



Influencia del hábito lector en la comprensión de textos

Influence of the reading habit on the comprehension of texts

Influência do hábito de leitura na compreensão de textos

Karín Rosmery Guevara-Rosales ^I
kguevararo@ucvvirtual.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0002-7166-3907>

Anita Pretel-Hoyos ^{III}
aniph729@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2407-5264>

Edith Maribel Guevara-Rosales ^{II}
eguevarar_2@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-0443-2743>

Anita Sonia Pérez-Minchola ^{IV}
ani_perez14@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2821-7880>

Correspondencia: kguevararo@ucvvirtual.edu.pe

Ciencias de la educación
Artículo de investigación

***Recibido:** 10 de abril de 2021 ***Aceptado:** 03 de mayo de 2021 * **Publicado:** 01 de junio de 2021

- I. Licenciada en Educación Primaria, Magister en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa (Universidad César Vallejo, Trujillo-Perú), Docente del III Ciclo del Nivel Primaria, Universidad Cesar Vallejo, Perú.
- II. Licenciada en Educación Primaria, Magister en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa (Universidad César Vallejo, Trujillo-Perú), Especialista en Formación Docente 2017, Miembro de Comité de Evaluación de Nombramiento Docente 2018 UGEL Ascope, Docente del IV Ciclo del Nivel Primaria, Universidad Cesar Vallejo, Perú.
- III. Licenciada en Educación Secundaria, Magister en Educación con Mención en Psicología Educativa (Universidad César Vallejo, Trujillo-Perú), Directora del Nivel Secundario en UGEL Cascas, Universidad Cesar Vallejo, Perú.
- IV. Licenciada en Educación Primaria; Magister en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa (Universidad César Vallejo, Trujillo-Perú). Docente del III Ciclo del Nivel Primaria, Investigadora Independiente, Perú.

Resumen

Las dificultades para entender lo que leen, evidenciado en el sistema educativo peruano de acuerdo a los datos emitidos por el informe nacional ECE 2018, origina la investigación de esta problemática. El estudio se realizó para determinar cómo influye el Hábito lector en la Comprensión de textos de estudiantes de educación primaria. La metodología empleada fue de tipo cuantitativo con diseño correlacional, aplicándose a una muestra de 104 estudiantes de ambos sexos. Se usaron un cuestionario sobre Hábito lector y una Prueba de Comprensión de textos validados por expertos.

Los resultados muestran que el nivel de Hábito lector de los estudiantes de educación primaria se encontró en 44.2% de nivel alto y el nivel de Comprensión de textos en 63,5% de nivel Logro destacado. Ambas variables se asociaron en un nivel de Logro destacado con 34.62%. En conclusión, el Hábito lector influye en la Comprensión de textos en un nivel moderado con la prueba Rho de Spearman igual a 0,496.

Palabras clave: Hábito de lectura; educación primaria; comprensión; sistema educativo; cuestionario.

Abstract

The difficulties to understand what people read, evidenced in the peruvian educational system according to the data published by the ECE 2018 national report, originates the investigation of this problem. The research was carried out to determine how the reading habit influences reading comprehension of elementary school students. The methodology used was quantitative with a correlational design, applied to a sample of 104 students of both genders. A questionnaire on Reading Habit and a Reading Comprehension Test validated by experts were used.

The findings show that the level of Reading Habit of elementary school students was 44.2% in high level and the level of Reading Comprehension was 63.5% of outstanding achievement level. Both variables were associated with an outstanding achievement level with 34.62%. In conclusion, Reading Habit influences Reading Comprehension at a moderate level with Spearman's Rho test equal to 0.496.

Keywords: Reading habit; primary education; comprehension; education system; questionnaire.

Resumo

A dificuldade de compreensão do que lêem, evidenciada no sistema educacional peruano segundo os dados do relatório nacional ECE 2018, dá origem à investigação desse problema. O estudo foi realizado para verificar como o hábito de leitura influencia a compreensão de textos de alunos do ensino fundamental. A metodologia utilizada foi quantitativa com delineamento correlacional, aplicada a uma amostra de 104 alunos de ambos os sexos. Utilizou-se um questionário de Hábito de Leitura e um Teste de Compreensão de Textos validados por especialistas.

Os resultados mostram que o nível de Hábito de Leitura dos alunos do ensino fundamental foi encontrado em 44,2% do nível alto e o nível de Compreensão de textos em 63,5% do nível de Desempenho Extraordinário. Ambas as variáveis estiveram associadas a um nível de desempenho excepcional com 34,62%. Em conclusão, o hábito de leitura influencia a compreensão do texto em um nível moderado com o teste Rho de Spearman igual a 0,496.

Palavras-chave: Hábito de leitura; Educação primária; entendimento; sistema educativo; questionário.

Introducción

En la agenda para el 2030, la ONU ha aprobado 17 objetivos para cambiar el mundo. De esto, el objetivo número 4 busca garantizar la educación inclusiva y de calidad, que se debe promover en la vida de los estudiantes, de modo que se deben alcanzar los estándares mínimos de la competencia de lectura (ONU, 2020). En tal sentido, todo estudiante que lee debe tener la capacidad de comprender lo consignado en el texto cuando puede aprehender el significado del contenido. En cuanto al hábito de la lectura, durante una encuesta, la proporción de la población lectora en Brasil, Chile, Colombia y México en 2015, el 78 por ciento de los encuestados en Brasil dijeron que eran lectores. En promedio, la proporción de la población lectora entre los cuatro países fue del 78,75 por ciento (Statista, 2016). Así mismo, la UNESCO publicó un informe donde encontró que leer en un teléfono móvil puede transformar las actitudes negativas hacia la lectura. De los encuestados, el 62 por ciento informó que les gustaba leer más de una vez lo que habían leído de la biblioteca digital de Worldreader en su teléfono móvil y 1 de cada 5 se convirtió en usuarios frecuentes de la aplicación Worldreader (Larry, 2019). En México, existe un alcance de 50 millones de usuarios en 2018 y se espera que la mayoría de los usuarios sean jóvenes, los teléfonos móviles presentan cada vez más oportunidades nuevas e innovadoras para que más personas lean (Larry, 2019). Otro dato importante, el 15.8 y 21.3

% de la población alfabeto no lee, al igual que la población dedica a la lectura solo un promedio de 40 minutos (Márquez, 2017).

