
U de Mann-Whitney	43607,000	60896,000	31796,000
W de Wilcoxon	247448,000	264737,000	235637,000
Z	-24,299	-21,741	-26,093
Sig. asintótica (bilateral)	,000	,000	,000

a. Variable de agrupación: Grupo

**Nota:** Al obtener un valor de significancia de  $p=0.000$  y es menor de 0.05; se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, comprobando que, si existen diferencias significativas de medias de los puntajes obtenidos en el pre y post test de palabras leídas por minuto, tasa de comprensión y palabras comprendidas por minuto, demostrando que las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM si influyen significativamente en la comprensión lectora crítica en los estudiantes.

## V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En la presente tesis se buscó establecer una medida de comparación entre los estudiantes universitarios al inicio del ciclo académico en el curso de Comunicación 3 lectura veloz para luego poder diferenciar la evolución al finalizar el ciclo de haber llevado el curso del método ILVEM de lectura veloz. Tras el análisis de los datos obtenidos se puede confirmar la aceptación de la hipótesis general planteada ya que los distintos grupos de estudiantes poseen diferencias significativas en la medición de las dos variables de interés.

Respecto a la hipótesis general, en el presente estudio se obtuvo una relación directa y efectiva que demuestran que existen diferencias significativas de medias de los puntajes obtenidos en el pre y post test de palabras leídas por minuto, tasa de comprensión y palabras comprendidas por minuto, demostrando que las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM si influyen significativamente en la comprensión de los estudiantes.

Estos resultados se asemejan a los obtenidos por Cuñachi y Leyva (2018) quienes concluyen que el nivel de comprensión lectora percibido por los estudiantes se encuentra en un nivel regular de una muestra de 120 encuestados, donde el 67,5% (81) considera de nivel regular la comprensión lectora. Coincido con por Cuñachi , G y Leyva , G . ya que esto se ve reflejado en el Pre test de los estudiantes en el proceso de investigación , el cual en la medida que se van desarrollando las sesiones se ve una evolucion en los estudiantes universitarios en cuanto a la velocidad de lectura y la tasa de comprensión.

También coincido con Neira (2015). quien llegó a la conclusión de que la comprensión lectora se ve afectada por las características de los estudiantes ya que cuando se leen textos de carácter general, se observan diferencias significativas de acuerdo con la

institución educativa de procedencia y la carrera que cursa, sin embargo, cuando se leen textos especializados no se observan diferencias significativas, por ende, requieren de un experto para lograr comprender aisladamente y como funciona en la comunidad discursiva.

lo que he logrado también demostrar en la Universidad privada del norte. Con todos estos resultados obtenidos que esta institución de educación superior se encuentra en la obligación de incorporar a los planes de estudio de todas las carreras sin excepción en los primeros ciclos el curso de lectura veloz del método ILVEM.

En cuanto a los resultados obtenidos en el pre test y post test para la comprensión inferencial, se tiene que el promedio de palabras leídas por minuto inicialmente era de 155 mientras que después de aplicar estrategias de lectura fue de 277, así mismo para la tasa de comprensión inicialmente se obtuvo un valor de 55% y después 84%, finalmente para la cantidad de palabras comprendidas por minuto inicialmente se obtuvo un promedio de 90 y después de aplicar las estrategias se obtuvo un promedio de 237, lo que nos lleva a afirmar que las estrategias aplicadas para mejorar la comprensión inferencial fue efectiva toda vez que se logró mejorar los indicadores de esta dimensión. Estos resultados coinciden con los de De Lera González (2017)

Sus resultados fueron que los estudiantes, solo llegan al nivel inferencial de comprensión lectora, por tanto, el porcentaje más alto se ubicó en el nivel inferencial con (53.8%), seguido del nivel literal donde se ubican un (46.2%), ninguno se ubicó en el nivel crítico. Llegando a la conclusión que estos alumnos reconocen y recuerdan la información que aparece explícitamente en el texto.

También coincido con Orduz y Nicasia (2017). Quien llegó a la conclusión que existe relación directa moderada entre el uso de las TIC y la comprensión lectora de los estudiantes. Se recomendó impulsar que los docentes logren focalizar su estrategia de enseñanza en la búsqueda y reconocimiento de los detalles que existen en una lectura. Coincido con ellos ya que las TIC son importantes y necesarias para implementar el entrenamiento en lectura veloz, el cual se realiza con un software diseñado especialmente para que el estudiante, con ejercicios oculares y diversas lecturas que ayudan a incrementar la velocidad y la tasa de comprensión, de esta manera podrá entrenar en cualquier momento y a través de cualquier dispositivo tecnológico.

## VI. CONCLUSIONES

Con el presente estudio, se ha determinado el efecto de la aplicación del método del instituto de lectura veloz, estudio y memoria (ILVEM) en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer ciclo académico de la Universidad Privada del Norte – Sede Los Olivos 2020, llegando a las siguientes conclusiones:

- ✓ Al obtener un valor de significancia de  $p=0.000$  y es menor de 0.05; se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, demostrando efectivamente que las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM si influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes.
  
