Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Universidad del Perú. Decana de América
Facultad de Educación
Escuela Profesional de Educación

Hábitos de lectura y comprensión literal de los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
Para optar el Grado Académico de Bachiller en Educación

AUTOR

Mercedes ROMERO SÁNCHEZ

ASESOR

Dra. Doris Elida FUSTER GUILLÉN

Lima, Perú

2026



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Romero, M. (2026). *Hábitos de lectura y comprensión literal de los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024.* [Trabajo de Investigación de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Escuela Profesional de Educación]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Metadatos complementarios

Datos de autor	
Nombres y apellidos	Mercedes Romero Sánchez
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	46834178
URL de ORCID	No aplica
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Doris Elida Fuster Guillén
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	04086550
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-7889-2243
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Fidel Antonio Chauca Vidal
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	08657602
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	Julia Teves Quispe
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	23865799
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	Dante Rafael Aguinaga Villegas
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	40189245
Datos de investigación	
Línea de investigación	E. 3.2.2. Educación Básica
Grupo de investigación	No aplica

Agencia de financiamiento	Sin financiamiento
Ubicación geográfica de la investigación	Edificio: Institución Educativa Privada Richard Bach País: Perú Departamento: Lima Provincia: Lima Distrito: Surco Dirección: Calle Juan Pablo Vizcardo y Guzmán 475 Latitud: -12.157102 Longitud: -76.986937 Edificio: Institución Educativa Privada Mariano Santos Mateo País: Perú Departamento: Lima Provincia: Lima Distrito: Chorrillos Dirección: E Mz. N2 Lote 2 (San Genaro) Latitud: -12.1954021 Longitud: -77,0225624
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Enero 2024 - noviembre 2024
URL de disciplinas OCDE	Educación general https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01 Psicología https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.01.02

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Universidad del Perú. Decana de América
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN - EPE

ACTA DE EVALUACIÓN DE SUSTENTACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN DE MERCEDES ROMERO SÁNCHEZ

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN

En la ciudad de Lima a los treinta días del mes de abril de dos mil veintiséis, se reunieron los miembros del jurado evaluador, presidido por el Dr. Fidel Antonio Chauca Vidal e integrada por los miembros del jurado: Dra. Julia Teves Quispe y el Dr. Dante Rafael Aguinaga Villegas, para calificar la sustentación del trabajo de investigación titulado: Hábitos de lectura y comprensión literal de los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024, presentado por la egresada Mercedes Romero Sánchez, para optar por el Grado Académico de Bachiller en Educación.

Después de escuchar la exposición de la egresada, el jurado procedió a formular las preguntas de reglamento y luego de una calificación en privado decidió otorgarle el calificativo de:

DIECISIETE (17)

APROBADO CON MENCIÓN HONROSA

Como constancia del acto realizado, los miembros del jurado suscriben la presente ACTA, la cual será remitida a las instancias correspondientes para que, previo trámite administrativo, se expida el diploma que acredite a la egresada como Bachiller en Educación.

Dr. FIDEL ANTONIO CHAUCA VIDAL
Presidente

Dra. JULIA TEVES QUISPE
Jurado evaluador

Dr. DANTE RAFAEL AGUINAGA VILLEGAS
Jurado evaluador

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Universidad del Perú. Decana de América
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN - EPE

ACTA DE EVALUACIÓN DE SUSTENTACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN

NOMBRE DEL AUTOR: **Mercedes Romero Sánchez**

TÍTULO DE LA TESIS: **Hábitos de lectura y comprensión literal de los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024**

JURADO INTEGRADO POR LOS PROFESORES:

Presidente: Dr. FIDEL ANTONIO CHAUCA VIDAL

Jurado Evaluador: Dra. JULIA TEVES QUISPE

Jurado Evaluador: Dr. DANTE RAFAEL AGUINAGA VILLEGAS

RESULTADO FINAL: **DIECISIETE (17)**

APROBADO CON MENCIÓN HONROSA

Lima, 30 de abril de 2026

Dr. FIDEL ANTONIO CHAUCA VIDAL
Presidente

Dra. JULIA TEVES QUISPE
Jurado evaluador

Dr. DANTE RAFAEL AGUINAGA VILLEGAS
Jurado evaluador

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE
SAN MARCOS
Universidad del Perú, Decana de América

Anexo 1

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, **Doris Elida Fuster Guillen** en mi condición de asesora, acreditada con el Dictamen N° 067-2025-EPE-FE/UNMSM de la Escuela Profesional de Educación, del trabajo de investigación cuyo título es: Hábitos de lectura y comprensión literal de los estudiantes del VII ciclo de dos I. E. P de Lima Metropolitana, 2024, presentado por la egresada **Mercedes Romero Sánchez** para optar el Grado Académico de Bachiller en Educación, **CERTIFICO** que se ha cumplido con lo establecido en la Directiva de Originalidad y de Similitud de Trabajos Académicos, de Investigación y Producción Intelectual. Según la revisión, análisis y evaluación mediante la plataforma PIDS, el documento evaluado cuenta con el **20%** de similitud, nivel **PERMITIDO** para continuar con los trámites correspondientes y para su **publicación en el repositorio institucional.**

Se emite el presente certificado en cumplimiento de lo establecido en las normas vigentes, como uno de los requisitos para la obtención del Grado Académico de Bachiller en Educación.

Lima, 16 de setiembre de 2026

Firma del Asesor:

Nombres y Apellidos del asesor: Doris Elida Fuster Guillen

DNI: 04086550

La vigencia del presente certificado corresponde a un período de noventa (90) días desde la fecha de su emisión; siempre que no haya observaciones en el texto durante el proceso de revisión por el jurado informante o surja alguna contingencia.

DEDICATORIA

A mis padres por su enorme amor, que con su trabajo diario me enseñaron los valores de esfuerzo y perseverancia para mi vida.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por permitirme la vida y la salud para concluir con este trabajo de investigación.

A mi familia por confiar en mí siempre.

A la Dra. Doris Fuster por su valioso trabajo de asesoramiento durante el desarrollo de la investigación.

INDICE

I. Introducción 10

1.1. Delimitación del problema 10

1.1.1. Realidad internacional 11

1.1.2. Realidad nacional 12

1.1.3. Realidad local 12

1.1.4. Pronóstico 13

1.1.5. Control 14

1.2. Pregunta del Problema 15

1.2.1. General 15

1.2.2. Específicos 15

1.3. Justificación 16

1.3.1. Teórica 16

1.3.2. Social 16

1.3.3. Metodológica 16

1.3.4. Práctica 17

1.4. Objetivos de la investigación 17

1.4.1. General 17

1.4.2. Específicos 17

1.5. Hipótesis 18

1.5.1. General 18

1.5.2. Específicos 18

II. Estado del conocimiento 19

2.1. Avances significativos con respecto al tema tratado 19

2.1.1. Antecedentes internacionales 19

2.1.2. Antecedentes nacionales 22

2.1.3. Enfoque teórico de la educación 25

2.1.4. Conceptos de variables 28

2.1.5. Definición de términos básicos 39

III. Método 41

3.1. Descripción general del entorno 41

3.2. Procedimientos 41

3.3. Población de estudio y elección de la muestra 41

3.4. Diseño de los experimentos 42

3.4.1. Enfoque ... 42
3.4.2. Tipo de investigación ... 43
3.4.3. Diseño ... 43
3.5. Métodos de investigación ... 44
3.5.1. Técnica e instrumento ... 44
3.5.2. Recogida de información ... 45
3.5.3. Validez y fiabilidad ... 46
3.6. Recopilación y organización de datos ... 48
3.7. Análisis estadístico ... 48
IV. Resultados ... 50
4.1. Análisis y/o interpretación de resultados ... 50
4.1.1. Resultados descriptivos ... 50
4.1.2. Resultados inferenciales ... 67
V. Discusión ... 74
Conclusiones ... 78
Recomendaciones ... 80
Referencias ... 81
Anexos

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: *Población de la muestra de secundaria* 41
Tabla 2: Población *de la muestra de secundaria 2* 42
Tabla 3: *Validez según juicio de expertos* 46
Tabla 4 Fiabilidad del instrumento 47
Tabla 5 Baremos de la variable hábitos de lectura 48
Tabla 6 Baremos de la variable comprensión literal 49
Tabla 7: *Hábitos de lectura de los estudiantes de educación secundaria* 50
Tabla 8 *Dimensión motivación hacia la lectura de los estudiantes* 51
Tabla 9 *Dimensión conocimiento para la lectura de los hábitos de lectura* 52
Tabla 10 *Dimensión capacidad de lectura de los hábitos de lectura* 53
Tabla 11 *La comprensión literal de los estudiantes de educación secundaria* 54
Tabla 12: *Dimensión identifica información explicita de la comprensión literal* 55
Tabla 13: *Dimensión comprensión de vocabulario de la comprensión literal* 56
Tabla 14: *Dimensión explicación del tema de la comprensión literal* 57
Tabla 15: *Dimensión comprensión del autor de la comprensión literal* 58
Tabla 16: *Hábitos de lectura y la comprensión literal de los estudiantes* 59
Tabla 17: *Hábitos de lectura y la dimensión identificación de información explícita* 61
Tabla 18: *Hábitos de lectura y la comprensión de vocabulario de los estudiantes de educación secundaria* 62
Tabla 19: *Hábitos de lectura y la explicación del tema en estudiantes de educación secundaria* 64
Tabla 20: *Hábitos de lectura y la comprensión del autor de los estudiantes de educación secundaria* 65
Tabla 21: Prueba *de normalidad* 67
Tabla 22: Coeficiente *de correlación entre los hábitos de lectura y la comprensión literal* 68
Tabla 23: *Coeficiente de correlación entre los hábitos de lectura y la dimensión identificación de información explícita* 69
Tabla 24: *Coeficiente de correlación entre los hábitos de lectura y la dimensión comprensión de vocabulario* 70
Tabla 25: *Coeficiente de correlación entre los hábitos de lectura y la dimensión explicación del tema* 72
Tabla 26: *Coeficiente de correlación entre los hábitos de lectura y la dimensión comprensión del autor* 73

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Porcentajes de hábitos de lectura 50
Figura 2: Porcentajes de la dimensión motivación hacia la lectura 51
Figura 3: Porcentajes de la dimensión conocimiento para la lectura de los hábitos de lectura 52
Figura 4: Porcentajes de la dimensión capacidad de lectura de los hábitos de lectura 53
Figura 5: Porcentajes de la variable comprensión literal 54
Figura 6: Porcentaje de la dimensión identifica información explicita de la comprensión literal 55
Figura 7: Porcentajes de la dimensión comprensión de vocabulario de la comprensión literal 56
Figura 8: Porcentaje de la dimensión explicación del tema de la comprensión literal57
Figura 9: Porcentajes de la dimensión comprensión del autor de la comprensión literal 59
Figura 10: Porcentajes de los hábitos de lectura y la comprensión literal de los estudiantes de secundaria 60
Figura 11: Porcentajes de hábitos de lectura y la dimensión identificación de información 61
Figura 12: Porcentaje de hábitos de lectura y la comprensión de vocabulario de los estudiantes de secundaria 63
Figura 13: Porcentajes de los hábitos de lectura y la dimensión explicación del tema 64
Figura 14: Porcentajes de los hábitos de lectura y la dimensión comprensión del autor 65

RESUMEN

El objetivo central de la presente investigación fue determinar la relación de los hábitos lectores y la comprensión literal en los estudiantes del VII Ciclo de dos I. E. P. de Lima Metropolitana, 2024. La investigación fue de enfoque cuantitativo, de tipo básica y de nivel correlacional. La población fue de 103 estudiantes de 3ero, 4to y 5to de secundaria de educación básica regular, y la muestra fue censal. A esta se le aplicó dos instrumentos: el primero fue un cuestionario de hábitos de lectura, el cual contiene 33 ítems sobre la variable de estudio y sus dimensiones son *Motivación* hacia la lectura, *Conocimiento para la lectura* y la *Capacidad lectora*, y el segundo fue una prueba de comprensión lectora que consta de 26 preguntas de nivel literal formuladas a partir de un texto narrativo. Los resultados obtenidos demostraron la existencia de una relación significativa y directa entre los hábitos lectores y la comprensión de nivel literal. Se concluyó que a mayor nivel de hábitos lectores, el nivel de comprensión literal de los estudiantes de secundaria sería mayor.

Palabras-clave: comprensión literal, estudiantes, hábitos de lectura, secundaria

ABSTRACT

The main objective of this research was to determine the relationship between reading habits and literal comprehension among students in the VII Cycle of two private educational institutions in Metropolitan Lima, 2024. The study adopted a quantitative approach, with a basic type of research and a correlational level. The population consisted of 103 students from the 3rd, 4th, and 5th grades of secondary education in regular basic education, and the sample was census-based. Two instruments were applied to the sample: the first was a reading habits questionnaire, containing 33 items regarding the study variable, covering the dimensions of Motivation towards reading, Knowledge for reading, and Reading ability; the second was a reading comprehension test consisting of 26 literal-level questions based on a narrative text. The results demonstrated the existence of a significant and direct relationship between reading habits and literal comprehension. It was concluded that the higher the level of reading habits, the higher the level of literal comprehension among secondary school students.

Keywords: Reading habits, literal comprehension, students, secondary education.

I. Introducción

1.1. Delimitación del problema

La lectura es considerada por entidades como la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2023) como un elemento base para el aprendizaje continuo e independiente, capaz de impulsar el desarrollo de habilidades más avanzadas, así como ser pilar en la construcción de sociedades más justas. El desarrollo constante de esta actividad por parte de los estudiantes, denominada **hábito de lectura**, favorece su desarrollo cognitivo, conductual y actitudinal. Sin embargo, para que la lectura cumpla con estos propósitos es fundamental cultivar en ellos una competencia crucial: la comprensión de textos (Ahima y Okae, 2020).

El Ministerio de Educación (MINEDU, 2016) distingue tres niveles en el proceso de comprensión textual, como parte de las habilidades fundamentales del proceso lector, a fin de evaluar el progreso de los estudiantes: literal, en que identifican información explícita del texto; nivel inferencial, en el que se interpreta el significado de datos implícitos, y el nivel crítico, en el cual el alumno emite opiniones y argumentos del contenido leído. De forma similar otros ejercicios de aprendizaje, los niveles descritos requieren de ser dominados desde el más básico, literal, para poder alcanzar el superior, crítico (Vettori, Casado, Tesone, & Tarchi, 2023).