Asimismo, de acuerdo al reporte del Organismo para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, 2018), una elevada proporción de instituciones educativas cimentan sus procesos curriculares en aspectos comprensivos de textualidad escrita y oral. No obstante, cerca del 85% de países evaluados en el mundo, los estudiantes no superan el primer nivel de los estándares concernientes a la comprensión de textos en formato escritural. Entre ellos, se encuentra Perú muy distante de Chile, Uruguay, México, Brasil, Colombia y Argentina (Ministerio de Educación, 2018a). En ese contexto se advierte; sin embargo, que las organizaciones educativas se encuentran trabajando para que no disminuya o desaparezca la propensión de hábitos de carácter lector en los ciudadanos ante la inadecuada utilización de las TIC. Extensivamente, ni siquiera en las universidades se realizan interpretaciones aceptables de lo leído por los estudiantes y ello encuentra su génesis en la deficiente formación básica (Monereo, 2010).

En Perú, cerca del 70% de los estudiantes tienen dificultades para entender lo que leen, incluso, la forma de evaluar de parte de los docentes no es la pertinente; incluso la denominada comprensión lectora se ha convertido en una evaluación de carácter estandarizado y recurrente de los operadores educativos sin resultados que favorezcan los procesos. Si bien es cierto, el estado peruano realiza acciones para promover la lectura en los ámbitos escolares en forma continua; sin embargo, existe una brecha que muestra que resultados no muy alentadores; y se aprecia dificultades en la adquisición de esta parte de la competencia comunicativa (Trahtemberg, 2019). En La Libertad, los reportes a nivel regional de la evaluación de alcance censal ECE-2018 evidencian que solo el 30.3% de estudiantes de cuarto grado constituyen la proporción de estudiantes que realmente comprenden lo que leen, advirtiéndose que la mayor proporción de niños no han logrado satisfactoriamente el dominio de esta capacidad, causados por una serie de factores de problemas comprensivos en el plano lector y la falta del hábito de leer que constituye una de las causas más importantes; los estudiantes no poseen predisposición hacia el acto de leer en forma voluntaria, sino impositiva (Ministerio de Educación, 2018b).

En base a la realidad problemática expuesta, se formuló la siguiente interrogante: ¿Cómo influye el Hábito lector en la Comprensión de textos en los estudiantes de educación primaria de la ciudad de Trujillo, en el año 2020?

La importancia teórica de este estudio estriba en que se desarrolló la relación o vínculo de los constructos contenidos en las variables hábito lector y comprensión de textos. Campo en el que se han desarrollado escasas investigaciones en el área de comunicación. Así mismo, los procedimientos y lineamientos del método científico para resolver un problema tomado de la realidad problemática, y luego determinar en forma objetiva, racional y epistémica la asociación científica entre el hábito lector y capacidad de comprensión de textos.

El objetivo general de investigación se orientó a determinar cómo influye el Hábito lector en la Comprensión de textos de estudiantes de educación primaria, Trujillo, 2020. Asimismo, los objetivos específicos fueron: Identificar el nivel de Hábito lector de estudiantes de educación primaria, Trujillo, 2020. Identificar el nivel de Comprensión de textos de estudiantes de primaria, Trujillo, 2020. Determinar cómo influye el Hábito lector en la Comprensión literal de estudiantes de educación primaria, Trujillo, 2020. Determinar cómo influye el Hábito lector en la Comprensión inferencial de estudiantes de educación primaria, Trujillo, 2020. Determinar cómo influye el Hábito lector en la Comprensión criterial de estudiantes de educación primaria, Trujillo, 2020. Igualmente, la hipótesis de investigación planteada fue: El Hábito lector influye significativamente en la Comprensión de textos de estudiantes de educación primaria, Trujillo, 2020.

Con respecto a los antecedentes, a nivel internacional, se encontró a Martínez y Torres (2019) en el artículo orientado a Analizar si existe relación entre hábito lector y la influencia familiar y el rendimiento escolar de los estudiantes en el área de Lectura Comprensiva. De un conjunto de 21 estudiantes de tercer año de primaria de Murcia, España, la investigación fue descriptivo y diseño correlacional aplicó un cuestionario validado y confiable para los estudiantes. Resultados, respecto a gustos y preferencias 45% contestó que solo a veces dedica más tiempo a leer y 60.8% asegura que posee libros de lectura en casa. Respecto a la influencia familiar, 41.2% del alumnado declara que sus familiares no les leían libros, solo a veces se habla de libros con un 47.1%, reciben esporádicamente un libro como regalo solo el 39.2%. De las conclusiones se comprueba una proporción alta de participantes de formación primaria que no concibe dicho proceso como una costumbre arraigada sino, contradictoriamente, como un ejercicio impositivo. Sin embargo, se puede comprobar que existe relación significativa entre el hábito lector y el rendimiento académico en Lectura comprensiva con efecto de nivel medio ($r=.300$; $p=.033$; $n=51$).

Cases (2016) investigó sobre El hábito lector en alumnos de Educación Primaria. El objetivo general es conocer el hábito lector de los alumnos de primaria, de cuarto y sexto curso del colegio público de

Son Pisà, España. El estudio descriptivo cualitativo se realizó en un total de 42 estudiantes entre los 8 y los 13 años. Se recogió información mediante un cuestionario de 13 preguntas. Los resultados más relevantes fue que la mayoría se consideran lectores por leer en casa y en bibliotecas, una vez por semana, el 50% de los encuestados lee diariamente, 60% lee en formato lineal en papel y 33,3% combina formatos digital y papel. El género más leído fue el cuento para ambos grados, luego el cómic. 23% estudiantes leen bastante o mucho. En conclusión, los estudiantes encuestados son lectores y tienen hábito lector contundente, aunque no leen en pantalla digital debido a falta de motivación en la escuela por el uso de TIC. Sin embargo, la lectura digital tiene un gran futuro para los más pequeños y para quienes tienen dificultades para iniciarse en el hábito por su gran injerencia en la motivación y atracción.

Ripoll y Aguado (2013) investigaron sobre La mejora de la comprensión lectora en español: Un meta-análisis. Navarra. Se propusieron elaborar una síntesis de una investigación desarrollada hasta 2012 acerca de acciones tomadas para promover mejores resultados en comprensión de lectura en castellano. La muestra seleccionada fueron 39 estudios diferentes y una consulta de 27 investigadores respecto a la comprensión lectora. Se encontró que en los estudiantes la capacidad intelectual no se ríe con restricciones (79%), existen necesidades educativas particulares (82%), existe habilidad de decodificación (77%), el nivel de comprensión lectora es 74% sin considerar el estatus sociocultural. El 38% de estudiantes estudiaba en zonas urbanas, el 3% en zona rural y el 13% proceden de ambas zonas. Se establece que los estudios se habían configurado para garantizar la equivalencia de los grupos al inicio de la experiencia científica. Se encontraron aproximadamente medio ciento de papers científicos que generaron un metaanálisis de incidencias no determinísticas, siendo la causalidad medida a través del coeficiente de determinación que fue de 0.71. Se evidenció el efecto positivo de los procedimientos estructurados en base a estrategias de comprensión, como el reconocimiento de principales ideas o la elaboración inferencial y de las que complementan el proceso de la enseñanza estratégica con diversas metodologías, como la propensión a la motivación o la mejora de la decodificación.