- ✓ Al obtener un valor de significancia de  $p=0.000$  y es menor de 0.05; se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, comprobando que, si existen diferencias significativas de medias de los puntajes obtenidos en el pre y post test de palabras leídas por minuto, tasa de comprensión y palabras comprendidas por minuto, demostrando que las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM si influyen significativamente en la comprensión lectora literal de los estudiantes.
  
- ✓ Al obtener un valor de significancia de  $p=0.000$  y es menor de 0.05; se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, comprobando que, si existen diferencias significativas de medias de los puntajes obtenidos en el pre y post test de palabras leídas por minuto, tasa de comprensión y palabras comprendidas por minuto, demostrando que las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM si influyen significativamente en la comprensión lectora inferencial de los estudiantes.

- ✓ Al obtener un valor de significancia de  $p=0.000$  y es menor de 0.05; se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, comprobando que, si existen diferencias significativas de medias de los puntajes obtenidos en el pre y post test de palabras leídas por minuto, tasa de comprensión y palabras comprendidas por minuto, demostrando que las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM si influyen significativamente en la comprensión lectora crítica en los estudiantes.

## VII. RECOMENDACIONES

- ✓ Se sugiere a las diversas carreras profesionales y escuelas de pre grado de la Universidad Privada del Norte, que empleen la técnica de lectura veloz como recurso didáctico para desarrollar, fortalecer y mejorar de manera significativa la comprensión lectora de todos los estudiantes. Al obtener un valor de significancia de  $p=0.000$  y es menor de 0.05; demostrando efectivamente que las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM si influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes.
  
- ✓ Se recomienda desarrollar el programa del método del instituto de lectura veloz, estudio y memoria (ILVEM) en la comprensión lectora de los estudiantes, enfocados en el nivel superior y en la formación integral, teniendo en cuenta la evaluación que incluya el nivel literal, inferencial y crítico con el fin de mejorar la calidad de la preparación de los futuros profesionales.
  
- ✓ Basándose en los resultados encontrados en el pre test y post test para la comprensión crítica, se tiene que el promedio de palabras leídas por minuto inicialmente era de 156 mientras que después de aplicar estrategias de lectura fue de 273, así mismo para la tasa de comprensión inicialmente se obtuvo un valor de 55% y después 83%, lo que nos lleva a afirmar que las estrategias aplicadas para mejorar la comprensión crítica fue efectiva toda vez que se logró mejorar por ende se sugerir a los maestros de esta casa de estudios a que se preparen y se capaciten constantemente en el uso y manejo del método Ilvem en todos los cursos para mejorar la comprensión lectora y aplicarlas en el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje.

- ✓ Se recomienda fomentar en los estudiantes de todas las facultades y ciclos, el conocimiento y uso eficaz de la técnica del método del instituto de lectura veloz, estudio y memoria (ILVEM) en la comprensión lectora como medio para el desarrollo de sus aprendizajes en las diversas materias curriculares, lo cual contribuiría a mejorar el desempeño académico y poder contar así con alumnos con las potencialidades necesarias para desarrollarse de forma íntegra y autónoma.

## VIII. REFERENCIAS

- Alliende, F. y Condemarín, M (2006). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Arango, D. y Bringas, N., (2013) *Módulo 14. Cómo funciona el cerebro frente al aprendizaje de las matemáticas y de la lectura. (pp 1 - 35). Fasc. V Todos y cada uno de nosotros frente al aprendizaje: cerebros únicos e irrepetibles*. Lima, Perú: Ediciones Cerebrum.
- Asmat, M (1993). *Filosofía de la educación*. Perú – Lima. (1ra Edición.)
- Ausubel, D. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Ed. Trillas.
- Banco Mundial, (2006). Cap. 3. La lectura en los primeros grados: un estudio de caso en el uso de estándares. Por una educación de calidad para el Perú: Estándares, rendición de cuentas y fortalecimiento de capacidades. (pp. 83 – 94). Lima, Perú. Edición en español: Banco Mundial. Recuperado de: [http://siteresources.worldbank.org/INTPERUINSPANISH/Resources/Educacion\\_de\\_calidad\\_2007.pdf](http://siteresources.worldbank.org/INTPERUINSPANISH/Resources/Educacion_de_calidad_2007.pdf)
- Barboza, M. y Ventura, J.L. (2017). *Aplicación de un programa para mejorar la velocidad y comprensión de lectura en estudiantes universitarios. Investigaciones Sobre Lectura, file:///C:/Users/aad/Downloads/DialnetAplicacionDeUnProgramaParaMejorarLaVelocidadYCompr-6103193%20(2).pdf*
- Cassany, D. (2005). *Enseñar Lengua*. España: Ed. GRAO
- Carrasco, S. (2006). *Metodología de la investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Chico, P. (1978) *La escuela cristiana*. Madrid. Editorial – Bruño.
- Compayre, G. (1909). *Herbart y la educación por la instrucción*. Madrid – España.
- Cooper, J. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: MEC. Visor.
- Crisólogo, A. (1999) *Diccionario Pedagógico*”. Ediciones Abedul. E.I.R.L. Lima – Perú