Tomando en cuenta que el desenvolvimiento académico estudiantil obedece a la comprensión, evaluación y aplicación de los conocimientos adquiridos, es crucial que cuenten con un hábito de lectura desarrollado, así como una comprensión básica (literal) óptima (Cieza, 2023). Pese a eso, en el informe sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), se resalta que para el 2030, más personas no se verán

involucradas en actividades de lectura y tampoco adquirirán las capacidades básicas para comprenderlas (ONU, 2023).

1.1.1. Realidad internacional

En una revisión sistemática de Packialakshmi et al. (2021), se evidenció que las prácticas de lectura de los adolescentes de la India, durante el periodo de confinamiento por la pandemia de COVID-19, aumentaron significativo en los adolescentes. La investigación señala que la proporción de adolescentes que dedicaban tiempo a la lectura ascendió al 31% durante este periodo, mientras que tras la finalización de las restricciones, la cifra se redujo al 21%. Se consideró que el porcentaje encontrado no ascendería, sino que, debido al avance de tecnologías estas cifras podrían verse reducidas considerablemente, afectando a la adquisición de capacidades de lectura, escritura y comprensión. En países como Nigeria, se encontró que la continuidad de hábitos, como la lectura, se han visto disminuidas, sobre todo en adolescentes de entre 12 a 18 años, pues se da prioridad a actividades más inmediatas como el empleo de videos o internet (Ahmad, Tariq, Iqbal, & Sial, 2021). En Nebraska, se menciona que los jóvenes no consideran a la lectura como una actividad muy importante, y señalan a la búsqueda por medios digitales como parte principal de la adquisición de información, además de apoyarse principalmente de las diferentes plataformas para comprender un texto (Okolo y Ivwighreghweta, 2020).

De forma consecutiva, se considera que el desarrollo de preguntas de nivel literal durante el proceso de comprensión lectora también presenta deficiencias. Por ejemplo, en el estudio de Adora et al. (2024), en Filipinas, se menciona que si bien el

nivel literal puede sostener mayores puntajes que los otros tres niveles, aún es deficiente en comparación a los valores adecuados que los estudiantes de secundaria deben haber desarrollado. En la investigación, este primer nivel de comprensión presentó 2.47 de 5 puntos.

1.1.2. Realidad nacional

En Perú, de acuerdo con las encuestas realizadas por el Ministerio de Cultura (MINCUL, 2021), para conocer la regularidad con que se practica la lectura de personas entre 3 a 17 años, 3 de cada 17 adolescentes leía con una frecuencia de una vez por semana, considerando textos digitales, libros en físico u otros.

Por otra parte, según las evaluaciones del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) en el 2022, los estudiantes que se encontraban debajo del nivel 2 en competencias de lectura fueron el 50%, mientras que el restante no es capaz de interpretar datos implícitos de un texto, inferir o emitir comparaciones o juicios de valor (MINEDU, 2023)

Además, en una revisión más específica las evaluaciones diagnósticas propuestas por parte del MINEDU (2023), en el nivel secundario se reconoció que en 2023, el 81.6% tenían una calificación menor al nivel satisfactorio, siendo solo el 18.4% perteneciente a este grupo. Estas cifras se reconocen en aumento, pues, a diferencia del 2022, los estudiantes alcanzaron un nivel satisfactorio en el 20%.

1.1.3. Realidad local

A nivel local, en nuestro contexto también observamos esta problemática, tal es la situación de la Institución Educativa Particular Richard Bach y de la Institución

Privada Mariano Santos Mateo. Un porcentaje importante de estudiantes de nivel secundario presenta deficiencias en la comprensión lectora, e incluso no logran alcanzar el nivel literal. Según los resultados obtenidos de las pruebas diagnósticas realizadas por las instituciones mencionadas en el área de Comunicación señalan que un 55% obtuvo como calificación B (en proceso) en la competencia *Lee diversos tipos de textos* y un 20% obtuvo C (inicio de lograr la competencia). Asimismo, durante el desarrollo de las sesiones de Plan Lector, se observa que las obras seleccionadas, a veces, no se concluyen en su totalidad o no son de interés para todos los estudiantes, ya que ellos mismos manifiestan que no les gusta leer y que no cuentan con el tiempo para esta actividad. Además, la lectura no es exclusiva de las áreas de letras, también lo son en áreas de Matemática y Ciencia y Tecnología, donde deben leer para obtener, inferir y valorar la información.

De esta manera, el conocimiento exhaustivo del perfil lector de los estudiantes, en lo referente a su capacidad para extraer información explicita, constituye un requisito indispensable para promover e impulsar su eficacia lectora y para adaptar, con criterios empíricos, las estrategias pedagógicas de forma contextualizada.

1.1.4. Pronóstico

Los registros recopilados, así como las aseveraciones del reemplazo de prácticas de lectura por otras actividades de gratificación inmediata, pueden ocasionar una disminución significativa de la adquisición del hábito lector. Un bajo nivel en este aspecto puede llevar a un vocabulario más limitado, lo que interfiere en la comunicación escrita y oral de los estudiantes. Por otro lado, el déficit del hábito ha demostrado ser un factor que se vincula a dificultades relevantes en el aprendizaje,

tanto en la etapa de secundaria como en estudios superiores, sumado a que, también afecta la interacción social, ya que limita los intereses, ideas y pasatiempos que se pueden compartir con los demás (Orellana, Silva, & Iglesias, 2024).

Por otro lado, si el estudiante no logra una comprensión adecuada del nivel básico, le resultará imposible continuar con los procesos posteriores de análisis. La comprensión literal es un aspecto crucial para aprehender la narrativa de una lectura, siendo la base sobre la cual se construyen ideas, argumentos y se definen posturas. Desde un punto de vista académico, un déficit en la interpretación literal por parte del estudiante afecta a todas las demás áreas o cursos, ya que este no puede acceder a la información proporcionada y, por ende, se restringe el aprendizaje significativo (Arteaga, Tovalino, & Solís, 2023).

1.1.5. Control

Fomentar la lectura favorece el desarrollo académico, personal y profesional. Para considerar al hábito de la lectura es importante destacar que esta debe ser voluntaria y no impuesta, como en muchos de los escenarios en países latinos donde se considera a la actividad de leer como una tarea pesada (Armijos, Paucar, & Quintero, 2023). En ese sentido, ante cualquier aplicación de medidas o estrategias pedagógica en la institución acerca de los libros o a diversos tipos de textos debe partir, necesariamente, de un diagnóstico previo que permita conocer el punto de partida en cuanto a las prácticas lectoras de los estudiantes. Asimismo, se requiere determinar si los hábitos lectores están vinculados con un nivel satisfactorio de comprensión literal. La información recabada constituirá como un cimiento para evaluar el impacto de las medidas tomadas por las instituciones en relación con el

fomento de la lectura y la comprensión de nivel literal. Así, se dispondrá de datos objetivos que permitirán comprender cuantificablemente la problemática y así identificar mejores políticas y normativas para consolidar la actividad lectora e incrementar la comprensión lectora de los estudiantes.

1.2. Pregunta del Problema

1.2.1. General

¿Cuál es la relación de los hábitos lectores y la comprensión literal en los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P de Lima Metropolitana, 2024?

1.2.2. Específicos

¿Cuál es la relación de los hábitos lectores y **la dimensión identificación de información explícita** en los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024?

¿Cuál es la relación de los hábitos lectores y **la dimensión comprensión del vocabulario** en los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024?

¿Cuál es la relación de los hábitos lectores y **la dimensión explicación del tema** en los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024?

¿Cuál es la relación de los hábitos lectores y **la dimensión comprensión del autor** en los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024?

1.3. Justificación

1.3.1. Teórica

Teóricamente, este estudio se justifica en este nivel, debido a la importancia de ampliar la comprensión teórica acerca de la lectura, pues se destaca como una actividad crucial que repercute en las demás áreas. Por ello, el aporte a la literatura es identificar la relación entre ambas variables y profundiza en cómo se desarrolla esta variable en la institución.

1.3.2. Social

Socialmente, con esta investigación se pretende conocer el comportamiento y las actitudes de los estudiantes respecto de la lectura como uno de los componentes cruciales que intervienen en la comprensión lectora textual. En este sentido, el dominio pleno de esta habilidad lingüística deviene en un recurso ineludible para que los estudiantes peruanos se desenvuelvan eficazmente en sociedad y puedan hacer frente a las exigencias de la vida diaria y de su futuro profesional.

1.3.3. Metodológica

En el plano metodológico, es crucial debido a que la investigación existente sobre este tema es limitada, lo que implica que aún no se ha explorado de manera exhaustiva el uso y diseño de los instrumentos metodológicos. Con ello, se podrá contribuir con proporcionar bases de medición, que puedan ser revisadas y ajustadas según sea necesario.

1.3.4. Práctica

Desde una perspectiva práctica, este estudio ofrece un marco teórico de referencia que la institución puede utilizar para evaluar el impacto alcanzado a través de las medidas implementadas. Según los resultados obtenidos, podrían adoptarse las estrategias empleadas hasta el ciclo VII de la institución, en relación con la formación y desarrollo de prácticas lectoras. De acuerdo a ello, se podría optar por mejorarlas o modificarlas según el criterio propio.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. General

Determinar la relación de los hábitos lectores y la comprensión literal en los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024

1.4.2. Específicos

Reconocer la relación de los hábitos lectores y **la dimensión identificación de información explícita** en los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024.

Identificar la relación de los hábitos lectores y **la dimensión comprensión del vocabulario** en los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024

Señalar la relación de los hábitos lectores y **la dimensión explicación del tema** en los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024

Identificar la relación de los hábitos lectores y **la dimensión comprensión del autor en** los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024

1.5. Hipótesis

1.5.1. General

La relación de los hábitos lectores y la comprensión literal de los estudiantes del VII ciclo de dos I.E.P de Lima Metropolitana 2024, es significativa y directa.

1.5.2. Específicos

La relación de los hábitos lectores y **la dimensión identificación de información explícita** en los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana 2024, es significativa y directa.

La relación de los hábitos lectores y **la dimensión comprensión del vocabulario** en los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana 2024, es significativa y directa.

La relación de los hábitos lectores y **la dimensión explicación del tema** en los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024, es significativa y directa.

La relación de los hábitos lectores y **la dimensión comprensión del autor en** los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana 2024, es significativa y directa.

II. Estado del conocimiento

2.1. Avances significativos con respecto al tema tratado

2.1.1. Antecedentes internacionales

Dewi et al. (2020), en su artículo denominado: "*The correlation between students´ reading habit and their reading comprehension",* tuvo como propósito reconocer la correlación entre el hábito de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de penúltimo grado de educación secundaria en la ciudad de Timur. El método aplicado fue desde el enfoque cuantitativo y de alcance correlacional, aplicándose un cuestionario para la recolección de datos. La muestra de 64 estudiantes fue seleccionada mediante muestreo intencional. Los hallazgos mostraron que más de la mitad de la muestra obtuvo una puntuación media en hábitos de lectura, mientras que la comprensión fue deficiente. El análisis correlacional reveló un coeficiente medio con una significancia inferior al valor *p* establecido. Se concluyó que hay una correlación entre tales variables, y resalta la lectura como un factor clave que puede potenciar el desarrollo de habilidades lingüísticas, psicológicas y sociales.

Así mismo, Ayu et al. (2023), en su estudio "*Exploring the correlation between reading habit and students´reading achievement"*, propuso como objetivo conocer la correlación entre los hábitos de lectura con el logro de lectura de estudiantes del 8vo grado. La investigación fue de enfoque cuantitativo y alcance correlacional. La muestra fue de 37 estudiantes, a quienes se les aplicó un cuestionario se realizó el recojo de los datos y las puntuaciones obtenidas por los participantes, gracias a pruebas previas de lectura. Los hallazgos indicaron que el nivel del hábito de lectura era bajo; mientras que el de la comprensión de textos es muy bajo. El análisis de

correlación reveló un coeficiente medio con un nivel de significancia por debajo del establecido. Se comprobó que existe una correlación positiva y significativa entre ambas variables de estudio.

Novi (2020) en su trabajo de investigación "*The correlation between students´reading habit and students´reading comprehension at the seventh grade of smp Surya Dharma 2 Bandar Lampung in the academic year of 2019"*, el objetivo fue reconocer la existencia de correlación entre hábitos de lectura y comprensión lectora. Para ello, emprendió una investigación de alcance correlacional. Su población fue de 30 estudiantes. Se elaboraron dos instrumentos para cumplir tal fin: uno de 25 preguntas para medir la primera variable, y otro de 18 para la segunda. Los resultados indicaron que había una correlación positiva entre el hábito de lectura y la comprensión de textos. Se observó además que en los grupos con niveles más bajos de hábitos de lectura, la comprensión también era significativamente deficiente. Se concluye que para favorecer los niveles de logros de la capacidad de leer en estudiantes con deficiencias, es crucial fomentar el hábito de lectura.

Así mismo, Melinton et al. (2024), en su artículo, denominado "*-A Quantitative Study between Reading Habits and Reading Comprehension of Grade 11 Students"* presentaron como finalidad evaluar el nivel en que se encontraban las variables, además de conocer la relación entre tales variables. Su estudio fue de nivel descriptivo-correlacional, de enfoque cuantitativo. Integró una muestra de 202 encuestados, pertenecientes a una escuela nacional. Los resultados revelaron que el desempeño de los estudiantes fue alto en comprensión lectora, reflejado en sus indicadores: una memoria de trabajo alta, vocabulario muy alto, conocimientos

previos muy altos; mientras que los hábitos de lectura fueron altos, con marcados niveles de motivación a la lectura, frecuencia de lectura y tiempo. Mediante análisis correlacional se logró determinar que entre estas había una relación significativa, de nivel regular y positivo. Se concluyó que la práctica de lectura favorecía la comprensión de textos, aunque hubo variaciones con la dimensión formato de material.

Raeyen y Whayu (2024), en su estudio "*Exploring the factors that are related to reading comprehension beyond students' habits"*, propusieron como objetivo identificar cómo los hábitos de los estudiantes se ven relacionados a la comprensión lectora. Se estructuró una investigación de enfoque cuantitativo, diseño no experimental. La muestra fue de 214 estudiantes, y a esta se le aplicaron dos encuestas de 24 ítems para la primera variable y de 31 ítems para la segunda. Los resultados reflejaron la inexistencia de correlación significativa entre los hábitos lectores y la comprensión, pero sí obtuvieron valores significativos para hábitos de lectura y comprensión básica, aunque en un nivel muy bajo.