A nivel nacional; Tarrillo (2019) en la investigación denominada La motivación y el desarrollo del hábito lector de estudiantes del último año de una IE de Trujillo, se propuso demostrar la relación entre dichos constructos. La metodología que se empleó es numérica, de tipo correlacional con enfoque no-experimental y la población se conformó por 52 estudiantes. Los resultados muestran que

87% siempre cuenta con actitud positiva, 81% desean adquirir nuevos conocimientos, 65,4% tienen siempre capacidad de adquirir nuevos conocimientos. Existe correlación positiva y moderada entre motivación y hábito lector, $Pearson = 0,431$ con nivel de significatividad de 0,000. Por lo tanto, se aceptó la hipótesis planteada. Además, se observó que en las dimensiones actitud, conocimiento y capacidad existe correlación positiva moderada 0.43 de acuerdo a un contraste probabilístico de $0,02 < 0.05$.

Quispe (2018) sobre los Hábitos de lectura y comprensión lectora utilizando las tablet en estudiantes del V ciclo del nivel primario de la institución educativa 51003 Rosario de Cusco, 2017. El objetivo principal de este trabajo fue desarrollar habilidades de lectura que permitan generar hábitos de lectura con el uso de tablets en los estudiantes. La investigación comienza con un análisis teórico, luego se observó y manipuló el proceso de experimentación (Cuasi experimental) en una muestra de 120 estudiantes. Los resultados se recogieron con entrevistas diseñadas para ser prepruebas y posprueba, un focus group y otros, que permitió conocer las variables. En la preprueba el grupo experimental de sexto grado obtuvo 9,6 y luego 14,4 en la posprueba, en la preprueba el grupo experimental de quinto grado obtuvo 10,4 y posteriormente alcanza un nivel más ventajoso con 16,2 puntos en la prueba posterior. En conclusión, después de la experimentación los resultados de hábitos de lectura y de comprensión lectora ha sido significativo.

Quispe (2018) investigó sobre los Hábitos de lectura de las niñas y niños del 1er grado en la I.E. N° 50322 de Manco Inca Pucyura, Quillabamba, 2017. Investigación no experimental con una muestra de 30 estudiantes participantes. Después de la encuesta sobre hábitos de lectura se encontró que el 35% de los estudiantes tiene un hábito de lectura positivo y el 65% tiene un hábito de lectura negativo. Se concluye que hay mucho que trabajar mediante técnicas o estrategias pedagógicas de lectura con los niños en la escuela y con lecturas de refuerzo desde casa, tareas para maestros y padres.

De la Puente (2015) investigó sobre la Motivación hacia la lectura, hábito de lectura y comprensión de textos en estudiantes de psicología de dos universidades particulares de Lima. El análisis trata sobre la relación causal multivariable. Se utilizó el método descriptivo, correlacional y transversal, para ello, se aplicaron tres instrumentos de medición en una muestra de 91 estudiantes. Dos de ellos eran cuestionarios; uno de ellos trataba sobre los hábitos de lectura el otro instrumento fue la prueba "Cloze", que consistió en dos ejercicios basados en un texto académico y un texto informativo. Los resultados muestran que no existe una relación notable entre la motivación, el hábito y la comprensión lectora en la muestra de estudiantes utilizada. Luego del análisis estadístico, se encontró que en

realidad, existe una diferencia notoria entre los niveles de hábito lector con 58.24 % nivel medio mientras que el 96,7% se encuentra en el nivel más bajo en comprensión de textos de lectura. Sin embargo, se concluye que existe correlación débil entre variables según el coeficiente de correlación de Pearson (r) igual a 0,269.

De este modo se abordaron dos variables de investigación relevantes para fundamentar el informe, el hábito lector y la comprensión de textos.

El hábito lector es la acción lectora concatenada con los hechos de recoger u obtener conocimiento de algo que está esperando ser obtenido (Barrios, 1990). También se entiende como una acción de índole interactiva entre lector y texto que se orienta a comprender, entender y aprender el mensaje. En este proceso se anticipa y predice el objetivo o mensaje que desea transmitir el texto. Entonces, es el hábito lector es concebido como el proceso de decodificar el mensaje mediante la activación de las nociones cognitivas (Pinzas, 1999). Por otro lado, Larrañaga y Yubero (2005) expresan que el hábito lector contiene doble acepción en la conceptualización de hábito, como la facilidad que se logra por la práctica persistente de un mismo ejercicio y como la inclinación a la repetición de conducta específica. Se puede pensar que la conducta a la lectura debe entrar a formar parte del programa conductual del sujeto, introduciéndolo en su propio estilo de vida. Ello supone, una intencionalidad u orientación positiva hacia el libro que va a generar una satisfacción personal al lector. Sin embargo, la valoración del hábito lector debe establecerse de la relación de los tres protagonistas esenciales cuando se forma el hábito lector. Estos son los estudiantes, los docentes y los padres (Yubero y otros, 2013). En consecuencia, las dimensiones de hábito lector son el comportamiento lector, la motivación lectora y la lectura en internet:

El comportamiento lector o componente conductual. Orientado a la voluntad del sujeto y al tiempo dedicado a la lectura por parte del lector, en parte de su tiempo libre e incluye la lectura en su estilo de vida. En este aspecto se valora la actitud reflejada por los estudiantes al realizar la lectura de manera voluntaria. En este sentido, se puede detectar tres tipos de comportamiento, los lectores, los no lectores y los lectores habituales, incluso los falsos lectores. El grupo de no lectores se caracterizan por proveer información equivocada y desconocimiento de los autores con información insustancial de lo leído. En cambio, los lectores verdaderamente habituales implican no solo más actividad lectora, sino que demuestran mayor interés por la misma, estos lectores proporcionan datos más específicos del hábito lector, así también se puede detectar que el lector habitual no solo lee cantidad sino

variedad. Otra característica del componente conductual no solo determina la frecuencia sino la tipología de la lectura. Entre los tipos de lectura, los lectores pueden escoger novelas, poesías, ensayos, historias, memorias, comics, teatro, etc. (Larrañaga y Yubero, 2005)

Motivación lectora o componente afectivo. Este factor esencial en el que se anima o incita a alguien hacia la lectura y el disfrute que esta acción produce. Más allá de la voluntad de leer, es la obtención de la satisfacción personal por la acción. Sin embargo, existen múltiples motivos en la función lectora del estudiante. De ello se puede decir que los No lectores y los Falsos lectores se dirigen, básicamente, para informarse; es decir usan la lectura como instrumental del acto lector. En cambio, los lectores habituales tienen tres motivaciones; primero porque les gusta, porque les divierte y aprenden. Esta motivación de los lectores habituales es intrínseca al propio acto del lector. La satisfacción de la actividad está en si misma, el refuerzo es la actividad, con lo cual el comportamiento del estudiante irá dirigido a repetir la conducta de leer. Un indicador adicional, puede ser la compra de libros, los lectores habituales adquieren libros porque los necesita, le apetece y les gusta tenerlos (Larrañaga y Yubero, 2005).