- Cuadrado, I. (2008). *Psicología de la instrucción. Fundamentos para la reflexión y práctica docente*. Francia: Editorial Publibook.
- Cuñachi, G. y Leyva, G. (2018). *Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de comunicación integral en los estudiantes de educación básica alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 AteVitarte*. (Tesis de pos grado doctoral). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (1999). *Estrategias para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. (2ª ed.). México: Mc. Graw Hill.
- De Lera, P. (2017) *Estudio de la instrucción en comprensión lectora: ámbito educativo y científico (Tesis de pos grado doctoral), en la Universidad de León. España.*
- García, J. (2006). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. Madrid: Editorial EOS.
- Gutiérrez, C. Y Gómez, N. (2017). *Influencia de la estrategia de lectura de solé en el desarrollo de la comprensión lectora en los niños del segundo grado de primaria de la "I. E n° 1289" zona R, Huaycán*. (Tesis de pos grado doctoral) Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
- Hernández, A. (1998). *El papel del vocabulario en la enseñanza de la comprensión lectora y composición escrita*. España: Universidad de Salamanca.
- Hernández S. y otros (2010). *Metodología de la investigación científica*. Cuarta edición. México: Mac Graw Hill.
- Hernández, C., Fernández, L. y Baptista, C. (2010). *Metodología de la Investigación Científica*. México: McGraw-Hill
- Hessen, J. (1970). *La teoría del conocimiento*. Perú. Colección Austral.
- Knelle, G. (1967). *Introducción a la filosofía de la educación*. Cali – Colombia. Editorial - Norma

- Krell, H. (2004) *El Método Ilvem*. Buenos Aires, Argentina. Los libros.
- Lomas, C. y Tusón A. (2009). *Enseñanza del lenguaje, emancipación comunicativa y educación crítica. El aprendizaje de competencias en el aula*. México: Oedere.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires. Aique
- Neef, F. (1968). *Filosofía y educación*. Buenos Aires. Editorial Troquel
- Neira, A. (2015). *Lectura en la educación superior uso de estrategias en la comprensión de textos especializados En estudiantes de primer año*. (Tesis de posgrado doctoral), Universidad de Concepción – Chile.
- Orduz, M. (2017). *Uso de las TIC y comprensión lectora (Tesis doctoral). En los estudiantes del tercer grado de primaria I.E. Fabio Riveros* (Tesis de posgrado). Universidad Norbert Wiener.
- Parodi, G. (2005). Discurso especializado y lingüística de corpus: hacia el desarrollo de una competencia psicolingüística. *Boletín de Lingüística*.
- Pérez, P. y Zayas, H. (2007). *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza.
- Pinzás, J. (2001). *Metacognición y lectura*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pinzás, J. (2004). *Se aprende a leer leyendo: Ejercicios de comprensión de lectura para los docentes y sus estudiantes*. Lima: Tarea.
- Pinzás, J. (2007). *Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima: Metrocolor.
- Prado, J. (2004). *Didáctica de la lengua y literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid – España. Editorial La Muralla. S.A.
- Rello, J. (2018) *la mejora de la comprensión lectora a través de los modelos interactivos de lectura en los alumnos de educación superior*, (Tesis de posgrado doctoral). Castellón de la plana Universitat Jaume I.

Ruiz, C (2009). La pedagogía con la neurociencia en la mente. Neurociencia en el aula.

<http://aprendizajeneurocienciaydiversidad.blogspot.pe/2009/10/comofunciona-nuestro-cerebro-durante.htm>

Sánchez, C y Reyes C. (2015) *Metodología y diseño en la investigación científica*. Quinta edición. Business Support Aneth S.R.L. Lima – Perú.

Sedano, L y Torres, N. (2018) *Nivel de la comprensión lectora En los alumnos del quinto sección "C" grado de primaria I.E. 36003, Santa Ana - Huancavelica*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Huancavelica.

Serrano, M. (2012). El desarrollo de la comprensión crítica en estudiantes universitarios. Hacia una propuesta didáctica. *Educere. La Revista Venezolana de Educación*. 12(42).

Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura* (9ª ed.). Barcelona: Grao.

Solé, I. (2001). *Leer, lectura y comprensión: ¿hemos hablado siempre de lo mismo?* Barcelona: Laboratorio Educativo.

Tapia, J. (2017). *Evaluación de la capacidad de comprender y resumir lo importante. Leer, comprender y pensar. Nuevas estrategias y técnicas de evaluación*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia (CIDE).

Uriarte, J. (2020). Realismo. *Para: Caracteristicas.co*. Disponible en: <https://www.caracteristicas.co/realismo/>

Uriarte, M. (2019) *Caracteristicas.co*. Recuperado el 20 de agosto de 2019. <https://www.caracteristicas.co/realismo/#ixzz654xMxBfj>

Vitruvian Consulting, LLC (2017). Parte I La lectura – El cerebro y la lectoescritura. CNB Currículo Nacional Base Guatemala. [https://www.cnbguatemala.org/wiki/Aprendizaje\\_de\\_la\\_Lectoescritura/Parte\\_I.\\_La\\_lectura/El\\_cerebro\\_y\\_la\\_lectoescritura](https://www.cnbguatemala.org/wiki/Aprendizaje_de_la_Lectoescritura/Parte_I._La_lectura/El_cerebro_y_la_lectoescritura)

Viotto, P. (1968) *La scuola Brescia*. Roma - Italia

Vurbal, M (2014). *Paper Upn – Ilvem, Iv*. Lima, Perú

Wynne, P. (1968) *Le teorié moderne dell' educazione*. Roma. Editorial Armando.