Bishry (2021) elaboró el estudio "*The Correlation Between Reading Habit and Students' Reading Comprehension*" con el propósito de reconocer la relación entre la variable hábito de lectura y los niveles de comprensión de textos. Su investigación fue de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y con alcance correlacional. La muestra fue de 310 estudiantes (adolescentes de entre 14 y 15 años) del quinto semestre de STIE Riau. Los hallazgos fueron que existía un nivel deficiente de hábito de lectura, y el nivel literal fue bajo; el inferencial, bajo, y el crítico, muy bajo. Por

análisis correlacional, se reconoció una correlación entre el hábito de lectura y la comprensión de textos, siendo de un nivel alto y positivo.

Taufik (2020) en su artículo *"The Correlation between Students Reading Habit and Their* Reading Comprehension*"* propuso como objetivo identificar si existía un vínculo entre las prácticas frecuentes de lectura y la capacidad de comprender textos. El diseño fue de alcance correlacional. La muestra de 262 estudiantes fue seleccionada por medio de un muestreo intencional. Se utilizaron cuestionarios como medio para recolectar datos, así como una prueba para evaluar el nivel de comprensión de textos. Respecto a los resultados se observó que los estudiantes presentaban un hábito lector de nivel intermedio, mientras que en sus dimensiones de comprensión lectora se alcanzó un dominio de nivel medio en la comprensión literal; nivel muy bajo para inferencial y nivel medio para la crítica. La correlación general para ambas variables fue de positiva y moderada. Sin embargo, el análisis por dimensiones, reveló que el mayor puntaje se obtuvo entre la variable hábito de lectura y la dimensión comprensión de nivel literal.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Guevara et al. (2021), en su estudio, denominado: "*Relación del hábito lector y la comprensión de textos*" presentó como objetivo reconocer la relación entre ambas variables, aplicado a estudiantes del nivel secundario. Su estudio fue cuantitativo, de alcance correlacional. La muestra estuvo conformada por 104 participantes, a quienes se les aplicaron dos cuestionarios. Los hallazgos señalan que el hábito de lectura en los adolescentes fue del 44.2%, mientras que la comprensión de textos

obtuvo un logro destacado en el 63.5%. Por el análisis inferencial se reconoció que la relación entre ambas es significativa, pero de nivel bajo.

More et al. (2022), en su artículo "*Implicancia de la lingüística textual relacionado a la comprensión lectora y nivel de logro, Perú"* tuvieron como propósito evidenciar la asociación entre las estrategias de mejora lingüística y la comprensión textual, así como reconocer la asociación con el nivel de logro académico general. La metodología fue estructurada con un diseño cuantitativo, alcance correlacional. Se integró como muestra a estudiantes de una institución nacional, correspondiendo al grado de 3 y 4 de secundaria. Los hallazgos revelaron que existía un nivel bajo en la práctica de actividades lingüísticas, como lectura y escritura, y de comprensión; a diferencia del nivel de logro, que fue regular. Se concluyó, por medio del análisis correlacional que existía un valor medio con una significancia menor al establecido.

Chura et al. (2021), plantearon un estudio "*Nivel de comprensión lectora y su relación con la producción de textos*", con el objetivo de identificar la relación entre las variables descritas. La investigación fue de enfoque cuantitativo, diseño no experimental y alcance correlacional, y la muestra de 162 estudiantes de 4to y 5to grado de secundaria. Tras el análisis, se halló que la comprensión de textos a nivel literal era baja; regular, en el inferencial, y muy bajo, en el crítico. Además, la variable de producción de textos también fue de nivel bajo. Se identificó además en los indicadores, que el nivel de pensamiento crítico fue muy bajo y la comprensión de ideas en nivel muy bajo. La relación reconoció un valor significativo, de grado medio y positivo para el nivel literal y la producción de textos.

Valencia (2021), en su estudio "*Formación de hábitos de lectura y desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del 2do año de secundaria de la Institución Educativa Pública 153 Alejandro Sánchez Arteaga, San Juan de Lurigancho, 2019 (Lima, Perú)*" tuvo como objetivo reconocer el vínculo entre la formación de hábitos de lectura y el desarrollo de la competencia lectora, así como identificar los principales condicionantes. Su estudio fue de enfoque cuantitativo, alcance correlacional. La muestra estuvo conformada por 58 estudiantes de 2do de secundaria. Consideró como instrumentos la aplicación de dos pruebas para cada variable, respectivamente: la primera, 40 ítems; mientras que la segunda, 20 alternativas. En el análisis estadístico, hubo predominio del nivel literal, pues obtuvo un valor de 6.7: fue mayor que el de los niveles inferencial y crítico. El nivel de hábito de lectura fue regular, además por el análisis correlacional se consideró un valor regular, expresado en la concentración de hábitos regulares con un nivel de comprensión lectora regular. Se concluyó que existió una deficiencia de la práctica de lectura, vinculado a un nivel de comprensión bajo.

Salazar (2023), en su investigación: "Hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes de un Centro de Educación Básica Alternativa del distrito de Ate – Lima" planteó como objetivo identificar la relación entre las variables. Se planteó una estructura metodológica de enfoque cuantitativo, nivel correlacional. La muestra fue de 42 alumnos, a quienes se les aplicó dos instrumentos. Los resultados demostraron que la mayor parte de encuestados presentó un logro intermedio de hábitos de lectura y comprensión lectora en el mismo nivel. Por análisis correlacional, se identificó un valor significativo y un nivel alto. Las conclusiones determinaron que a medida en que

se observe una mayor frecuencia de hábito de lectura, la capacidad de comprensión de textos será mayor.

2.1.3. Enfoque teórico de la educación

Enfoque Constructivista de la educación

El constructivismo pedagógico, como marco referencial en el ámbito educativo, se fundamenta sobre la independencia cognitiva del alumno, el desarrollo del juicio analítico, la solución de problemas en contextos significativos, la cooperación entre sus pares y el andamiaje gradual ofrecido por el profesor, lo que supone que los estudiantes se identifican en protagonistas de su formación y los docentes, en facilitadores del proceso instructivo (Mishra, 2023). La implementación de este modelo repercute de modo favorable en las preferencias actitudinales de los aprendices, propiciando el florecimiento del pensamiento original, la enseñanza diferenciada y la utilización de repertorios estratégicos diversos que se adapten a las necesidades concretas de cada sujeto (Hublikar & Kadle, 2022). De este modo, el enfoque constructivista supone una revisión crítica de las prácticas docentes tradicionales, al promover una dinámica escolar basada en el involucramiento activo de los educandos, la innovación permanente y la creatividad como motor del desarrollo intelectual (Núñez-Naranjo, 2022).

Asimismo, el enfoque constructivista en educación se sostiene en la premisa de que los estudiantes sean los responsables de su propio proceso de aprendizaje, en que formen su conocimiento mediante la acción recíproca entre su medio social y la integración de nuevas ideas (López & Aguayo, 2022). Este enfoque promueve que

los estudiantes sean capaces de crear nuevos conocimientos, mejorar los existentes y desarrollar habilidades críticas a través de la cooperación en el proceso educativo (Vega, Analuisa, & Tinitana, 2024). En el contexto del constructivismo, la adquisición de conocimientos es un proceso constante en el que los educandos son vistos como constructores de su propio conocimiento, lo que implica una presencia activa en la construcción de significados (Prados, 2024).

Enfoque Socioconstructivista de la educación

El enfoque socioconstructivista en el ámbito educativo hace énfasis en la autonomía del alumno, la resolución de problemas, la colaboración y el andamiaje. Este modelo sitúa a los estudiantes como pensadores activos y a los maestros como acompañantes en la ruta del aprendizaje (Mishra, 2023). La idea fundamental que da origen al aprendizaje es la que se construye de manera activa y colaborativa a través de la interacción social y la participación en experiencias auténticas. En este sentido, se enfatiza el trabajo colaborativo, el aprendizaje activo y auténtico, así como la relevancia de las tareas y proyectos reales (Sánchez, 2019).

Este modelo posiciona a los estudiantes como pensadores activos, co-constructores de conocimiento y participantes centrales en su trayecto de aprendizaje, mientras que los maestros asumen el papel de facilitadores y guías (Naidoo & Mabaso, 2023). Además, la integración de los medios y la tecnología en la educación se alinea con los principios socioconstructivistas, pues empodera a los aprendices, y les permite explorar y comprender su contexto social y familiar de manera más atractiva e interactiva (Czekajło, 2023).

Modelo del comportamiento lector

El modelo de comportamiento de lectura constituye un elemento fundamental para comprender cómo los lectores se desenvuelven en el mundo con el contenido en diversos contextos, como el comportamiento de lectura en escenarios de búsqueda tanto de escritorio como móviles. En este sentido, es crucial tener en cuenta sesgos que pueden influir en la asignación de atención de lectura, tales como los sesgos de posición y selección (Wu et al., 2023).

Teoría del procesamiento de la información

El enfoque cognitivo, denominado procesamiento de la información, desempeña un rol esencial en el ámbito educativo, pues enfatiza los procesos cognitivos mediante los cuales los individuos perciben, organizan y retienen la información. Esta teoría destaca las diversas etapas que componen el procesamiento de la información: la recepción de estímulos, el almacenamiento en la memoria a corto plazo, la transferencia a la memoria a largo plazo y la posterior recuperación de la información, aspectos que, en última instancia, presentan un efecto directo en los logros del aprendizaje (Setia, 2022). Asimismo, la integración de esta teoría con herramientas tecnológicas modernas, como la plataforma Blackboard, ha facilitado el desarrollo de experiencias de aprendizaje flexibles y significativas para los estudiantes, lo cual les permite procesar la información efectivamente y adquirir conocimientos de acuerdo con su propio ritmo (Bautista-Boada, 2021).

2.1.4. Conceptos de variables

Hábito de lectura

Salazar (2006) señala que “el hábito lector es un comportamiento estructurado– no espontáneo– que lleva a realizar, frecuentemente, esta actividad para responder a motivaciones e intereses personales que contribuyen a generar satisfacción, sensación de logro, placer y entretenimiento” (p. 31). Esta es la definición por la que se opta en la presente investigación, ya que corresponde a una actividad adquirida con el tiempo y su uso frecuente posibilita el afianzamiento del conocimiento y el placer de leer.

Además, Ortega y Salazar (2017) consideran que el hábito de lectura es una habilidad obtenida mediante la práctica y el ejercicio consciente de la lectura, de forma ordenada y, progresiva, automática, y que favorece el aprendizaje.

Los hábitos de lectura son acciones persistentes gracias a la actitud positiva de leer, puesto que se realiza simplemente por placer, cuando la lectura es elegida como una actividad interesante, divertida y beneficiosa para desarrollarla en el tiempo libre. Es decir, es una acción que se realiza con toda la libertad de poder seleccionar la temática de su lectura, a pesar de sus responsabilidades académicas o laborales. En suma, este hábito no solo favorece la práctica de la competencia lectora en la escuela, sino de forma general el aprendizaje de conceptos en diversos ámbitos (Gil, 2011).

El hábito de la lectura se configura como una acción reiterativa, sistematizada y perdurable en el tiempo, lo cual no indica que sea exclusiva de la tarea académica,

sino que se sustenta en el placer intelectual y personal que el individuo encuentra en el acto de leer. Desde este punto de vista, la lectura trasciende su función para convertirse en una experiencia sustantiva y autónoma. Erdem (como se citó en Crisóstomo et al., 2024)

Dimensiones de hábito de lectura

De acuerdo con Salazar (2006), en la formación de un hábito como el de la lectura requiere de tres componentes esenciales: primero, la motivación que es el deseo y placer de leer; segundo, el conocimiento que implica un saber leer; y tercero, la capacidad de leer para desenvolverse en el mundo de la lectura. A continuación, se definen las dimensiones desarrolladas para esta investigación.

Primera dimensión: Motivación hacia la lectura

La motivación es lo primero al generar un hábito lector. Esta es una necesidad o exigencia determinada por una persona para satisfacer sus deseos de conocer, de obtener conocimiento (Ortega y Salazar, 2017, citado en Medina, 2021, p.37).

De acuerdo con Tapia (2006, citado ya por Pulido, 2020), la motivación lectora no puede reducirse a un estímulo superficial o una técnica única, sino que debe entenderse como un proceso psicológico complejo en el que intervienen factores cognitivos, afectivos y volitivos. Por ello, se entiende lo siguiente: para que el lector desarrolle un vínculo sólido con la lectura debe internalizar el valor funcional y formativo que posee la actividad de leer para su vida. En este sentido, la motivación hacia la lectura se configura como una tarea pedagógica de alta competencia y disipaciones afectivas.

Por su parte, Munita y León (2023) indican que la motivación hacia la lectura es multidimensional, está asociada por múltiples factores (sociales, familiares, escolares, personales, etc.). Así mismo, comparten resultados de diversas investigaciones sobre la motivación en la adolescencia, cuyo factor relevante es el género, es decir, que las damas presentan mayor nivel de motivación que los varones.

Segunda dimensión: Conocimiento para la lectura

Este conocimiento se entiende como el saber leer, lo cual implica que el lector relaciona sus saberes previos con la información nueva, que captó a partir de la lectura, en sus esquemas mentales para ir desarrollando la comprensión lectora y atribuirle un significado al texto escrito. En esta línea, Solé (1993) sostiene que la comprensión lectora moviliza operaciones intelectuales tales como la selección de marcos interpretativos pertinentes, evaluación critica de su coherencia y la asimilación de información novedosa, lo que conlleva a la reorganización de nuevas representaciones cognitivas.

Por su parte, Peronard (2002) afirma que el dominio estratégico de la lectura se organiza en tres niveles de conocimiento. El primero, de carácter **procedural**, hace referencia al manejo práctico de los mecanismos cognitivos que operan durante el acto lector. El segundo, **declarativo**, consiste en la toma de conciencia sobre las distintas estrategias disponibles. El tercero, **condicional**, resulta el más relevante desde una perspectiva estratégica, pues implica determinar el momento y el propósito para desplegar cada recurso. Este último nivel presupone, adicionalmente, tres tipos de saberes: el conocimiento del objetivo lector (ya sea para fijar información, extraer datos puntuales, condensar o reformular), la capacidad para interpretar las exigencias

de la tarea y el dominio de lo que el autor denomina "teoría del texto", esto es, la comprensión de la coherencia, jerarquía y tipología textual (Peronard, 2002, p. 26).

Tercera dimensión: Capacidad lectora

Respecto a esta dimensión, Jiménez (2014) señala que la comprensión lectora y competencia lectora son conceptos usados indistintamente por muchos investigadores para tratar el estudio de la lectura. Sin embargo, la autora los presenta en planos diferenciados, pero interrelacionados. La comprensión lectora se configura como una capacidad intrapersonal, pues el individuo logra decodificar e integrar el sentido textual en función de sus habilidades intelectuales, sus emociones y preferencias. Mientras que la competencia lectora se ubica en el plano pragmático-social, como la habilidad del hombre de conducir su comprensión lectora de manera funcional, estratégica y contextualizada en la sociedad que lo rodea.