Lectura en internet. En este constructo podríamos interpretar que la lectura por internet corresponde a un componente cognitivo (Larrañaga y Yubero, 2005) o por necesidad académica. Es decir, aquella lectura de los contenidos multimedia que se transmiten en internet con afán investigativo de un lector habitual ya sea por una mezcla de ambos componentes, instrumental y motivacional o independientemente según la necesidad. Sin embargo, la necesidad en esencia corresponde a una necesidad más racional. Este constructo no incluye a la lectura de medios sociales o enlaces de ocio por internet, sino con fines académicos (Autora, 2020).

La comprensión de textos o comprensión de lectura. Se entiende como la capacidad de procesar texto, comprender su significado e integrarse con lo que el lector ya sabe (Grabe, 2009). Es un proceso intelectual y afecto a una gama de procedimientos didácticos. Se estipula su carácter cognitivo porque se orienta al aprendizaje de conocimientos, de elementos lexicales y mensajes que consolidan al lector en el ámbito personal. Además, el rasgo interactivo es evidente dada la interrelación del elemento emisor y receptor (Pinzas, 1999). Así mismo, Solé (2004) afirma que el proceso comprensivo referido a los textos, se conceptualiza como una dinámica de acciones interactivas de tres componentes igualmente necesarios: el texto, el lector y el contexto. En este sentido, la definición del texto, alude una secuenciación estructural en los planos lingüísticos de orden semántico, eidético e informativo

(Solé, 2004). Finalmente, la comprensión de carácter textual es un acto de aprehensión de elementos contenidos en la lectura (Schraw y Bruning, 2011).

En cuanto a las dimensiones de la comprensión de texto, existen diferentes posturas como la clasificación como la lectura en tres niveles: conocimiento de las palabras, comprensión y evaluación. Schraw y Bruning (2011) conceptualizan la lectura como un sistema de apropiación simbólica de información que constituye un paradigma inicial y luego la evaluación. Finalmente, de manera más explícita, según la óptica de Solé (2004), las dimensiones de la comprensión de textos son: nivel literal, inferencial y criterial.

El nivel de literalidad se produce en circunstancias para la memorización o evocación, sin dificultad, de lo contenido en el texto (Catalá, 2016). En esta fase, el lector encuentra fácilmente los elementos o datos precisos del texto, así como los escenarios donde suceden los acontecimientos, personajes y sus rasgos, hechos principales y secundarios, fechas y hasta cualidades o anti valores de los personajes (Solé, 2004). Así mismo, el aspecto literal es la fase primordial que debe disponer toda persona para la realización de una eficaz comprensión (Cuetos, 2014). La información gestionada en esta fase es elemental, ya que es un peldaño principal para una más acentuada comprensión del texto. En este sentido, conformarse con el dominio de esta fase constituye un obstáculo difícil de superar más adelante; sin embargo, es indispensable para acceder a niveles de comprensión más complejos vistas a continuación.

El nivel inferencial se produce cuando el lector es capaz de utilizar sus previos conocimientos para comprender. Esto permite suponer o anticiparse al tema del texto por leer. Es decir, se utilizan las palabras o imágenes que se expresan sobre el tema, orientado por las pistas o señales dadas en el texto que permite que lo sobreentienda. En este grado de comprensión se estimulan los planos conjeturales e inferenciales. La destreza de inferencia, trasciende lo literal (Solé, 2004). Consecuentemente, esta capacidad permite inferir lo desconocido y efectuar deducciones no azarosas. Por ejemplo, en la literatura infantil las ilustraciones e imágenes coadyuvan a la interpretación y mensajes comprensivos de lo leído (Catalá, 2016). Así mismo, Crespo (2005) sostiene que la fase inferencial implica imbricar cada contenido de la lectura acorde a las circunstancias personales del lector, quien, en su afán de adelantarse al desenlace final del texto, inicia realizando hipótesis acerca de lo que no se manifiestan expresamente en el texto. Por ejemplo, desea conocer cuáles son las virtudes de cada uno de los

personajes principales y secundarios, desea adivinar o acertar sobre el final de la historia e imaginar un final deseado en caso el texto no lo suscriba.

Para entender el proceso de esta fase de comprensión inferencial, es primordial saber cualquier tipo de texto ostenta de mucha información, más de lo que el estudiante debe formularse o aprender a construir sus conjeturas a medida que va introduciéndose en la trama; sin embargo, aparte de la preparación académica que posea el lector, esto también depende del nivel de experiencia logrado en el estudiante. Es decir, su vida diaria, los conocimientos alcanzados, la habilidad creativa. Una buena práctica en la escuela sería dosificar textos en los cuales no aparezcan las características de manera expresa o literal, solo así se promueve en el estudiante desarrollar los sistemas de categorización o agrupación de ideas (Crespo, 2005).

En el nivel crítico, la fase más compleja, el lector experimentado interpreta el contenido del texto mediante juicios de valor personal sobre el tema. El lector integra y equilibra los diversos procesos cognitivos como síntesis, valoración, analogías, creatividad y equipamiento para lograr un entendimiento máximo tanto del texto y subtexto de la lectura. Es en este nivel, donde el lector compara el mensaje del texto con otros ideólogos de autoridad o especialidad en el tema para poder validar lo que piensa. En este periodo es donde enlaza los sentimientos y experiencias y reflexiona sobre la exégesis de las palabras apropiadas. Finalmente, organiza su argumentación para defender su postura cognitiva (Solé, 2004). Es decir, el estudiante reflexiona crítica y constructivamente lo leído (Catalá, 2016). Entonces, este último momento del proceso de comprensión es alcanzar un pensamiento reflexivo y crítico sobre el texto (Solé, 2004). Esto, claramente, permite que el estudiante tenga participaciones asertivas en el espacio social. Aquel que no es capaz de analizar, reflexionar y plantear la emisión de juicios de diversa raigambre, no adquirirá una ciudadanía y una postura de promotor de su sociedad.