Yaringaño, J. (2009). *Relación entre la memoria auditiva inmediata y la comprensión lectora, en alumnos de quinto y sexto de primaria de Lima y Huarochirí*. (Tesis de pregrado).  
Universidad Nacional de San Marcos.

## **IX. ANEXOS**

- **Matriz de consistencia**
- **Instrumentos de recolección de datos**
- **Validación y confiabilidad de instrumentos**

# ANEXOS

**ANEXO A.**  
**MATRIZ DE CONSISTENCIA.**

**“Método del Instituto de lectura veloz, estudio y memoria (ILVEM) en la comprensión lectora de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte - Los Olivos- Lima .”**

<b>PROBLEMA</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>HIPÓTESIS</b>	<b>VARIABLES</b>	<b>DIMENSIONES</b>	<b>METODOLOGÍA</b>
<p><b>PROBLEMA PRINCIPAL:</b> ¿Cuál es el efecto de la aplicación de las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer ciclo académico de la Universidad Privada del Norte – Sede Los Olivos?</p> <p><b>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</b> <b>P1.</b> ¿Cuál es el efecto de la aplicación de las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM en la comprensión lectora literal de los estudiantes del tercer ciclo académico de la Universidad Privada del Norte – Sede Los Olivos?</p> <p><b>P2.</b> ¿Qué efectos tiene la aplicación de las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM en la comprensión lectora inferencial de los estudiantes del tercer</p>	<p><b>OBJETIVO GENERAL:</b> Determinar los efectos que tiene la aplicación de las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM en la comprensión lectora de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte - Los Olivos.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b> <b>O1.</b> Describir el efecto de la aplicación de las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM en la comprensión lectora literal de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte –Los Olivos.</p> <p><b>O2.</b> Identificar la influencia de la aplicación de las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM en la comprensión lectora inferencial de los</p>	<p><b>HIPÓTESIS GENERAL:</b> Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte - Los Olivos.</p> <p><b>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS:</b> <b>H1.</b> Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM influyen significativamente en la comprensión lectora literal de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte - Los Olivos.</p> <p><b>H2.</b> Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM influyen significativamente en la comprensión lectora inferencial de los estudiantes de la Universidad Privada del Norte - Los Olivos.</p>	<p><b>V1:</b> Estrategias de lectura veloz del método ILVEM</p> <p><b>V2:</b> Comprensión lectora</p>	<p><b>PLM:</b> palabras leídas por minuto <b>TC:</b> tasa de comprensión <b>PCM:</b> palabras comprendidas por minuto</p> <p>❖ Comprensión literal ❖ Comprensión inferencial ❖ Comprensión crítica</p>	<p><b>TIPO:</b> Básica</p> <p><b>NIVEL:</b> Descriptivo y explicativo</p> <p><b>DISEÑO:</b> Cuasi experimental</p> <p><b>POBLACION:</b> ✓ALUMNOS:640</p> <p><b>MUESTRA:</b> ✓ALUMNOS:640</p> <p><b>TÉCNICAS:</b> Para la variable: estrategias de lectura veloz del método ILVEM Se utilizará evaluación de pre test - prueba de comprensión lectora. Para la variable: comprensión lectora</p>

<p>ciclo académico de la Universidad Privada del Norte – Sede Los Olivos?</p> <p><b>P3.</b> ¿Cómo influye la aplicación de las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM en la comprensión lectora crítica en los estudiantes del tercer ciclo académico de la Universidad Privada del Norte – Sede Los Olivos?</p>	<p>estudiantes de la Universidad Privada del Norte – Los Olivos – Lima.</p> <p><b>O3.</b> Establecer la influencia de la aplicación de las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM en la comprensión lectora crítica en los estudiantes de la Universidad Privada del Norte – Los Olivos – Lima .</p>	<p><b>H3.</b> Las estrategias metodológicas de lectura veloz del método ILVEM influyen significativamente en la comprensión lectora crítica en los estudiantes de la Universidad Privada del Norte - Los Olivos.</p>			<p>Se utilizará evaluación de pos test - prueba de comprensión lectora.</p> <p><b>ESTADÍSTICOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ SPSS versión 24</li> <li>✓ La prueba U DE MANN-WHITNEY</li> <li>✓ Comparación de proporciones (Prueba Z)</li> <li>✓ Análisis de la varianza con un factor (ANOVA)</li> <li>✓ Prueba H De Kruskal-Wallis</li> </ul>
---	---	--	--	--	---

## ANEXO B

### TÍTULO: PRETEST PARA MEDIR LA COMPRENSIÓN LECTORA.

#### EL SECRETO DEL ENTUSIASMO

Nadie nace conociendo el aburrimiento: en la mañana de nuestra existencia, un gusano es motivo de asombro y un pastel adornado con azúcar rosada es una maravilla. Pero en algún punto en nuestro camino a la edad adulta perdemos el entusiasmo, no porque seamos más sabios y con ello tristes, sino porque lo creemos, erróneamente, algo pueril.