En ese sentido, la comprensión lectora se enfoca en el saber interpretar y en la competencia lectora, al saber actuar con la interpretación en escenarios sociales diversos.

Importancia del hábito de lectura

Estos hábitos van más allá de las prácticas tradicionales del aula y pueden influir significativamente en el rendimiento académico (Balan, Katenga, & Simon, 2019). Asimismo, los hábitos de lectura, como leer por placer, pueden mejorar el pensamiento crítico y las habilidades analíticas y, en última instancia, mejorar el rendimiento académico (Bano, Jabeen, & Qutoshi, 2018). Además, se evidencia una

fuerte correlación entre los hábitos de lectura y el éxito académico de los estudiantes de secundaria (Rishidev, Ram, Siva, & Swetha, 2024).

Adquirir buenos hábitos y habilidades de lectura se enfatiza como un aspecto clave del éxito educativo (Jamil & Abdul, 2021). El desarrollo temprano de los hábitos de lectura, incluso entre los niños en edad preescolar, es crucial para que se desarrollen a nivel social y para que adquieran conocimientos dentro de la sociedad (Celik B. , 2019). Además, los hábitos de lectura de los padres pueden influir en las prácticas de lectura compartidas con los niños, desde una edad temprana (Celik et al., 2023).

Formación del hábito lector

Para Salazar (2006), la formación del hábito lector se basa en el deseo o “el querer leer” de un individuo. Este es factor esencial para generar hábitos de lectura y su origen se encuentra conectada con el placer de leer, a la satisfacción y el entretenimiento de esta actividad. Cuando el ser humano encuentra felicidad (o gusto) en la lectura puede fijarla como una actividad cotidiana en su vida. Además, Salazar afirma que la formación del gusto por la lectura se sostiene sobre la experiencia comunicativa de un individuo. Esta se produce desde temprana edad cuando el ser humano lee (construye significados y determina sentidos de los mensajes) en el rostro de su madre, en su mirada, en su sonrisa, etc., hay una interacción muy rica entre los seres que le rodean que van a facilitar su desarrollo. Así, con el tiempo, el niño va formando esquemas más elaborados, más conscientes y retiene información por más tiempo. En ese sentido, el proceso de la lectura se hace todo el tiempo y en interacción social.

Por ello, el hábito de lectura no es casual, sino que se va construyendo en el tiempo e influyen diversos elementos. También para que se desarrolle el hábito es necesario que la persona sea consciente sobre sus propios actos de leer, se sienta motivado, tenga ganas de leer y debe tener voluntad para hacerlo.

Es necesario destacar que para la formación del hábito de lectura, no solo basta con la motivación hacia los libros, que resulte de un buen contenido, sino que existen otros factores: la escuela y, principalmente, un lugar implementado es la biblioteca. Otro factor es la familia, cuando miembros de ella, como los padres y otros familiares, leen, los hijos imitan dicha conducta.

El hábito lector en la escuela

La escuela es un ambiente adecuado para desarrollar la lectura y generar el hábito lector en los estudiantes a fin de contar con ciudadanos participativos en favor de su comunidad. Así, la lectura se configura como un elemento esencial para aprender y desarrollar habilidades comunicativas que les permitan proponer soluciones creativas (Fernández y Simeón, 2024).

De acuerdo con Crisóstomo, Llacsa y Meleán (2024) el sistema educativo peruano pretende la estimulación y la formación del hábito lector en la niñez, y la convierte en una práctica que puede favorecer la calidad de vida, social y humana. La edad perfecta para inculcarlos en esta actividad seria entre los 8 y 11 años de edad, puesto que ya interiorizan los códigos de la lengua.

Ahora bien, la escuela no es único factor que garantiza el desarrollo de hábitos lectores. Es necesario contar con el apoyo conjunto de padres, maestros y la escuela

misma. De modo que sean los modelos a seguir en el gusto por la lectura. Así también, los materiales proporcionados deben ser adecuados y diseñados de acuerdo a su edad y nivel (Crisóstomo et al., 2024).

Comprensión literal

Catalá et al., (2001) refieren que la comprensión literal consiste en reconocer y entender la información explícita en un texto, y es una base importante para el proceso de comprensión textual. Esto supone que el estudiante puede identificar detalles y elementos que forman parte del texto. Por otro lado, Asri (2023) menciona que la comprensión lectora a nivel literal abarca a los aspectos más básicos para entender una lectura. Implica que se desglose la información que se encuentra de forma evidente. Además, refiere que no se ahonda en interpretar o inferir lo leído.

Solé (1995) considera que la comprensión lectora en el nivel literal supone que se cuenta con la capacidad para la identificación y comprensión de las frases y las oraciones de un texto. Para lograrlo, el estudiante debe codificar la información y lograr con ello, activar conocimientos previos en quien lee. También, se conoce como la comprensión centrada en el texto, es decir, reconocer y discernir el significado de lo explícito en este. Dicha comprensión constituye el pilar para lograr una comprensión lectora eficiente, pues permite reconocer las ideas primordiales y las complementarias, identificar las relaciones de causa y efecto, seguir indicaciones, reconocer los términos, entre otros. Para obtener una adecuada comprensión es sumamente relevante el contar con la capacidad de ubicar con rapidez la información que se necesita (Contreras & Flores, 2020).

La comprensión literal refiere a la lectura superficial del texto, es decir, a lo explícito, mediante la comprensión local de sus componentes. Se considera que es una primera exploración del texto en la que se beneficia la función de los términos y enunciados. Contribuye a identificar relaciones entre las partes de una oración o párrafo. (Segura, Hoyos, & Martínez, 2021).

Por otro lado, se menciona que el lector reconoce todo lo que está explícito en un texto; y contribuye al desarrollo de una capacidad esencial en que el lector transmite las ideas principales, los detalles y los acontecimientos que aparecen en el texto. Por lo tanto, se refiere a identificar hechos o situaciones expuestas en dicha estructura, la secuencia de acciones, las ideas principales, las características de los elementos, las relaciones, entre otros aspectos. Dicho de otra forma, es la información que se muestra clara y precisamente al lector (Valdez, 2020).

Dimensiones

Primera dimensión: Identificación de información explícita

Esta dimensión implica el reconocimiento de elementos o conceptos que se encuentran inmersos en una historia o cualquier tipo de texto. Esta información se observa en las definiciones propias de las palabras, los hechos, personajes, acciones, entre otros. (Granda, Ordoñe, & Aguirre, 2023). La información explícita comprende la información que se encuentra textual en la lectura, es decir obtener información del texto escrito, para ello se desarrolla las habilidades de localización, reconocimiento y recuperación de lo explícito. La información localizada se identifica de acuerdo al objetivo del lector y de la lectura (Pacoticona, Tacuchi, & Vilchez, 2024). Se obtiene

en el primer encuentro con el texto, es decir, la comunicación plasmada en el texto. Por ello, existe la intención de explorar los eventos tal como aparecen en el párrafo, a través de la identificación de sucesos, espacio y tiempo en el cual acontecen las acciones (Hurtado & Salvatierra, 2020).

Segunda dimensión: Comprensión del vocabulario

Consiste en conocer el significado de cada uno de los términos inscritos en el texto, y que permite la comprensión de este. En dicho contexto, los estudiantes dispondrán de un extenso y significativo campo léxico adecuado para entender un texto, mediante el uso de indicios contextuales que contribuyen a identificar y aprender nuevas palabras, en donde el estudio podrá enriquecer su vocabulario para mejorar su capacidad de comprensión de textos más complejos (Anilema, Moreta, & Mayorga, 2020).

La comprensión del vocabulario es fundamental para que un estudiante entienda un texto y utilice el lenguaje con fines comunicativos. Asimismo, permite localizar ideas centrales de un párrafo, debido a que, al no conocer palabras utilizadas en el texto, resulta más complicado identificar oraciones principales del texto y por ende comprenderlo, lo que limita el desarrollo de la competencia lectora (Barriga, 2023).

Tercera dimensión: Explicación del tema

Se emplea el conocimiento, a través del análisis y el aprendizaje para efectuar la capacidad de pensar y a su vez desarrollar la habilidad de emitir opiniones fundamentadas. Para la explicación del tema el lector debe decodificar las letras, palabras y oraciones para extraer el significado correcto. Asimismo, esta explicación hace uso de inferencias, es decir el lector tendrá nuevos conocimientos mediante la generación de apreciaciones contextualizadas. Dicho proceso incluye establecer conexiones entre los párrafos del texto para brindar un sentido completo a la información (Molero & Luna, 2024).

Por otro lado, se define como la explicación sobre la naturaleza de los textos en cuanto a la definición, coherencia y entendimiento. Relaciona la importancia de la comprensión de cada tipo de texto para la consecución de una comprensión profunda del mismo (Puyalto, 2021).

Cuarta dimensión: Comprensión del autor

La comprensión del autor es la percepción del lector sobre el autor, que permite abordar teóricamente la premisa de que existe una comprensión previa de un texto "de algún lugar" creado por "alguien(es) o algo" y explorar cómo se realiza esta comprensión en el acto de interpretación. Asimismo, se sostiene que la comprensión del lector es relacional consigo mismo y dentro del entorno horizonte. Por lo que la interpretación principalmente surge a partir del texto mismo, debido a que son realizadas y demostradas dentro del texto (Pavlickova, 2024).

Por otro lado, se menciona que para la comprensión del autor se debe considerar tres subprocesos: (a) la preparación efectiva para aclarar el proceso, (b) la aplicación de técnicas y herramientas que permitan comprender la información y (c) la consolidación el texto, sea sintetizando o transfiriendo sus significados. Durante la actividad de la lectura, el proceso consiste en realizar cuestionamientos sobre lo leído, encontrando respuestas para realizar un análisis, interpretación o relacionar saber previos. El lector captará el mensaje que el autor se propone transmitir, es decir, construirá significados nuevos (Purihuaman & Carlos, 2023).

Importancia de la comprensión literal

La comprensión literal constituye una habilidad básica de la competencia y la comprensión lectora. Aquella implica la identificación de letras, frases, oraciones, ideas principales y detalles de apoyo contenidos en un texto (Low, Mohamed, & Shaik, 2020). Esta capacidad resulta crucial para individuos de distintos niveles educativos, puesto que sienta las bases para una comprensión y realización de inferencias más profundas (Grolig, Cohrdes, Tiffin-Richards, & Schroeder, 2020). Aunque, tradicionalmente, al enseñar la lectura se ha enfatizado más en la comprensión literal sobre la comprensión inferencial, ambas se consideran elementos indispensables para una lectura eficaz (Hall et al., 2020).

2.1.5. Definición de términos básicos

Capacidad de comprender: Capacidad personal para comprender y procesar el mensaje que se presenta, particularmente, en el contexto de tareas de escucha o lectura (Ghafar, Sawalmeh, & Mohamedamin, 2023).

Pensamientos críticos: Las habilidades críticas del lector hacen referencia al proceso de comprensión, permitiendo que el lector conecte los documentos que brindan información proporcionadas por el texto hacia una mejor interpretación del material escrito (Misari, 2023).

Lectura: Se define como la actividad esencial para la formación de una persona. De manera que permite obtener conocimientos, que contribuyen al desarrollo personal del ser humano (Armijos, Paucar, & Quintero, 2023)

Habilidades lectoras: Capacidad del ser humano para comunicar y expresar sus ideas, pensamientos, emociones; asimismo transmitiendo sus conocimientos y sabiduría hacia otras personas. Permite mejorar la calidad de vida y tener mejores relaciones intrapersonales (Gonzabay & Vélez, 2022).

Estrategias de lectura: Procedimientos de orden realizados por el lector durante el desarrollo de sus competencias lectoras. Implica la separación del proceso de lectura en tres momentos; antes, durante y después (García & Oseda, 2021).

Procesos de lectura: Hace referencia a tres procesos. En el primero, el lector cuenta con un previo conocimiento y hace sus predicciones o hipótesis sobre el tema a tratar. En el segundo momento, aclara dudas y busca significados para comprender. En el tercero, realiza actividades que le permitan recordar lo leído, ya sea

respondiendo preguntas, elaboración de un mapa conceptual, entre otros (García & Oseda, 2021).

Participación activa: Intervención frecuente que realiza un estudiante con respecto a sus habilidades de meta-comprensión o con las relacionadas con la autorregulación durante la lectura (Canquiz, Mayorga, & Sandoval, 2021).

Expresión oral: Destreza para comunicarse, comprendiendo la necesidad de expresar conceptos clara y persuasivamente (Cruz, 2020).

Aprendizaje del vocabulario: Es un elemento fundamental de la comprensión lectora, considerado como la riqueza léxica que favorece el aprendizaje escolar y favorece la comprensión textual, pues si se desconocen numerosas palabras, las dificultades cuando se deba procesar la información del texto aumentarán (Figueroa & Gallego, 2021).

III. Método

3.1. Descripción general del entorno

Para la presente investigación, se seleccionaron estudiantes de educación secundaria de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana: la Institución Educativa Richard Bach, localizada en el distrito limeño de Surco, y la Institución Mariano Santos Mateo, ubicada en el distrito de Chorrillos.

3.2. Procedimientos

Se considera que una de las causas de la problemática de los bajos niveles de comprensión de lectura estudiantil, son los escasos hábitos de lectura. Para recopilar información sobre los hábitos de lectura y la comprensión literal se revisaron tesis, artículos y libros virtuales. Más tarde, se seleccionó los cuestionarios adecuados para medir las variables del estudio.

3.3. Población de estudio y elección de la muestra

Población

La población está constituida por los estudiantes del nivel secundaria del VII ciclo de las instituciones en mención, quienes constituyen un total de 103 matriculados.

Estudiantes de VII ciclo de la I.E. Richard Bach

Tabla 1: ***Población de la muestra de secundaria 1***

Grado	Total de estudiantes
3ero año	18
4to año	12

5to año	15
Total	**45**

Fuente: Registros auxiliares 2024

Tabla 2: Población *de la muestra de secundaria 2*

Estudiantes de VII ciclo de la I. E. Mariano Santos Mateo

Grado	**Total de estudiantes**
3ero año	27
4to año	21
5to año	10
Total	**58**

Fuente: Registros auxiliares 2024

Población o muestra censal

La población total del estudio fue de 103 estudiantes. Por su tamaño limitado, se decidió incluir a todos los sujetos, adoptando así una **muestra censal**. Según Ramírez (1999), este procedimiento consiste en considerar a todas las unidades de investigación como muestra, lo que elimina la necesidad de un proceso de selección aleatoria.