En cuanto a la relación de ambas variables, Investigaciones realizadas en Europa (OCDE, 2011), establecen una alta relación entre el hábito lector y la comprensión de textos, sobre todo en el ámbito de la educación primaria; además existen estudios que relacionan la comprensión lectora con los hábitos lectores. Tal es el caso que según Minedu (2017) ha impulsado programas y actividades para estimular el hábito lector por diversos medios. Estos programas dan cuenta que la comprensión lectora puede estimularse y optimizarse satisfactoriamente mediante el uso de recursos tecnológicos debido a la gama de estrategias didácticas disponibles a tal punto que pueden trabajarse diferencialmente en los niveles literal, inferencial y crítico. En este sentido, al generar un hábito lector en estudiantes, De

Lera (2015) sostiene que la comprensión lectora es sumamente importante porque constituye un componente esencial de la inteligencia lingüística, siendo el estímulo de su desarrollo fundamental para la socialización del niño en su entorno más próximo inicialmente y en su adecuada incorporación al seno de la sociedad posteriormente.

Por último, el fundamento epistemológico de esta investigación radica en la diferenciación Kantiana entre fenómeno y nómeno. Según Kant, el hombre construye su propia realidad de lo que conocer, es el observador quien otorga significado a una realidad desconocida. En este sentido, el estudiante recoge la información, la selecciona y organiza, luego la categoriza y compara con su propia experiencia académica y vivencial para finalizar en un concepto más definido y convincente en su particular forma de creer y crear (Marías, 1980; Bonilla, 2012). Sin embargo, desde un fundamento psicológico, Piaget cuestiona el asunto de la experiencia pura y propone una aplicación de instrumentos cognoscitivos para hacer lecturas posibles (Quintana y Cámac, 2003). Es decir, el conocimiento se construye, generando las bases de una epistemología constructivista, como referente, no al individuo aislado sino a la sociedad en la cual está inserto (Hernán y Velazco, 2000; Minedu, 2018). Adicionalmente, la teoría cognitiva desarrolla los procesos de la comprensión lectora en tres momentos. La atención selectiva, al recomendar que no debe desatenderse con otros estímulos y hacer que el estudiante ponga mayor empeño en centrar su atención en lo que lee. El análisis secuencial, cuando se une los conceptos de palabras y frases de lo va captando al leer de forma continua. La síntesis, que le permite simplificar y darle coherencia a lo que se lee. Si se dan los procesos de análisis secuencial y la síntesis a la vez, entonces se estará dando la comprensión del texto. Finalmente, la memoria, sirve para encajar el nuevo conocimiento con los previos conocimientos según las relaciones de significados y conceptos de la lectura. Ello queda evidenciado en los procesos de asimilación, acomodación y adaptación progresiva vistos por Piaget (Cassany, 1999; Cassany, 2005; Hernán y Velazco, 2000).

Metodología

Según su finalidad, este estudio es de tipo cuantitativo porque especifica las características o propiedades de manera objetivo reflejándose en datos precisos y estadísticos recogidos de las variables de estudio evaluadas al grupo de investigación (Vara-Horna, 2016). Asimismo, la investigación puede ser tipificada como transversal porque de acuerdo a su tipo de diseño, la

recolección de datos se realiza en un momento determinado (Hernández y Mendoza, 2018). Es decir, los dos instrumentos preparados se aplicaron en un solo momento, cada estudiante respondió a simultáneamente a los dos instrumentos.

En cuanto al diseño de investigación, es no experimental o correlacional causal porque asocia dos variables y entre ellas según su naturaleza analiza la relación causa-efecto. Sin embargo, cabe indicar que esta causalidad es solo una antesala para generar investigaciones explicativas (Vara-Horna, 2016). El diseño propuesto fue de tipo correlacional causal porque en teoría se justifica que el hábito de lector ejerce influencia o genera nuevos comportamientos tomadas como variable dependiente. Es decir, el hábito lector ha influido en la comprensión de textos de los estudiantes. La muestra de estudio fue poblacional; pues se trabajó con el 100% de la población anteriormente; sin embargo, por criterio de exclusión la muestra quedó constituida por 104 estudiantes en la encuesta final.

Adicionalmente, se aplicaron dos cuestionarios, uno sobre el Hábito lector con 18 ítems, con un puntaje total de 72 puntos, distribuidos en una baremación de tres escalas. El otro instrumento fue una prueba de Comprensión de textos. Esta prueba objetiva presentó dos lecturas con complejidad diferente para medir los tres niveles de comprensión. La comprensión literal con ocho ítems, la comprensión inferencial contiene ocho ítems y el nivel de comprensión crítica comprende cuatro preguntas. El puntaje total de la prueba es 20 puntos valorados en una escala ordinal de progreso de cuatro niveles. Estos instrumentos fueron validados por juicio de expertos y los coeficientes de confiabilidad fueron, alfa de Cronbach = 0,860 y KR20 = 0,84, ambos instrumentos altamente confiables, respectivamente.

Luego de recolectarse la información se realizó el análisis estadístico descriptivo y el análisis inferencias. En el análisis inferencial, se realizaron las pruebas de hipótesis de acuerdo al diseño de investigación. Es decir, se utilizó la prueba Rho de Spearman = 0.496 con un valor $p = 0.000$, los cuales reflejan un nivel moderado de correlación.

Resultados

Los hallazgos de la presente investigación se exponen de la siguiente manera:

Tabla 1: Influencia del Hábito lector en la Comprensión de textos de estudiantes de educación primaria, Trujillo, 2020

Hábito lector	Comprensión de textos					Total	Rho de Spearman	valor p
	Logro destacado	Logro previsto	Proceso	Inicio				
Alto	N	36	10	0	0	46	0,496	0,000
	%	34,62%	9,62%	0,00%	0,00%	44,23%		
Medio	N	24	16	0	0	40		
	%	23,08%	15,38%	0,00%	0,00%	38,46%		
Bajo	N	6	2	6	4	18		
	%	5,77%	1,92%	5,77%	3,85%	17,31%		
Total	N	66	28	6	4	104		
	%	63,46%	26,92%	5,77%	3,85%	100,00%		

Nota: Base de datos del cuestionario sobre Hábito lector y la prueba Comprensión de textos, SPSS Vrs. 25.0

Interpretación: En la tabla 1 se aprecia que, de 104 estudiantes de educación primaria, el 34.62% presentan nivel alto en cuanto al Hábito lector lo que ocasiona que la Comprensión de textos se encuentre en Logro destacado y se observa que si el Hábito lector presenta un nivel medio, esta influye en nivel Logro destacado del 23.08% en base a la Comprensión de textos. En consecuencia, se puede apreciar que el estadístico Rho de Spearman = 0.496 con un valor p = 0.000, el cual es menor al nivel de significancia (α) = 0.05. Esto se debe a que el hábito lector desarrolla componentes conductuales, afectivos y cognitivos en los estudiantes para una mejor comprensión del mensaje de los textos. Por lo tanto, el Hábito lector influye significativamente en la Comprensión de textos de estudiantes de educación primaria, Trujillo, 2020.