El verdadero entusiasmo del adulto no es ya el ardor del cachorro por todo lo nuevo, sea un sonido, un olor o un tallo de hierba, sino la madurez de aquel don que recibimos al nacer, ya atemperado y moldeado por la experiencia, el buen juicio y jovialidad. La palabra “entusiasmo” procede del griego y significa sustancialmente estar poseído interiormente por un Dios o, si se quiere, por Dios. Es el secreto a veces, tan común e infatigable como el Sol, que presta alegría y sentido a nuestros días, con tal que no lo menospreciemos.

La fuente del entusiasmo es el conocimiento. Si aprendemos algo volvemos a ser niños en relación con la cosa aprendida, pero a la vez esto equivale a confesar la ignorancia en que estábamos de ella. Cuando estudiaba yo en la universidad había allí un muchacho campesino que era diestro en bailar cuadrillas, pero quería aprender el baile de salón. Sus condiscípulos se reían de él, pero no así las chicas. “Quisiera sacarla a bailar”, les decía él, “pero no sé. ¿Podría usted enseñarme? Me

gusta la música y me gustan las chicas bonitas”. Nosotras le enseñamos, y hasta nos disputábamos unas a otras el privilegio de hacerlo.

Una mujer hacia su primer viaje en avión a los 65 años, y durante la primera media hora se sintió terriblemente inquieta. “Por fin comprendí”, declaro más tarde, “que no tenía miedo de volar sino a no saber cómo comportarme en un avión. Sentía desesperados deseos de informarme de esto y aquello, pero primero tenía que reconocer mi condición de novata en la cuestión. Una vez que salvé ese obstáculo, me las arreglé muy bien; incluso aprendí algunas cosas interesantísimas sobre los aviones. ¿Sabía usted que el aire se parece a un líquido, como el agua?” Y se lanzó a una explicación, arrastrada por su entusiasmo.

El libre juego de nuestras facultades nutre el entusiasmo. Demasiado a menudo, por ejemplo, usamos nuestra vida como un instrumento, raras veces como fuente de goce.

Cierta tarde de primavera marchaba yo por una transitada calle de la gran ciudad en compañía de un amigo mío que había estado trabajando intensamente. De pronto mi amigo se detuvo y exclamó: “¡Por aquí anda un grillo!” Sonaban las bocinas, los transeúntes pasaban apresuradamente, mi amigo llevaba mil problemas en la cabeza, y sin embargo oía cantar a un grillo. Buscamos al insecto hasta descubrirlo: se frotaba las patas al borde de un emparrillado. Sonreímos y continuamos nuestro camino con un singular sentimiento de satisfacción, por haber recordado así que poseíamos el don de percibir y captar el mundo que nos rodeaba. Entonces aprendí que el entusiasmo es, en parte, una atención despierta, el volverse a mirar, en vez de recogerse dentro de sí mismo como un caracol ultrajado. Sin el

entusiasmo, somos como ciegos y sordos, y solo a medias conocemos el mundo en que vivimos.

Una niña que conozco se está iniciando en biología marina y se gasta en ejemplares marinos el dinerillo que le dan sus padres. Un día le pregunte si esa pasión no la hacía privarse de otras cosas importantes, como de golosinas, o de ir al cine. “Supongo que sí”, me contestó, “pero si no puedo tener esas cosas y la biología, optó por la biología”.

La niña había aprendido ya que sin un propósito determinado no hay goce duradero. Es difícil ser entusiasta si se carece de un objeto en que fijar nuestro interés. Algo que de aprendido una y otra vez es que, cuando visito como turista una ciudad que no conocía, lo corriente es que pase un buen rato, pero sin experimentar verdadero deseo de volver a ella; mientras que si voy por asuntos de trabajo, con la necesidad de ir a determinados lugares y hablar con ciertas personas, entro más en el espíritu de esa ciudad y se me despierta el deseo de conocerla mejor.

En la vida de casi todas las personas llega un momento en que su propósito flaquea y el entusiasmo innato desaparece, lo que se lleva consigo algo de nuestro interés por la vida. Este embotamiento de la facultad para el entusiasmo puede producirse repentinamente, a causa de alguna crisis, o bien poco a poco, por el desgaste de la diaria existencia. Puede sobrevenir al vernos privados de un cargo durante largo tiempo desempeñado, o la mañana en que nos encontramos con que tenemos ya tantos años de edad y no hemos hecho una décima parte de las cosas que habíamos proyectado.

La tentación de darnos por vendidos es muy grande, pero ese es, más que ningún otro, el momento de aferrarse a otro entusiasmo. La mente humana es perezosa y no quiere que la molesten. Pero hay en ella alguna fibra resistente (el punto mismo capaz de entusiasmo) que no se aherrumbra; se estira, tensa, y al soltarse nos vivifica.

Una de las mujeres de más contagiosa vehemencia que conozco recibió una serie de golpes tremendos, el último y peor de los cuales fue la pérdida de un hijo muy joven. Durante dos o tres años yo la veía indiferente a todo. Después de algún tiempo volvimos a encontrarnos, y me consoló mucho ver que había recordado su animación de otro tiempo.