3.4. Diseño de los experimentos

3.4.1. Enfoque

El diseño metodológico de esta investigación se inscribe dentro del enfoque cuantitativo. Desde esta lógica y según la caracterización de Vizcaíno et al., (2023),

el estudio se articula en torno a la recolección estandarizada de datos, seguida de un procesamiento analítico riguroso mediante técnicas estadísticas; con el fin de establecer relaciones causales y patrones de comportamiento de alcance general.

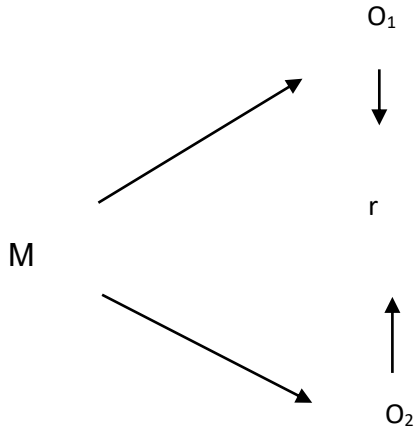
3.4.2. Tipo de investigación

Esta investigación es de tipo básica o fundamental, puesto que persigue la ampliación de los conocimientos científicos y comprender un fenómeno natural o social; no obstante, sin intervención en el aspecto práctico. Su principal objetivo es establecer principios generales y establecer teorías sólidas para enriquecer el quehacer científico. Así mismo, es correlacional porque está dirigida a evaluar la existencia de una relación estadística entre las variables hábitos de lectura y comprensión literal, sin que ello suponga inferencias causales. (Vizcaíno et al., 2023)

3.4.3. Diseño

El diseño de esta investigación es **no experimental**, ya que es una investigación más natural y cercana a la vida cotidiana. Además, en este tipo de indagación no se manipulan los datos de información objeto de estudio. (Vizcaíno et al., 2023)

El diseño de la investigación se manifiesta mediante el siguiente gráfico:



Donde:

M: Muestra de estudio

O_1: Observación de variable 1

O_2: Observación de variable 2

r: Correlación entre dichas variables

Por su parte, el presente estudio opta por el **diseño transversal,** pues la recolección de datos se efectuó en un momento específico a fin de describir variables de interés y examinar su grado de incidencia. (Hernández et al., 2020)

3.5. Métodos de investigación

3.5.1. Técnica e instrumento

La técnica principal de recopilación de datos fue la encuesta, debido a que, como lo exponen Medina et al. (2023), la **encuesta** constituye un recurso metodológico que facilita la obtención de información diversa, desde comportamientos observables hasta opiniones y valoraciones subjetivas, siempre con un criterio de objetividad en el análisis. En el caso específico de este trabajo, se utilizaron dos herramientas: un cuestionario para medir los hábitos lectores y una prueba de comprensión textual a nivel literal. En cuanto al cuestionario, Medina et al. (2023) sostienen que es un conjunto organizado con preguntas claras y precisas que pueden ser dicotómicas (con dos opciones de respuestas) y politómicas (de alternativa múltiple).

Características de los instrumentos empleados en este estudio

Instrumentos

Test de Hábitos lectores

Autores: Ortega Farfán Diana y Salazar Solano Elizabeth

Adaptación: Mercedes Romero Sánchez

Tipo de instrumento: cuestionario adaptado para esta investigación

Objetivo: Recoger información sobre los hábitos de lectura de los estudiantes del nivel secundario

Prueba de Comprensión literal

Autor: Mercedes Romero Sánchez

Tipo de instrumento: Prueba de comprensión literal

Objetivo: Recoger información sobre la comprensión literal de los estudiantes del nivel secundario.

Lectura seleccionada: «El eclipse» de Augusto Monterroso

3.5.2. Recogida de información

En las instituciones mencionadas, los estudiantes completaron el cuestionario sobre hábitos lectores y desarrollaron la prueba de comprensión lectora de forma masiva y con un tiempo de 30 minutos. La información recogida es anónima, excepto datos del grado académico.

3.5.3. Validez y fiabilidad

Validez de contenido

La **validez** de un instrumento de medición hace referencia al nivel de correspondencia entre lo que efectivamente evalúa y el constructo teórico que se propone medir (Hernández, Fernández & Baptista, 2020). Existen diversas modalidades para acreditar la validez, siendo una de las más relevantes la validez de contenido. Esta última se ocupa de verificar que los ítems del instrumento reflejen adecuadamente las dimensiones y los indicadores del concepto en estudio.

Para la presente investigación, se optó por la **validez de contenido** mediante juicio de expertos: se sometió los instrumentos a la evaluación de tres especialistas en el área de educación y medición educativa. Los expertos valoraron cada ítem en función de tres criterios: **claridad** (redacción comprensible), **relevancia** (importancia teórica) y **pertinencia** (cobertura de las dimensiones). A partir de sus observaciones, se ajustaron los instrumentos para garantizar su adecuación al contexto de los estudiantes del VII ciclo de educación.

Tabla 3: *Validez según juicio de expertos*

Variable	***Hábitos de lectura***
Expertos	**Comentarios**
Lic. Vilca Zavala, Lourdes Remi	Aplicable
Lic.Sedamano Ballesteros, Manuel	Aplicable
Dra. Vílchez Huerto, Ana María	Aplicable

Variable	*Comprensión literal*
Expertos	**Comentarios**
Lic. Vilca Zavala, Lourdes Remi	Aplicable
Lic. Sedamano Ballesteros, Manuel	Aplicable
Dra. Vílchez Huerto, Ana María	Aplicable

Confiabilidad del instrumento

Un instrumento de medición es considerado confiable cuando al ser aplicado en más de una ocasión a los mismos participantes, resultan datos equivalentes. Por lo que las mediciones son estables y no dependen de factores eventuales. (Hernández et al., 2020)

Para estimar la fiabilidad de los instrumentos de recolección, se aplicó una prueba piloto a una muestra de 25 sujetos. Se calculó el coeficiente Alpha de Cronbach como medida de consistencia interna para ambos instrumentos, ya que las escalas de recolección presentan opciones de respuesta politómicas.

Tabla 4 Fiabilidad del instrumento

Variables	Alfa de Cronbach	N° de elementos
Hábitos lectores	**0.959**	**33**
Comprensión literal	**0.922**	**26**

De acuerdo con el coeficiente obtenido en el Alfa de Cron Bach, los instrumentos cuentan con una confiabilidad muy buena.

3.6. Recopilación y organización de datos

Para la presente investigación, se aplicaron los dos instrumentos de recolección a los 103 estudiantes de 3ero, 4to y 5to de secundaria de dos instituciones educativas en días diferentes, dado que se ubican en distritos distintos.

3.7. Análisis estadístico

Para el análisis estadístico de la información recolectada, se utilizó el programa estadístico SPSS (versión 25). Este software facilitó el análisis descriptivo de las variables, así como la elaboración de una base de datos con las puntuaciones obtenidas por los estudiantes en ambos instrumentos que les fueron aplicados. Posteriormente, se establecieron **baremos** para cada variable, lo que permitió transformar las puntuaciones directas en niveles de interpretación (bajo, medio, alto).

Se aplicó la **prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov** para determinar la distribución de los datos, dado que el tamaño de la muestra (n = 103) superaba el umbral de 50 participantes. Los resultados indicaron que la distribución no era normal, por eso, se emplearon métodos estadísticos no paramétricos. En consecuencia, se contrastó la hipótesis general mediante el coeficiente de correlación de Pearson **(r)**; mientras que para las hipótesis específicas se utilizó **Rho de Spearman**, por ser más adecuado para relaciones entre variables que no cumplen el supuesto de normalidad.

Tabla 5

Baremos de la primera variable: hábitos de lectura

Variable/dimensión	**Nivel**		
	Nada	**Poco**	**Frecuente**

Hábitos lectores	[33 -99]	[100 – 166]	[167 - 231]
Motivación hacia la lectura	[16 - 48]	[49 – 81]	[82 – 112]
Conocimiento para la lectura	[8 – 24]	[25 – 41]	[42 – 56]
Capacidad lectora	[9 – 27]	[28 – 46]	[47 – 63]

Tabla 6

Baremos de la segunda variable: comprensión literal

Variable/ dimensión	**Nivel**		
	Nada	**Poco**	**Frecuente**
Comprensión literal	[0 - 8]	[9 – 17]	[18 – 26]
Identifica información	[0 – 3]	[4– 7]	[8– 9]
Comprende Vocabulario	[0 –1]	[2 – 3]	[4 – 5]
Explicación del tema	[0 – 3]	[4 – 7]	[8 – 10]
Comprensión del autor	0	[1]	[2 – 2]

IV. Resultados

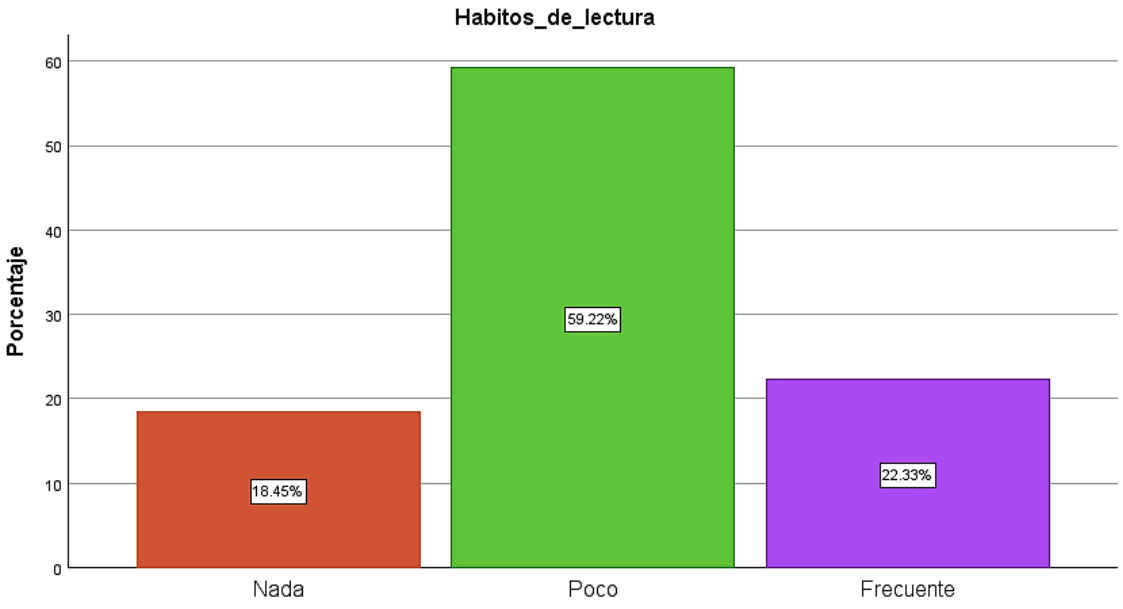
4.1. Análisis y/o interpretación de resultados

4.1.1. Resultados descriptivos

Tabla 7: *Hábitos de lectura de los estudiantes de educación secundaria, 2024.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje (%)
Nada	19	18.45
Poco	61	59.22
Frecuente	23	22.32
Total	**103**	**100**

Figura 1: Porcentajes de hábitos de lectura



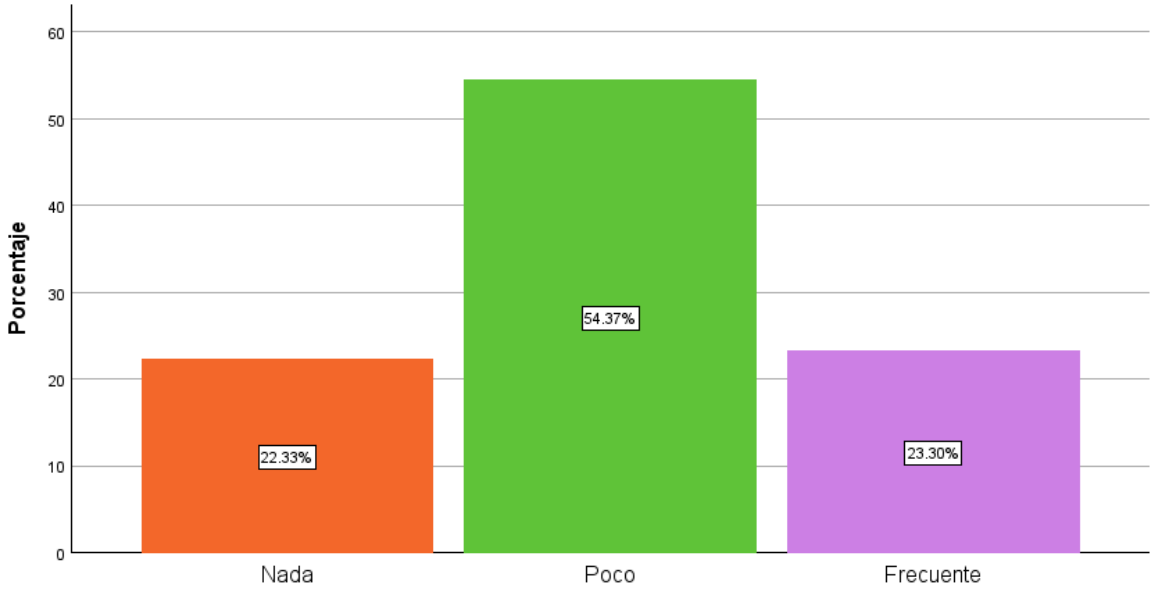
En la Tabla 7 y Figura 1, se observa que 59.22 % de los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024, presenta poco porcentaje de hábitos lectores; mientras que el 18,45% de los mismos no presentan hábitos lectura.

Tabla 8

Dimensión motivación hacia la lectura de los hábitos de lectura de los estudiantes de secundaria, 2024

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Nada	23	22.3%
Poco	56	54.4%
Frecuente	24	23.3%
Total	**103**	**100%**

Figura 2: Porcentajes de la dimensión motivación hacia la lectura de los hábitos de lectura en los estudiantes de secundaria, 2024.