Tabla 2: Nivel de Hábito lector de estudiantes de educación primaria, Trujillo, 2020

Hábito Lector		
Nivel	N	%
Alto	46	44,2
Medio	40	38,5
Bajo	18	17,3
Total	104	100

Nota: Base de datos del cuestionario sobre Hábito lector

Interpretación: En la tabla 2 se aprecia que, de 104 estudiantes de educación primaria, el 44.2% presentan nivel alto, el 38.5% presentan nivel medio y el 17.3% presentan nivel bajo con respecto al Hábito lector. Estos datos, aunque no sobrepasa más de la mitad en nivel alto, se debe a que a los estudiantes de hoy leen frecuentemente, consiguen información más fácilmente en formato digital que está al alcance de sus manos en las redes sociales o internet.

Tabla 3: Nivel de Comprensión de textos de estudiantes de primaria, Trujillo, 2020

Comprensión de textos		
Nivel	N	%
Logro destacado	66	63,5
Logro previsto	28	26,9
Proceso	6	5,8
Inicio	4	3,8
Total	104	100

Nota: Base de datos de la Prueba sobre Comprensión de textos.

Interpretación: En la tabla 3 se aprecia que, de 104 estudiantes de educación primaria, el 63.5% se encuentran en Logro destacado, el 26.9% se encuentran en Logro previsto, el 5.8% se encuentran en Proceso y el 3.8% se encuentran en Inicio con respecto a Comprensión de textos. En este resultado contribuye mucho el nivel de lectura literal e inferencial por ser preguntas de menor complejidad reflexiva en el pensamiento concreto del estudiante.

Tabla 4: Pruebas de hipótesis

Estadístico de prueba	Coefficiente de correlación	N	Sig.
Chi-cuadrado de Pearson	56.687	104	p = 0.000
Rho de Spearman	0,496	104	p = 0.000
Tau_b de Kendall	0,391	104	p = 0.000

Nota: Datos obtenidos después de la aplicación de los instrumentos.

Interpretación: En la tabla 4 se muestran los estadísticos de prueba de hipótesis. El estadístico Chi-cuadrado de Pearson = 56.687 con un valor $p = 0.000$ es menor al nivel de significancia (α) = 0.05, lo cual indica que a mayor valor del estadístico χ^2 , mayor es el grado de asociación entre las variables. Así también, el coeficiente Rho de Spearman = 0.496 con un valor $p = 0.000$ que es menor al nivel de significancia (α) = 0.05, lo cual indica que existe la asociación entre las variables. También se observa que el estadístico Tau_b de Kendall = 0.391 con un valor $p = 0.000$ es menor al nivel de significancia (α) = 0.05, lo cual indica una correlación directa entre las variables.

Discusión

Según el objetivo general, el Hábito lector en nivel alto se asocia de manera influyente en la Comprensión de textos en un nivel de Logro destacado con 34.62%. Comprobándose la hipótesis de correlación en un nivel moderado con la prueba Rho de Spearman igual a 0,496. Estos resultados se condicen con lo investigado por Martínez y Torres (2019) quien relaciona el hábito lector y el

rendimiento en lectura Comprensiva y comprueba que existe relación significativa entre el hábito lector y el rendimiento académico en Lectura comprensiva con efecto de nivel medio o moderado ($r=.300$; $p=.033$; $n=51$). De igual manera, De la Puente (2015) encuentra un nivel de hábito lector en 58.24 % nivel medio y en comprensión lectora 96,7% en nivel más bajo; sin embargo, encontró correlación débil entre las variables, Pearson ($r = 0,269$). Un dato complementario, sería el estudio de Quispe (2018) quien con un diseño experimental comprueba que, si es posible generar hábito lector e influir en la comprensión lectora al contrastar los datos diferenciables, 9,6 y luego 14,4 en la posprueba. Quiérase o no, estas variables se encuentran íntimamente ligadas en el ejercicio de su práctica, los estudiantes con el hábito lector refuerzan su comprensión lectora, así lo confirman investigaciones realizadas en Europa, según la OCDE (2019). Esta relación es alta, sobre todo en el ámbito de la educación primaria. Incluso, el Ministerio de Educación (2017) ha impulsado programas y actividades para estimular el hábito lector por diversos medios. Estos programas confirman que la comprensión lectora puede estimularse y optimizarse satisfactoriamente mediante el uso de recursos tecnológicos y aplicaciones con estrategias didácticas disponibles. De manera que pueden trabajarse diferencialmente en los niveles literal, inferencial y crítico.

Según el nivel de Hábito lector de los estudiantes de educación primaria se encontró en 44.2% de nivel alto, en 38.5% de nivel medio y 17.3% de nivel bajo. Del mismo modo, Cases (2016) investigó sobre el hábito lector en estudiantes de primaria y encontró que, los estudiantes encuestados son lectores y tienen hábito lector contundente, aunque no leen en pantalla digital debido a falta de motivación en la escuela por el uso de Tics. Quispe (2018) también encontró que sus estudiantes tienen hábito lector, pero de manera diferencial. Es decir, el 35% de los estudiantes tiene un hábito de lectura positivo y el 65% tiene un hábito de lectura negativo. Por lo tanto, el resultado negativo es engañoso y se contradice a lo encontrado en la presente investigación. Por lo que Quispe (2018) concluye que hay mucho que trabajar mediante técnicas o estrategias pedagógicas de lectura aún, involucrando a maestros y padres de familia. No obstante, no se debe dejar de mencionar que para generar el hábito lector se debe desarrollar con una motivación para generar actitud positiva (Tarrillo, 2019). Sin embargo, para definir sobre qué tipo de hábito lector hay que notar que el hábito lector contiene doble acepción en la conceptualización de hábito, como la facilidad que se logra por la práctica persistente de un mismo ejercicio y como la inclinación a la repetición de conducta específica, según Larrañaga y Yubero (2005). En este sentido, se puede pensar que la conducta a la

lectura debe entrar a formar parte del programa conductual del sujeto, introduciéndolo en su propio estilo de vida. Ello supone, una intencionalidad u orientación positiva hacia el libro que va a generar una satisfacción personal al lector. Sin embargo, existe otra forma de valorar el hábito lector en base a la relación de los tres protagonistas influyentes para formar el hábito lector. Estos son los estudiantes, los docentes y los padres (Yubero y otros, 2013).