-Día tras día –me dijo- tenía yo que obligarme a cumplir mis tareas diarias. Todo me resultaba insípido. Pero un día vi en la calle a una pareja que reñía, muy jóvenes ambos y, evidentemente enamorados. Creía comprenderlos, aunque no sabría decir hasta qué punto. Hablé con una refugiada que me contó que había perdido a su familia en Europa, y la comprendí, la comprendí realmente. Y así me vi de pronto con un corazón renovado y dueña de un nuevo entusiasmo. Creo que la comprensión es lo único que puede salvar al mundo. Por lo menos eso he aprendido, aunque haya sido necesario que sufriera tanto para ello.

No hay fórmula mágica que pueda revestirnos con la alegría de vivir. Viene ésta de nuestra disposición a encontrar nuestro camino. En verdad, el entusiasmo es esa misma disposición de ánimo. A veces implica aceptar las cosas tales como son; otras, significa atreverse a alterarlas. Una anécdota favorita de nuestra familia se refiere a un indomable antepasado nuestro que era periodista. Cierta día vió a una

joven que se esforzaba en hacer retroceder y volverse al caballo de la calesa que manejaba. Nuestro pariente se dirigió a ella, desenganchó el caballo, alzó el carruaje con la muchacha dentro y lo volvió; luego llevó el caballo a las varas, lo enganchó de nuevo, se descubrió ante la joven, que se hallaba muda de asombro, y siguió su camino. Poco tiempo después se casó con ella, por supuesto.

Aquel hombre vivió siempre al ritmo de su impulsiva audacia. Dudo de que se le haya ocurrido jamás que a veces es preciso doblegarse ante las circunstancias pero todo campo de acción tiene sus riesgos, y a veces no le toca a uno cambiarlos.

En una reunión oí a un productor de obras teatrales quejarse de su trabajo. Habló de un escrito porfiado como una mula, de la sala desprovista de calefacción donde tenían que hacerse los ensayos, de la conducta increíblemente infantil de algunos actores. Entonces alguien le preguntó por qué aguantaba todo eso. Se encogió de hombros y respondió, resumiendo así varios siglos de la historia del mundo del espectáculo:

Las cosas son así y no puedo preocuparme por ellas. Tengo una obra que llevar a escena. Entre el extremo de pretender hacer el mundo de nuevo y el querer aislarse de él hay un punto medio que permite obrar a un inteligente y maduro entusiasmo. Este dios interior se convierte en un arte en lo exterior, y entonces ya no nos desesperamos por querer saber qué sentido tiene la vida: le damos sentido con el propio existir.

Mis MICHAEL DRURY

Cantidad de palabras: 1250

**PRUEBA DE COMPRENSIÓN**

- 1.- En algún punto del camino hacia la edad adulta perdemos el entusiasmo, porque:
- Nos creemos más sabios
  - Tenemos la burla de los demás
  - Porque creemos algo pueril
  - Nos creemos más sabios y con ello tristes
- 2.- La palabra “entusiasmo” significa sustancialmente:
- Creer en dios
  - Sentir alegría
  - Estar poseído interiormente por dios
  - Creer en los demás
- 3.- La fuente del entusiasmo es:
- La inteligencia
  - El conocimiento
  - La experiencia
  - La voluntad
- 4.- Describa en pocas palabras la anécdota de la señora que realizaba su primer viaje en avión y qué relación tiene con el entusiasmo.
- 
- 
- 5.- La anécdota de la niña que debió elegir entre golosinas y la biología nos enseña que:
- Es más fácil entusiasmarse con cuestiones importantes
  - Que es más difícil entusiasmarse con cuestiones importantes
  - Que es más fácil entusiasmarse si existe un objeto en el cual fijar nuestro interés
  - Que las golosinas son siempre menos importantes que la biología para las personas
- 6.- El nombre del autor es:
- BROWN
  - MARK
  - DRURY
  - SIMPSON

7.- El entusiasmo implica:

- a) Deja las cosas como están
- b) Busca alterar los hechos
- c) A veces aceptar las cosas tal como son; otras, atreverse a alterarlas
- d) Ser inconformista

8.- El antepasado de una anécdota perteneciente a la familia de la autora era de profesión:

- a) Contador
- b) Periodista
- c) Militar
- d) Industrial

<b>TIEMPO</b>	<b>P L M</b>	<b>TIEMPO</b>	<b>P L M</b>
0,1	12.500	1,1	1.136
0,2	6.250	1,2	1.041
0,3	4.166	1,3	961
0,4	3.125	1,4	892
0,5	2.500	1,5	833
0,6	2.083	1,6	781
0,7	1.785	1,7	735
0,8	1.575	1,8	694
0,9	1.388	1,9	657
1,0	1.250	2,0	625

**TABLA DE CONTROL  
EL SECRETO DEL ENTUSIASMO**

<b>Número</b>	<b>Puntos</b>	<b>Respuestas Correctas</b>
1	15	c
2	10	c
3	10	b
4	15	Ver artículo
5	15	c
6	5	c
7	5	c
8	15	b

**TÍTULO: POS-TEST PARA MEDIR LA COMPRENSIÓN  
LECTORA.**

**LAS CICATRICES DE LA TIERRA**

Rusos, americanos, chinos, ingleses y franceses creen, en el mismo momento, que acaba de lanzarse un ataque atómico, masivo. Todos ellos ponen en funcionamiento, en el mismo instante, los sistemas de represalia. Y arde la tierra. Ahora bien, la causa de esto no ha sido la malignidad de una nación, sino el ciego «ni bien ni mal» del cielo. La verdad es que ha caído un meteorito gigante. Así podríamos terminar, aniquilados desde lo alto... Es un futuro previsible.