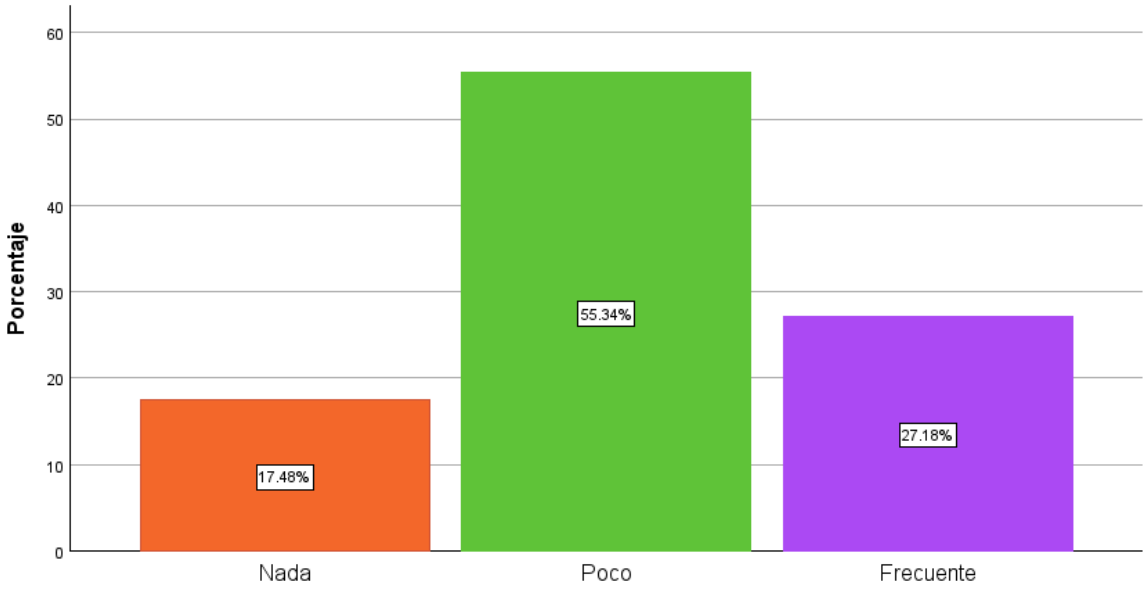
En la Tabla 8 y Figura 2, se evidencia que 54.4% de los estudiantes del VII Ciclo de dos I. E. P. de Lima Metropolitana, 2024 presenta poca motivación hacia la lectura; mientras que el 22.3% de los mismos no presentan motivación para leer.

Tabla 9

Dimensión conocimiento para la lectura de los hábitos de lectura en los estudiantes de secundaria, 2024.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Nada	18	17.5%
Poco	57	55.3%
Frecuente	28	27.2%
Total	**103**	**100%**

Figura 3: Porcentajes de la dimensión conocimiento en los hábitos de lectura en los estudiantes de secundaria, 2024.



De la Tabla 9 y Figura 3, se observa que 55.3% de los estudiantes del VII Ciclo de dos I. E. P. de Lima Metropolitana, 2024, presenta poco porcentaje de

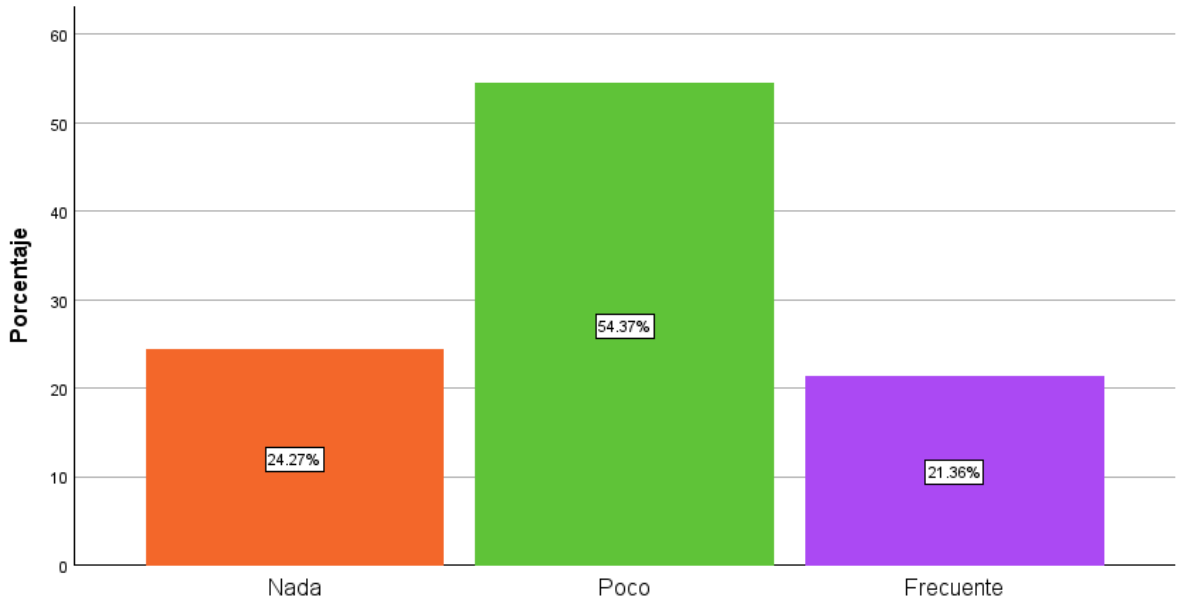
conocimiento para la lectura; mientras que el 17.5 % de los mismos presenta nada de conocimiento para leer.

Tabla 10

Dimensión capacidad de lectura de los hábitos de lectura en los estudiantes de secundaria, 2024.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Nada	25	24.3%
Poco	56	54.4%
Frecuente	22	21.4%
Total	**103**	**100%**

Figura 4: Porcentajes de la dimensión capacidad de lectura de los hábitos de lectura en los estudiantes de secundaria, 2024.



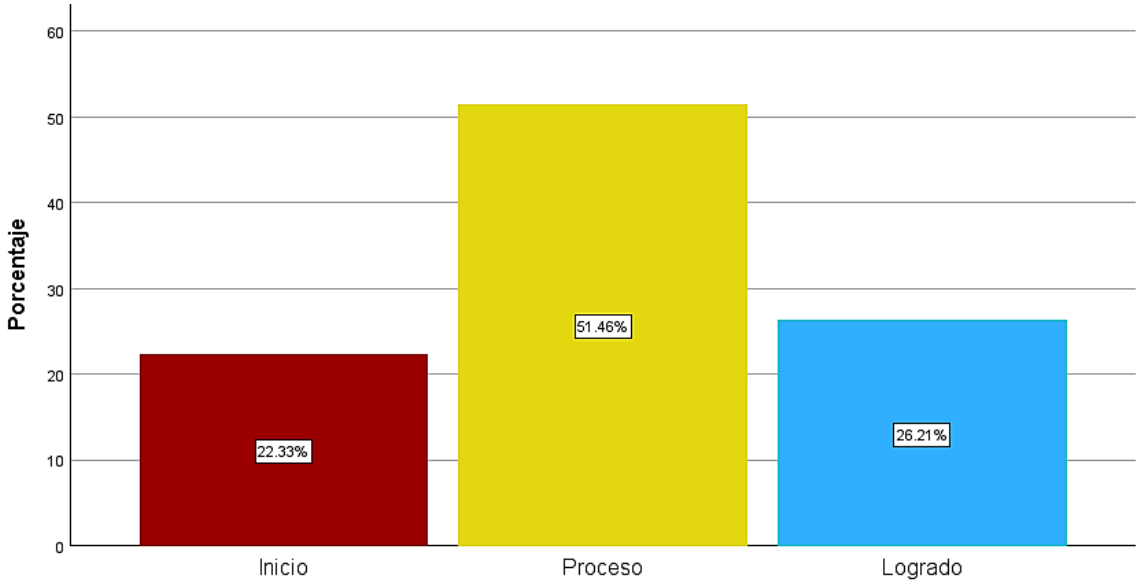
De la Tabla 10 y Figura 4, se evidencia que 54.4% de los estudiantes del VII Ciclo de dos I. E. P. de Lima Metropolitana, 2024, presenta poco porcentaje de capacidad de la lectura; mientras que el 24.3 % de los mismos presentan nada de capacidad para leer.

Tabla 11

La comprensión literal de los estudiantes de educación secundaria, 2024.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	23	22.3%
En proceso	53	51.5%
Logrado	27	26.2%
Total	**103**	**100%**

Figura 5: Porcentajes de la variable comprensión literal en los estudiantes de educación secundaria, 2024.



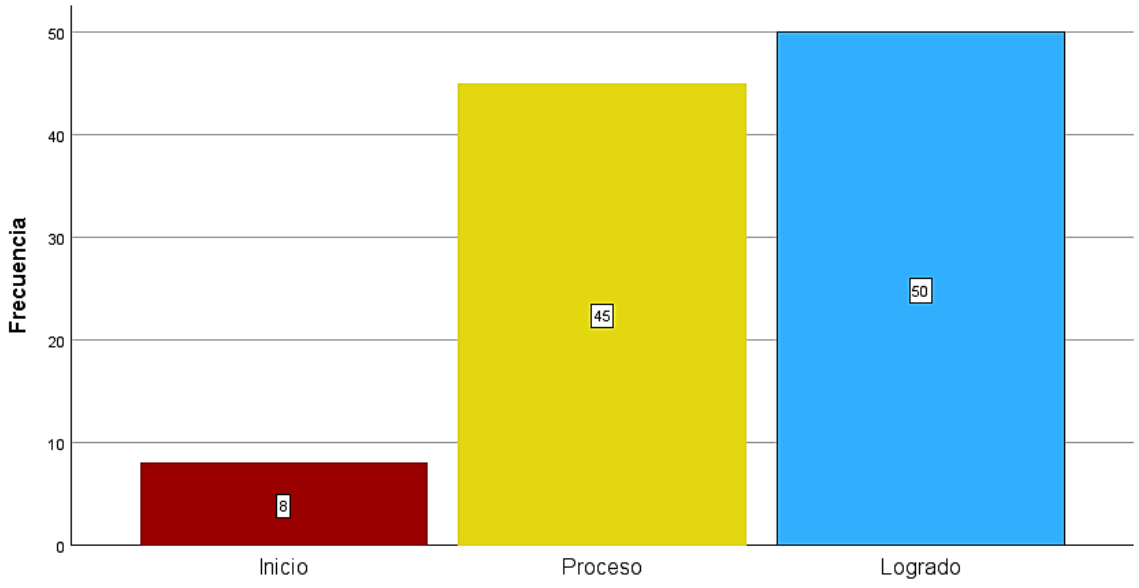
De la Tabla 11 y Figura 5, se observa que 51.5% de los estudiantes del VII Ciclo de dos I. E. P. de Lima Metropolitana, 2024, se encuentra en el nivel en proceso de la comprensión literal; mientras que el 26.2 % de ellos, en el nivel logrado de la comprensión literal.

Tabla 12

Dimensión identifica información explicita de la comprensión literal en estudiantes de secundaria, 2024.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	8	7.8%
En proceso	45	43.7%
Logrado	50	48.5.%
Total	**103**	**100%**

Figura 6: Porcentaje de la dimensión identifica información explicita de la comprensión literal en estudiantes de secundaria, 2024.

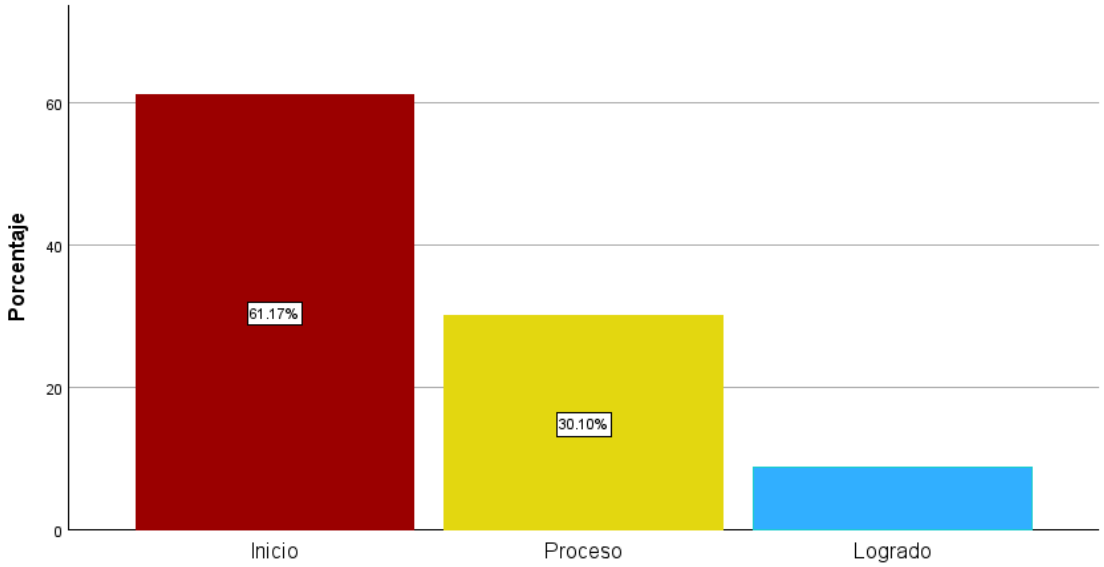


De la Tabla 12 y Figura 6, se observa que 48.5% de los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024, se encuentra en el nivel logrado de la dimensión identifica información explícita de la comprensión literal; mientras que el 43.7 % de ellos, en el nivel en proceso la dimensión identifica información explícita de la comprensión literal.

Tabla 13: *Dimensión comprensión de vocabulario de la comprensión literal en estudiantes de secundaria, 2024.*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	63	61.2%
En proceso	31	30.1%
Logrado	9	8.7.%
Total	**103**	**100%**

Figura 7: Porcentajes de la dimensión comprensión de vocabulario de la comprensión literal *en estudiantes de secundaria, 2024.*



De la Tabla 13 y Figura 7, se observa que 61.2% de los estudiantes del VII Ciclo de dos I. E. P. de Lima Metropolitana, 2024, se encuentra en el nivel inicio de la dimensión comprensión de vocabulario de la comprensión literal; mientras que el 30.1 % de ellos, en el nivel en proceso la dimensión comprensión de vocabulario de la comprensión literal.