En este considerando, lamentablemente no se ha realizado un análisis minucioso por cada dimensión; sin embargo, se considera importante hacer en nuevas investigaciones para poner en relevancia el diagnóstico inicial o la identificación de los pormenores. En este sentido, son tres los constructos tomados de Larrañaga y Yubero (2005) para formar el hábito lector en los estudiantes. Primero, Larrañaga y Yubero (2005) sostienen que se debe analizar el comportamiento lector o componente conductual. Este componente se orienta a auscultar la voluntad del posible lector, mide el tiempo dedicado a la lectura, valora la actitud voluntaria y otras características. Sin embargo, como en muchos de los casos, por ejemplo, cuando vemos a un niño o niña concentrado en su celular, se piensa de manera errónea que a estos les gusta la lectura. A ello, Larrañaga y Yubero (2005) sugieren que se debe identificar con claridad los tres tipos de comportamiento: los lectores, los no lectores y los lectores habituales, incluso los falsos lectores. Pero también, debe considerarse los tipos de lectura (Larrañaga y Yubero, 2005). Otro componente observado fue la motivación lectora o componente afectivo. Larrañaga y Yubero, (2005) sugieren que el factor esencial en un lector habitual es lo que le anima a hacerlo y cómo lo disfrute. Es decir, la satisfacción de leer por vano oficio, con lo cual el comportamiento del estudiante irá dirigido a repetir esta conducta de leer. Es este punto, se debe recoger algunas teorías psicopedagógicas que promuevan la motivación de la lectura en base al interés personal de los estudiantes. Más aún, desarrollar ambientes naturales de lectura para niveles de apresto o pre-lectura como lo menciona Cabrera y Marín (2012). Estas condiciones promueven un espacio apropiado en el hogar en relación al desarrollo personal y físico para sembrar hábitos. Por último, Lectura en internet, es un componente adicional desarrollado por la autora que comparado con la clasificación de Larrañaga y Yubero (2005) se desarrolla como un componente más cognitivo, pero adaptado a los nuevos tiempos y medios de lectura. Quizás, este es el componente supletorio para considerar la lectura de los contenidos multimedia en internet. No obstante, no se toman en cuenta la lectura de medios sociales o lectura por ocio (Autora, 2020).

En realidad, en el hábito lector, construir un instrumento de recolección de datos que configuren todas estas características es de mucha complejidad, pero no imposible. Queda abierta la posibilidad de

mejorar el análisis de esta variable, quizás corrigiendo o adecuando algunos indicadores, también se pueden incorporar nuevas dimensiones para tener un instrumento más amplio y completo, dosificar la cantidad de preguntas y niveles de aplicación de acuerdo a la necesidad de la investigación como: El hábito lector para menores, El hábito lector en adolescentes y El hábito lector para universitarios. En realidad, es una ardua tarea psicométrica por completar.

Según el nivel de Comprensión de textos de los estudiantes de educación primaria se encontró en 63,5% de nivel Logro destacado, en 26,9% de nivel Logro previsto, 5,8% de nivel Proceso y sólo 3,8% de nivel Inicio. En este orden, Ripoll y Aguado (2013) en España encuentran que el nivel de Comprensión lectora alcanza un nivel aceptable de 74%. No obstante, estos niveles responden a una definición heterogénea y características distintas en una acción interactiva entre el emisor y receptor (Pinzas, 1999), acciones interactivas de tres componentes igualmente necesarios: el texto, el lector y el contexto según Solé (2004) y a una secuenciación estructural en los planos lingüísticos de orden semántico, eidético e informativo (Solé, 2004). En su fundamento epistemológico diríase, según Kant, en la comprensión de textos el estudiante construye su propia realidad de lo que conocer, es él quien otorga significado a una realidad desconocida. Es decir, el estudiante recoge la información, la selecciona y organiza, luego la categoriza y compara con su propia experiencia académica y vivencial para finalizar en un concepto más definido y convincente en su particular forma de creer y crear las cosas (Marías, 1980; Bonilla, 2012). O, en sus tres momentos. La atención selectiva, al recomendar que no debe desatenderse con otros estímulos y hacer que el estudiante ponga mayor empeño en centrar su atención en lo que lee; el análisis secuencial, cuando se une los conceptos de palabras y frases de lo va captando al leer de forma continua; y la síntesis, que le permite simplificar y darle coherencia a lo que se lee. Si se dan los procesos de análisis secuencial y la síntesis a la vez, entonces se estará dando la comprensión del texto. Ello queda evidenciado en los procesos de asimilación, acomodación y adaptación progresiva vistos por Piaget (Cassany, 2005; Hernán y Velazco, 2000). No obstante, este proceso debe responder a una estandarización de conceptos asignados o predeterminados al dar respuesta de lo que se le pregunta, al menos en los primeros niveles, el nivel literal e inferencial.

En cuanto a las fortalezas de la presente metodología de investigación resulta muy útil por la rapidez transversal en recoger información y el análisis de nivel descriptivo para caracterizar los indicadores de las variables que propone su diseño correlacional causal. Otra facilidad que propone el diseño es

su factibilidad en la aplicación del instrumento vía virtual; sin embargo, se debe tener el cuidado para excluir la injerencia de o deshonestidad en las respuestas de los encuestados.

Conclusiones

El Hábito lector influye en un nivel moderado sobre la Comprensión de textos de los estudiantes de educación primaria, probándose con la prueba Rho de Spearman obtenida igual a 0,496.

El nivel de Hábito lector de los estudiantes de educación primaria fue mayormente aceptable entre los niveles alto y medio, 44.2% y 38.5%. De esto solo el 17.3% se ubicó en un nivel que necesita ser fortalecido.

El nivel de Comprensión de textos de los estudiantes de educación primaria es más destacable, pues más de la mitad de estudiantes, 63,5% se ubicaron en nivel de Logro destacado, no obstante, el 26,9% se ubicó en Logro previsto. La diferencia, tan solo el 5,8% y el 3.8% se ubicaron en nivel Proceso e Inicio.

El Hábito lector se relaciona de manera significativa con la Comprensión literal de textos en un nivel Alto y Logro destacado con 44,23%. Comprobándose la hipótesis de correlación en un nivel moderado con la prueba Rho de Spearman igual a 0,550.

El Hábito lector se relaciona de manera significativa con la Comprensión inferencial de textos en un nivel Alto y Logro destacado con 26,92%. Comprobándose la hipótesis de correlación en un nivel bajo con la prueba Rho de Spearman igual a 0,374.

El Hábito lector se relaciona de manera significativa con la Comprensión criterial de textos en un nivel Alto y Logro destacado con 37,50%. Comprobándose la hipótesis de correlación en un nivel moderado con la prueba Rho de Spearman igual a 0,452.