Estas caídas de meteoritos gigantescos se produjeron en el pasado. La Tierra muestra aún sus cicatrices. El cráter Barringer, en Arizona, fue abierto por una explosión cuya potencia puede calcularse en 2,5 megatones (25 veces la bomba de Hiroshima) y que se produjo hace 50.000 años. Cuando el ingeniero de minas americano, D. M. Barringer, declaró que la causa de esta explosión había sido la caída de un enorme meteorito, tropezó con la oposición oficial más obstinada. Se preferían las hipótesis de una erupción volcánica o de una explosión de gas natural. Pero Barringer acabó haciendo prevalecer su opinión. Hoy se admite que hubo una colisión entre la Tierra y un cuerpo de diez mil toneladas que se desplazaba a la velocidad de 40 kilómetros por segundo. Se recogieron, alrededor de los cráteres, bolitas microscópicas de hierro producidas, al parecer, por la condensación de una nube de vapor de hierro provocada por el choque.

Pero el cráter Barringer no es el más importante. El Vredevort, en la Unión Sudafricana, tiene un volumen de diez kilómetros cúbicos. Parece ser que el proyectil arrancó la corteza terrestre, dando salida a la lava que llenó inmediatamente una parte de la brecha.

Tal vez se produjeron colisiones aún más terribles, y hay motivos para suponer que el mar del Japón, la bahía de Hudson y el mar de Wedell se crearon de este modo. Si este hecho es cierto, la energía desarrollada habría sido del orden astronómico de  $10^{33}$  ergios. Esta cifra dice muy poco. Pero corresponde a una cuarta parte de la energía emitida por el Sol en un segundo, o a la conversión, al 100 por 100, de un millón de toneladas de materia de energía.

Se hace una objeción a esta hipótesis. Una colisión de fuerza semejante habría elevado la temperatura de la atmósfera, sobre el planeta, a doscientos grados centígrados. Toda la superficie de la tierra habría quedado esterilizada. Ahora bien, en toda la historia biológica conocida del globo, no se encuentran huellas de tal esterilización. Sin embargo, se admiten corrientemente colisiones que engendrasen energías en un millón de megatones, y las cicatrices producidas por las mismas en la corteza terrestre han sido identificadas en número bastante considerable.

En el Canadá se han descubierto una docena de ellas, con diámetros que oscilan entre 2 y 60 kilómetros, y una antigüedad que varía entre 2 y 500 millones de años. En Australia, podemos citar el cráter de Wolf Creek, y en los Estados Unidos, de

modo principal, el cráter circular de Deep Bay, donde se ha formado un lago, que tiene doce kilómetros de diámetro y ciento cincuenta metros de profundidad.

Según los cálculos, un proyectil de más de mil toneladas que se desplace a velocidad suficiente, no es detenido por la atmósfera. Un proyectil que procediese del sistema solar no superaría la velocidad de 42 kilómetros por segundo, pues, en otro caso, escaparía de este sistema. Así pues, un meteorito que llegase a velocidades del orden de 100 y 150 kilómetros por segundo por segundo, habría de proceder de regiones de más allá del sistema solar.

Citaremos en fin, seguidamente, los meteoritos *secundarios*, es decir, salidos de la Tierra, y que, al ser proyectados, podrían transportar materia viva a la lejanas entrañas y, de este modo, dar origen en el cosmos a una vida análoga a la nuestra.

Si los puntos de caída de los grandes meteoritos se distribuyen al azar, hay tres posibilidades contra una de que el impacto se produzca en el mar. La colisión volatilizaría decenas de millares de kilómetros en el mar. La Tierra entera se vería cubierta, durante muchos días, de nubes tan espesas como las de Venus. Mareas fabulosas barrerían el planeta. Podemos imaginar un fenómeno de este género. Probablemente, se produjo ya alguna vez. Ahora bien, una marea de esta clase se asemeja exactamente a un diluvio, al Diluvio Universal que encontró eco en todas las tradiciones.

Es pues, perfectamente lógico imaginar que una civilización o una serie de civilizaciones pudieron ser aniquiladas de este modo por la «ira del cielo».

Las cicatrices de la Tierra revelan dos o tres catástrofes por cada millón de años. Basta esto para poner en tela de juicio el ordenado desarrollo, fundado exclusivamente en causas internas, que nos presenta la teoría clásica de la evolución.

También habría que poner de nuevo en tela de juicio la tesis sobre el origen de las eras glaciales, pues las espesas nubes formadas alrededor de la Tierra por el choque del meteorito, y compuestas de vapor de agua y polvo, tuvieron que reflejar la energía solar y rebajar considerablemente la temperatura media.