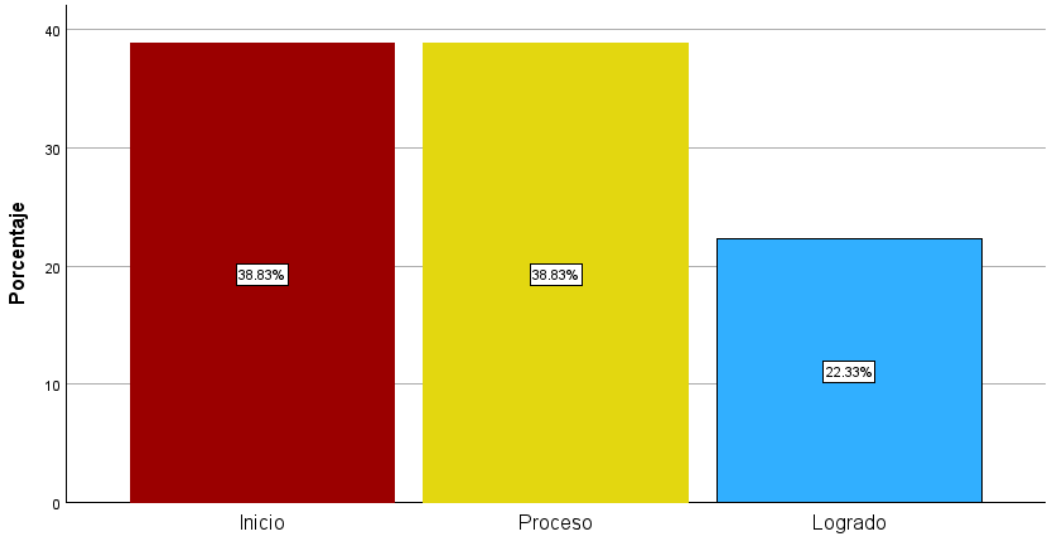
Tabla 14

Dimensión explicación del tema de la comprensión literal en estudiantes de secundaria, 2024.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	40	38.8%
En proceso	40	38.8%
Logrado	23	22.3%
Total	**103**	**100%**

Fuente: Elaboración propia

Figura 8: Porcentaje de la dimensión explicación del tema de la comprensión literal



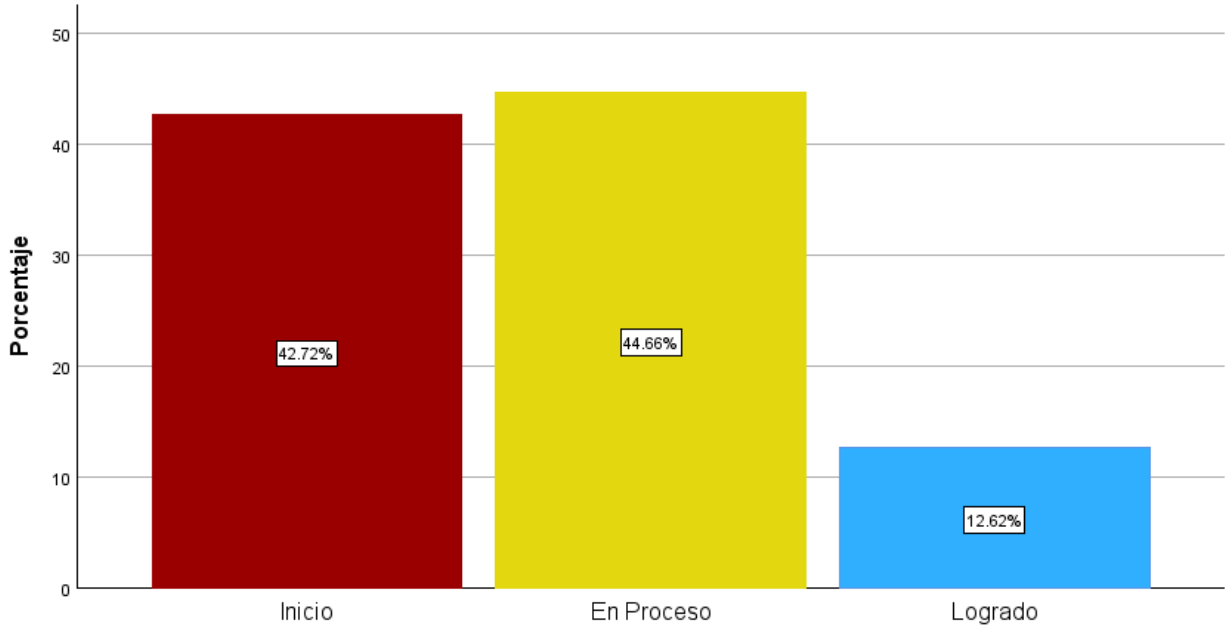
De la Tabla 14 y Figura 7, se observa que 38.8% de los estudiantes del VII Ciclo de dos I. E. P. de Lima Metropolitana, 2024, se encuentra en el nivel inicio y en proceso de la dimensión explicación del tema de la comprensión literal; mientras que el 22.3 % de ellos, en el nivel logrado la dimensión explicación del tema de la comprensión literal.

Tabla 15

Dimensión comprensión del autor de la comprensión literal en estudiantes de secundaria, 2024.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	44	42.7%
En proceso	46	44.7%
Logrado	13	12.6%
Total	**103**	**100%**

Figura 9: Porcentajes de la dimensión comprensión del autor de la comprensión literal *en estudiantes de secundaria, 2024.*



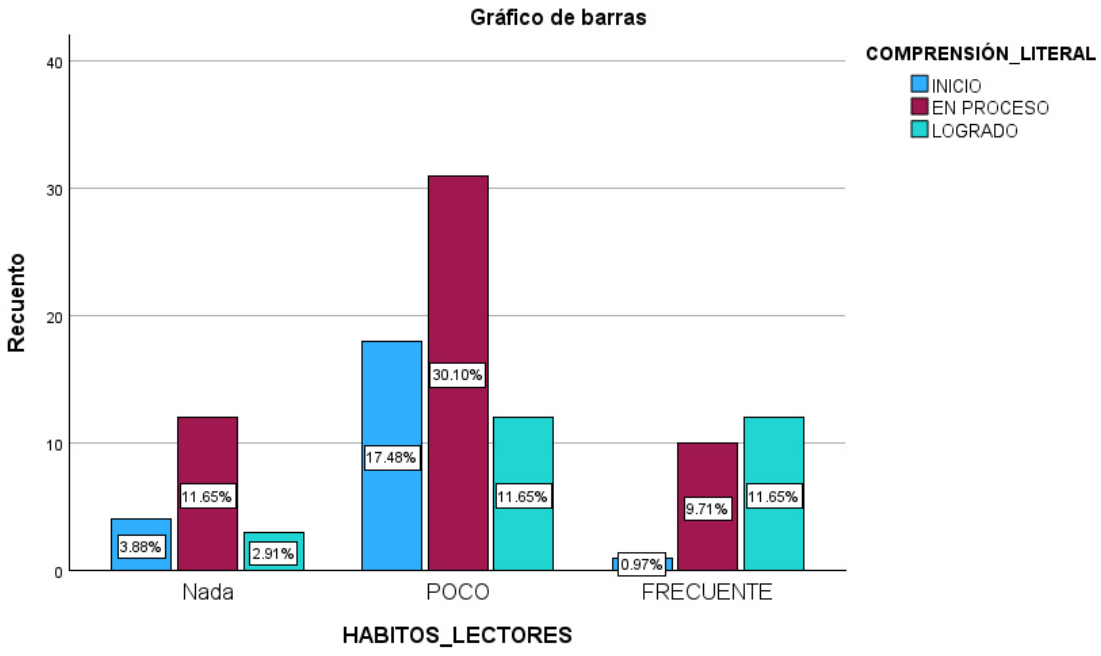
De la Tabla 15 y Figura 9, se observa que 44.7% de los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024, se encuentra en el nivel en proceso de la dimensión comprensión del autor de la comprensión literal; mientras que el 42.7 % de ellos, en el nivel logrado de la dimensión comprensión del autor de la comprensión literal.

Tabla 16

Hábitos de lectura y la comprensión literal de los estudiantes de secundaria, 2024.

		Comprensión literal							
		Inicio		En proceso		Logrado		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Hábitos de lectura	Nada	4	3.9%	12	11.7 %	3	2.9%	19	18.4 %
	Poco	18	17.5 %	31	30.1 %	12	11.7 %	61	59.2 %
	Frecuente	1	1.0%	10	9.7%	12	11.7 %	23	22.3 %
	Total	**23**	**22.3 %**	**53**	**51.5 %**	**27**	**26.2 %**	**103**	**100%**

Figura 10: *Porcentajes* de los hábitos de lectura y la comprensión literal de los estudiantes de secundaria, 2024.



En la Tabla 16 y Figura 10, se percibe que 30.10% de los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, presenta poco porcentaje de hábitos de lectura y a la vez se encuentran en el nivel en proceso de la comprensión literal. Así

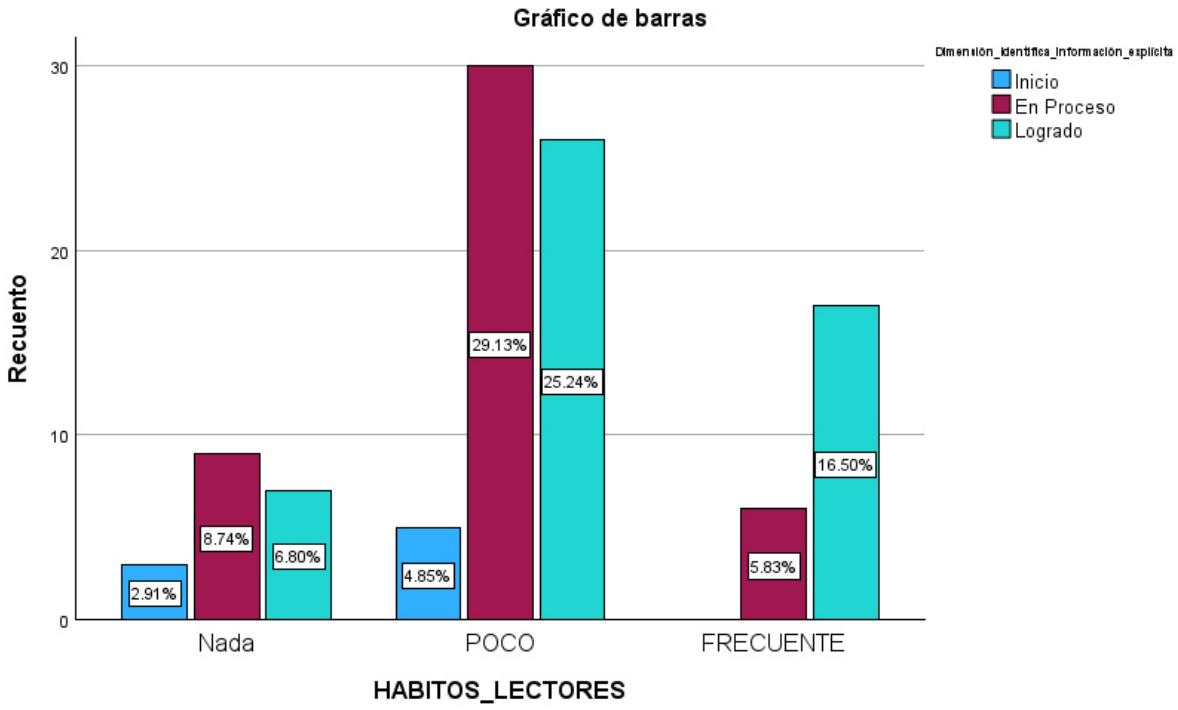
mismo, un 11.65% de ellos tienen hábitos de lectura frecuentes y a la vez se encuentran en el nivel logrado en la comprensión literal.

Tabla 17

Hábitos de lectura y la dimensión identificación de información explícita

		Identifica información explicita							
		Inicio		**En proceso**		**Logrado**		**Total**	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Hábitos de lectura	Nada	3	2.9%	9	8.7%	7	6.8%	19	18.4 %
	Poco	5	4.9%	30	29.1 %	26	25.2 %	61	59.2 %
	Frecuente	0	0%	6	5.8%	17	16.5 %	23	22.3 %
	Total	**8**	**7.8 %**	**45**	**43.7 %**	**50**	**48.5 %**	**103**	**100%**

Figura 11: Porcentajes de hábitos de lectura y la dimensión identificación de información



En la Tabla 17 y Figura 11, se observa que 29.13% de los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024, presentan poco porcentaje de hábitos de lectura y a la vez se encuentran en el nivel en proceso de la identificación de información explicita. Así mismo, 16.50% de los estudiantes tienen hábitos de lectura frecuentes y a la vez se encuentran en el nivel logrado en la comprensión literal.

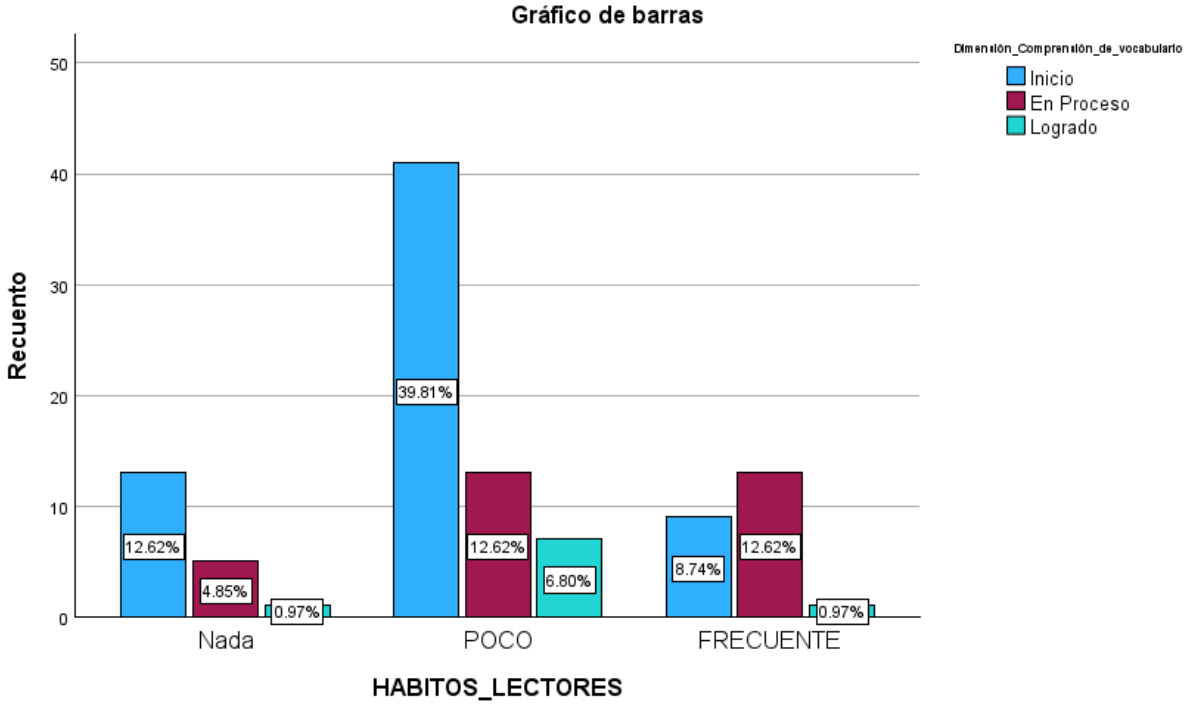
Tabla 18

Hábitos de lectura y la comprensión de vocabulario de los estudiantes de educación secundaria

		Comprensión de vocabulario							
		Inicio		En proceso		Logrado		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Hábitos	Nada	13	12.6 %	5	4.9%	1	1.0%	19	18.4 %

de lectura	Poco	41	39.8 %	13	12.6 %	7	6.8%	61	59.2 %
	Frecuente	9	8.7%	13	12.6 %	1	1.0%	23	22.3 %
	Total	**63**	**61.2 %**	**31**	**30.1 %**	**9**	**8.7%**	**103**	**100%**

Figura 12: Porcentaje de hábitos de lectura y la comprensión de vocabulario de los estudiantes de secundaria



En la Tabla 18 y Figura 12, se observa que 39.81% de los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024, presenta poco porcentaje de hábitos de lectura y a la vez se encuentran en el nivel inicio de la comprensión de vocabulario. Así mismo, un 12.62 % de los estudiantes tienen hábitos de lectura frecuentes y a la vez se encuentran en el nivel en proceso en la comprensión de vocabulario.