Referencias

1. Barrios, R. (2006). Compartir la lectura en familia. Lima: BNP
2. Bonilla, L. (2012). Hacia una filosofía de la ciencia. Trujillo: Gráficas G&M SAC
3. Cases, I. (2016). El hábito lector en alumnos de Educación Primaria. España: Universitat de les Illes Balears. Tesis de Grado
https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3438/Cases_Soler_Ines.pdf?sequence=1&isAllowed=y
4. Cassany Comas, D. (1999). La cocina de la escritura. Anagrama

5. Cassany, D. (2005), Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, Internet y criticidad, Congreso Nacional Cátedra UNESCO Leer y escribir en un mundo cambiante, Concepción, Universidad de Concepción en: <http://www2.udec.cl/catedraunesco/05CASSANY.pdf> (consulta: 27 de noviembre de 2020)
6. Catalá Agráz, M. (2016). Evaluación de la comprensión lectora. (8va edición). Graó.
7. Crespo Picó, M. (2005). El pretexto del texto. La comprensión lectora como proceso vehicular hacia otras destrezas. Actas del Programa de Formación para el profesorado de Español como Lengua Extranjera del Instituto Cervantes de Múnich (2004-2005) (págs. 119-218). Múnich: Publicaciones académicas de los centros del Instituto Cervantes.: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2004-2005/06_crespo.pdf
8. Crespo, N. (2005). La construcción del concepto de lectura en el interior del aula de lengua. *Onmazein*, 6, 223-238. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/crespo/v41n68/art03.pdf>
9. Cuetos Vega, F (2014). Psicología de la lectura. CISSPRAXIS
10. De la Puente, L. (2015). Motivación hacia la lectura, hábito de lectura y comprensión de textos en estudiantes de psicología de dos universidades particulares de Lima. Universidad Cayetano Heredia. (Grado de Maestría). Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4758/Motivaci%C3%B3n%20hacia%20la%20lectura%2C%20h%C3%A1bito%20de%20lectura%20y%20compresi%C3%B3n%20de%20textos%20en%20estudiantes%20de%20Psicolog%C3%ADa%20de%20dos%20universidades%20particulares%20de%20Lima.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
11. De Lera, L. (2015) Estudio de la instrucción en comprensión lectora: ámbito educativo y científico. [Archivo PDF] <https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/6941/Tesis%20Patricia%20de%20Lera.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
12. Grabe, W. (2009). *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice*. Cambridge University Press. ISBN 978-0-521-72974-1. Archived from the original on 2018-05-04. Koda, 2005:4
13. Hernán, M. y Velazco, F. (2000). *Teorías cognitivas y educación*. Lima: San Marcos.
14. Larrañaga, E. y Yubero, S. (2005). El hábito lector como actitud. El origen de la categoría de “falsos lectores”. Universidad Castilla de La Mancha. Recuperado de

- https://www.researchgate.net/publication/28243079_El_habito_lector_como_actitud_El_origen_d_e_la_categoria_de_falsos_lectores
15. Larry, M. (2019). Too many Mexican youth don't read. We're doing something about it. Recuperado de <https://www.worldreader.org/blog/too-many-mexican-youth-dont-read/>
 16. Marías, J. (1980). Historia de la filosofía. 32 Ed. Madrid: Revista de occidente.
 17. Márquez Jiménez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. Perfiles Educativos, vol. XXXIX, núm. 155, enero-marzo, 2017, pp. 3-18 Universidad Nacional Autónoma de México Distrito Federal, México. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13250922001.pdf>
 18. Martínez Díaz, M. y Torres Soto, A. (2019). Reading Habit in Primary School Students: Influence of Family and School Reading Plan. Revista científica Fuentes. 34, 1, pp. 36-60 <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/6780>
 19. Ministerio de Educación (2017). El Perú en PISA 2015. Informe nacional de resultados. El Perú En PISA 2015. Informe Nacional de Resultados. Recuperado de http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro_PISA.pdf
 20. Ministerio de Educación (2018a). Evaluación Pisa 2018. Recuperado de http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/10/PPT-PISA-2018_Web_vf-15-10-20.pdf
 21. Ministerio de Educación (2018b). ¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes?: Resultados de la ECE 2018. 4to grado de primaria. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2018/10/Informe-Nacional-ECE-2018.pdf>
 22. Monereo, C. (2010). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aprendizaje en la escuela. Graó
 23. OCDE. (2011). PISA: Comprensión lectora. I. Marco y análisis de los ítems. Obtenido de ISEI-IVEI: <http://www.isei>
 24. ONU (2020). Objetivos de desarrollo sostenible. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
 25. Pinzas, J. (1999). Importancia de la investigación aplicada: reflexiones en relación a la comprensión de lectura. educación. Vol. viii. N° 16. setiembre 1999 <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/5247>
 26. PISA (2018). Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018 <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/11/Marco-teorico-Pisa-2018.pdf>
 27. Quintana, H. y Cámac, S. (2003). Corrientes pedagógicas contemporáneas. Lima: San Marcos.

28. Quispe, J. L. (2018). Hábitos de lectura y comprensión lectora utilizando las tablet en estudiantes del V ciclo del nivel primario de la institución educativa 51003 Rosario de Cusco, 2017. (tesis de maestría) Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Recuperado de <http://bibliotecas.unsa.edu.pe/bitstream/handle/unsa/8026/edmqumejl2.pdf?sequence=1&isallowed=y>
29. Quispe, U. (2018). Hábitos de lectura de las niñas y niños del 1er grado en la I.E. N° 50322 de Manco Inca Pucyura, Quillabamba, 2017. Universidad Nacional del Altiplano. Recuperado de <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/unap/10126>
30. Ripoll, J. y Aguado, G. (2013). Mejora de la comprensión lectora para estudiantes de español: un metaanálisis // La mejora de la comprensión lectora en español: Un meta-análisis. Revista de Psicodidáctica, 19 (1). Obtenido de <https://ojs.ehu.eus/index.php/psicodidactica/article/view/9001/9935>
31. Schraw, G. y R. Bruning (2011). Readers´ implicit models of reading, Reading Research Quarterly, 31, 3, pp. 290-305. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14003804.pdf>
32. Solé, I. (2004). Estrategias de lectura. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf>
33. Statista (2016). Share of Reading population in selected countries in Latin America in 2015. Recuperado de <https://www.statista.com/statistics/712810/reading-latin-america/>
34. Tarrillo Asenjo, J. M. (2019). La motivación y el desarrollo del hábito lector en los estudiantes de sexto grado de educación primaria de una Institución Educativa. [Tesis de Doctorado Universidad César Vallejo] http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/29560/Tarrillo_AJM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
35. Trahtemberg, L (2019). Comprensión lectora incomprendida (Pruebas estandarizadas y ECE) [Archivo PDF] <https://www.trahtemberg.com/articulos/3341-comprension-lectora-incomprendida-pruebas-estandarizadas-y-ece.html>