El americano R. S. Dietz pudo demostrar que las importantes minas canadienses de níquel, de Sudbury, proceden de un meteorito gigante. Estas minas son explotadas desde 1860. Así pues, desde hace un siglo los hombres han venido explotando la riqueza de un visitante caído del cielo. El meteorito gigante de Sudbury llegó a la Tierra hace 1.700 millones de años. Su masa era de  $3,8 \cdot 10^{13}$  toneladas. Contenía una considerable cantidad de níquel. Lo cual resulta desconcertante, en vista de la proporción relativa de hierro y de níquel de los pequeños meteoritos que caen en nuestros días. Prosiguen los estudios, y a medida que se descubren hechos nuevos, se alarga la edad de la Tierra. Como dice Dietz: «La Tierra envejece un millón de años cada día».

Los problemas planteados por las cicatrices de la Tierra son muy numerosos, pero el más importante es sin duda el siguiente: el estudio de la Luna y la observación de Marte demuestran que estos astros fueron literalmente acribillados

por los meteoritos gigantes. En comparación con aquéllos, la Tierra ha sufrido muy poco. Ciertamente su atmósfera la ha protegido de los pequeños impactos. Pero todo induce a creer que la atmósfera no puede retener meteoritos de una masa superior a las mil toneladas. Entonces, ¿qué? Podemos pensar en una protección magnética o electromagnética, ejercida por las capas electrificadas que envuelven la Tierra. Sin embargo, una protección de esta clase detendría preferentemente los meteoritos ricos en material magnético, como el níquel. ¿Cómo explicar el caso de Sudbury?

Sigamos soñando. Si la Tierra es el único planeta del sistema solar donde existe la vida, ¿habrán los grandes ingenieros del más allá organizado su protección? Si existen, en la galaxia, seres más poderosos que nosotros, quizá intervienen en la mecánica celeste para que permanezcan y sigan desarrollándose la vida y la inteligencia en este barrio minúsculo del espacio...

El segundo enigma está relacionado con el fenómeno mismo de la colisión. A las extraordinarias temperaturas que se producen, la materia no puede subsistir en estado gaseoso, sino que pasa al cuarto estado, el plasma. Es decir, los átomos pierden una gran parte de sus electrones. Se forma una bola de fuego, y según el doctor R. L. Bjork, un torbellino casi perfectamente circular. Los cráteres de la Tierra y de la Luna serían las huellas fósiles de estos torbellinos. El torbellino arranca la corteza terrestre, dando salida al magma primario. Después, estalla, y esta explosión puede enviar al espacio fragmentos de la Tierra, a una velocidad de 80 kilómetros por segundo. Ciertamente queda aún mucho por descubrir a este respecto, puesto que el cuarto estado de la materia nos es muy poco conocido. Pero no hay que echar en olvido esta posibilidad de una proyección, fuera de la Tierra, de

fragmentos de nuestra sustancia, a gran velocidad, suficiente para que tales fragmentos escapasen al sistema solar y surcasen el Universo con su carga de materia viva.

Así, fragmentos de nuestra Tierra, arrancados hace 1.700 millones de años por el meteorito de Sudbury, pudieron tal vez llegar a algún medio fértil, en algún lugar del cielo estrellado...

L. Pauwels y J. Bergier

*(La rebelión de los brujos)*

Cantidad de palabras: 1350

## CUESTIONARIO:

- 1) Y arde la Tierra a causa de
  - a) Un ataque atómico masivo.
  - b) La malignidad de una nación.
  - c) Un meteorito gigante.
- 2) La Tierra muestra aún sus cicatrices. El cráter Barringer fue abierto por:
  - a) Una explosión de gas natural.
  - b) La caída de un enorme meteorito.
  - c) Una erupción volcánica.
- 3) Parece ser el proyectil:
  - a) Arrancó la corteza terrestre.
  - b) Produjo una gran colisión.
  - c) Causó una explosión volcánica.
- 4) Hay motivos para suponer que el mar del Japón, la bahía de Hudson y el mar de Wedell se crearon por:
  - a) Explosiones aún más terribles.
  - b) Erupciones aún más terribles.
  - c) Colisiones aún más terribles.
- 5) Habría elevado la temperatura de la atmósfera:
  - a) Una colisión de fuerza semejante.
  - b) Una explosión de fuerza semejante.
  - c) Una erupción de fuerza semejante.
- 6) La Tierra entera se vería cubierta durante muchos días de nubes tan espesas como las de:
  - a) Marte.
  - b) Saturno.
  - c) Venus.
- 7) Así pues, un meteorito que llegase a velocidad del orden de 100 a 150 km. por segundo habría de proceder de regiones de más allá:
  - a) De otras galaxias.
  - b) De otros mundos.
  - c) Del sistema solar.
- 8) Si los puntos de caída de los grandes meteoritos se distribuyen al azar, hay tres posibilidades contra una de que el impacto se produzca:
  - a) En el mar.
  - b) En la tierra.
  - c) En la atmósfera.
- 9) Estas minas son explotadas desde 1860. Así pues, desde hace un siglo los hombres han venido explotando la riqueza de un visitante caído del cielo:
  - a) Minas africanas de níquel.
  - b) Minas americanas de níquel.
  - c) Minas canadienses de níquel.
- 10) Los problemas planteados por las cicatrices de la Tierra son muy numerosos, pero el más importante es, sin duda,
  - a) El estudio de nuestro planeta y la observación de la Luna.
  - b) El estudio de la Luna y la observación de Marte.
  - c) El estudio de los planetas y la observación de las estrellas.