Tabla 19

Hábitos de lectura y la explicación del tema en estudiantes de educación secundaria

		Explicación del tema							
		Inicio		En proceso		Logrado		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Hábit de lectu	Nada	6	5.8%	13	12.6 %	0	0%	19	18.4 %

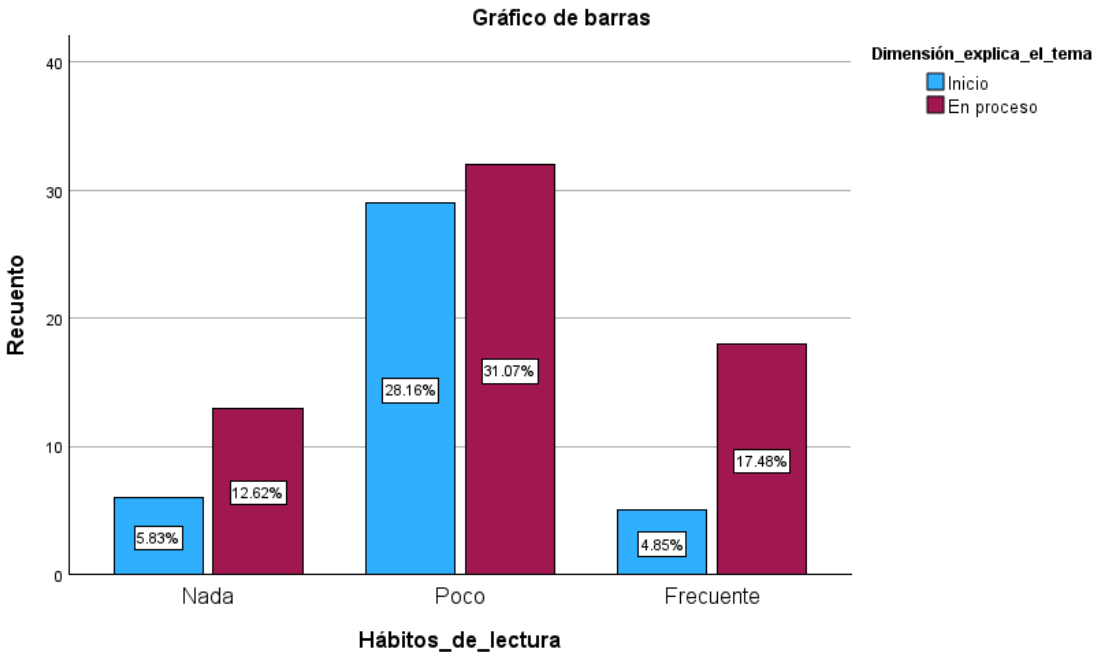


Figura 13: Porcentajes de los hábitos de lectura y la dimensión explicación del tema

En la Tabla 19 y Figura 13, se observa que 31.07% de los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024, presenta poco porcentaje de hábitos de lectura y a la vez se encuentran en el nivel en proceso de explicación del tema.

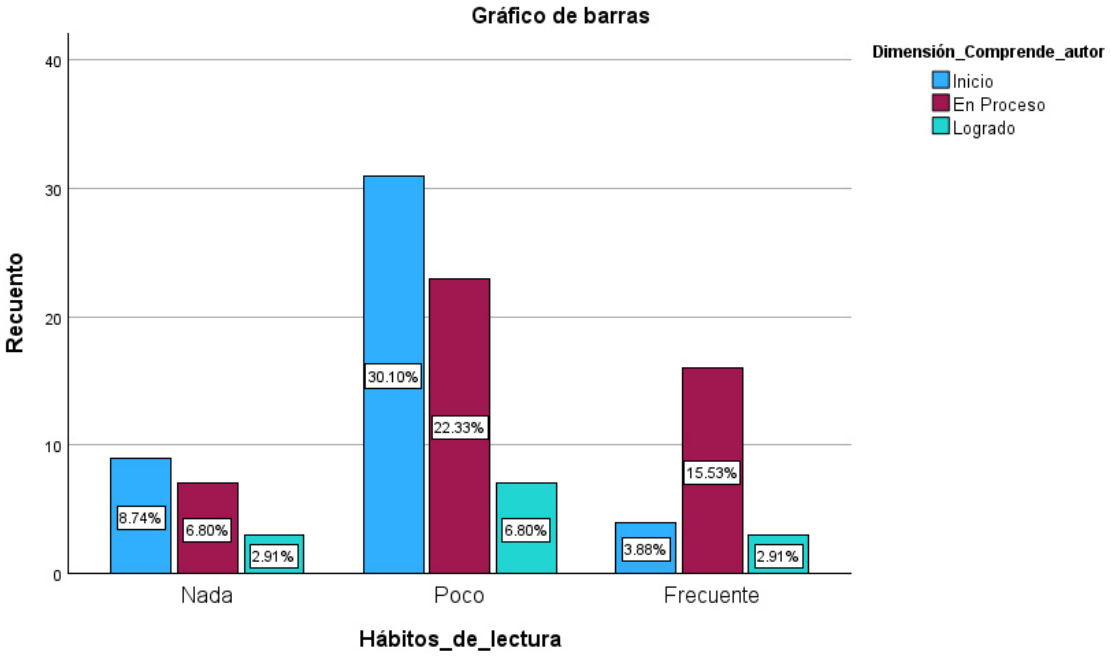
Así mismo, un 12.62 % de los estudiantes no tienen hábitos de lectura y a la vez se encuentran en el nivel en proceso en la explicación del tema.

Tabla 20

Hábitos de lectura y la comprensión del autor de los estudiantes de educación secundaria

		Explicación del tema							
		Inicio		En proceso		Logrado		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Hábitos de lectura	Nada	9	8.7%	7	6.8%	3	2.9%	19	18.4%
	Poco	31	30.1%	23	22.3%	7	6.8%	61	59.2%
	Frecuente	4	3.9%	16	15.5%	3	2.9%	23	22.3%
	Total	**44**	**42.7%**	**46**	**44.7%**	**13**	**12.6%**	**103**	**100%**

Figura 14: Porcentajes de los hábitos de lectura y la dimensión comprensión del autor



De la Tabla 20 y Figura 14, se observa que el 30.10% de los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana, 2024, presentan poco porcentaje de hábitos de lectura y a la vez se encuentran en el nivel en inicio de la comprensión del autor. Así mismo, un 15.53 % de los estudiantes tienen hábitos de lectura frecuentes y a la vez se encuentran en el nivel en proceso en la explicación del tema.

Prueba de Hipótesis

Mediante el coeficiente de correlación de Pearson, se realizó el proceso de contrastación de la hipótesis general, ya que tanto la variable hábitos de lectura como la de comprensión literal cumplen el supuesto normalidad de datos. Por otro lado, mediante el coeficiente de correlación de Spearman, se contrastaron las hipótesis específicas, puesto que las dimensiones de la segunda variable no cumplen con el supuesto de normalidad de datos.

Tabla 21

Prueba *de normalidad*

Variable/ dimensión	Kolmogorov-Smirnov			
	Estadístico	gl	Sig.	**Resultados**
Hábitos de lectura	.084	103	.070	**Normal**
Comprensión literal	.060	103	.200*	**Normal**
Identificación de información explícita	.201	103	<.001	**No normal**
Comprensión de vocabulario	.267	103	<.001	**No normal**
Explicación el tema	.150	103	<.001	**No normal**
Comprensión del autor	.274	103	<.001	**No normal**

4.1.2. Resultados inferenciales

Hipótesis general

Hipótesis de investigación

La relación de los hábitos de lectura y la comprensión literal de los estudiantes del VII ciclo de dos I.E.P de Lima Metropolitana 2024, es significativa y directa.

Nivel de significación

El nivel de significación teórica es α = 0.05, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

Función de prueba

Se realizó por medio de la prueba del coeficiente de correlación de Pearson, ya que ambas variables presentan normalidad en sus datos.

Cálculos

Tabla 22

Coeficiente de correlación entre los hábitos de lectura y la comprensión literal

		Comprensión literal
Hábitos de lectura	Correlación de Pearson	.235*
	Sig. (bilateral)	.017
	N	103

Sí existe relación entre las variables

Conclusión

El valor de significación calculado mediante la prueba del coeficiente de correlación de Pearson p = 0.017, y es menor que el valor de significación teórica 0.05. Ello indica que el valor de correlación es estadísticamente significativo y se puede afirmar que existe relación entre los hábitos de lectura y la comprensión literal de los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana 2024.

Primera hipótesis específica

Hipótesis de investigación

La relación de los hábitos lectores y **la dimensión identificación de información explícita** en los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana 2024, es significativa y directa.

Nivel de significación

El nivel de significación teórica es α = 0.05, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

Función de prueba

Se aplicó la prueba del coeficiente de correlación de Spearman, ya que las dimensiones de la segunda variable (hábitos de lectura) no presentan normalidad en sus datos (ver tabla 19)

Cálculos

Tabla 23

Coeficiente de correlación entre los hábitos de lectura y la dimensión identificación de información explícita

		Identificación de información explicita
Hábitos de lectura	Correlación de Spearman	.246*
	Sig. (bilateral)	.012
	N	103

Sí existe relación entre las variables

Conclusión

El valor de significación observado en la prueba del Coeficiente de Correlación de Spearman p = 0.012 es menor que el valor de significación teórica α = 0.05. Ello indica que el valor de correlación es estadísticamente significativo y podemos afirmar que existe relación entre los hábitos de lectura y la dimensión identificación de información explicita de los estudiantes de educación secundaria, 2024.

Segunda hipótesis especifica

Hipótesis de investigación

La relación de los hábitos lectores y **la dimensión comprensión del vocabulario** en los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana 2024, es significativa y directa.

Nivel de significación

El nivel de significación teórica es α = 0.05, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

Función de prueba

Se aplicó la Prueba del Coeficiente de correlación de Spearman, ya que las dimensiones de la segunda variable (hábitos de lectura) no presentan normalidad en sus datos (ver tabla 19)

Cálculos

Tabla 24

Coeficiente de correlación entre los hábitos de lectura y la dimensión comprensión de vocabulario

		Comprensión de vocabulario
Hábitos de lectura	Correlación de Spearman	.237*
	Sig. (bilateral)	.016
	N	103

Sí existe relación entre las variables

Conclusión

El valor de significación observado de la prueba del Coeficiente de Correlación de Spearman p = 0.016 es menor que el valor de significación teórica α = 0.05. Ello indica que el valor de correlación es estadísticamente significativo y podemos afirmar que existe relación entre los hábitos de lectura y la dimensión comprensión de vocabulario de los estudiantes de educación secundaria, 2024.

Tercera dimensión especifica

Hipótesis de investigación

La relación de los hábitos lectores y **la dimensión explicación del tema** de los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana 2024, es significativa y directa.

Nivel de significación

El nivel de significación teórica es α = 0.05, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

Función de prueba

Se aplicó la Prueba del Coeficiente de correlación de Spearman, ya que las dimensiones de la segunda variable (hábitos de lectura) no presentan normalidad en sus datos (ver tabla 19)

Cálculos

Tabla 25

Coeficiente de correlación entre los hábitos de lectura y la dimensión explicación del tema

		Explicación del tema
Hábitos de lectura	Correlación de Spearman	.205*
	Sig. (bilateral)	.038
	N	103

Sí existe relación

Conclusión

El valor de significación observada de la prueba del Coeficiente de Correlación de Spearman p = 0.038 es menor al valor de significación teórica α = 0.05. Ello indica que el valor de correlación es estadísticamente significativo y podemos afirmar que existe relación entre los hábitos de lectura y la dimensión explicación del tema de los estudiantes de educación secundaria, 2024

Cuarta dimensión especifica

Hipótesis de investigación

La relación de los hábitos lectores y **la dimensión comprensión del autor** de los estudiantes del VII Ciclo de dos I.E.P. de Lima Metropolitana 2024, es significativa y directa.

Nivel de significación

El nivel de significación teórica es α = 0.05, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

Función de prueba

Se realizó por medio de la Prueba del Coeficiente de correlación de Spearman, ya que las dimensiones de la segunda variable (hábitos de lectura) no presentan normalidad en sus datos (ver tabla 19)

Cálculos

Tabla 26: *Coeficiente de correlación entre los hábitos de lectura y la dimensión comprensión del autor*

		Comprensión del autor
Hábitos de lectura	Correlación de Spearman	.108*
	Sig. (bilateral)	.277
	N	103

La correlación de Spearman es entre ambas variables es muy débil y positiva.

No es estadísticamente significativa

Conclusión

El valor de significación observada de la prueba del Coeficiente de Correlación de Spearman p = 0.277 es mayor que el valor de significación teórica α = 0.05. Ello significa que no existe relación, estadísticamente significativa ni directa, entre los hábitos de lectura y la dimensión comprensión del autor de los estudiantes de educación secundaria, 2024.

V. Discusión

Esta investigación propuso como objetivo central examinar la asociación entre los hábitos de lectura y la comprensión literal en una muestra de 103 estudiantes pertenecientes al VII ciclo de dos instituciones educativas privadas de Lima Metropolitana. Para tal fin, se aplicó un diseño correlacional que permitió cuantificar el grado de relación entre ambas variables. Los resultados evidencian una correlación positiva y estadísticamente significativa ($p = 0.017 < 0.05$), lo que indica que los estudiantes que reportan mayores niveles de dedicación a la lectura tienden a presentar un desempeño superior en tareas de comprensión literal.

Los hallazgos de este estudio coinciden con los de la literatura previa. En primer lugar, Ayu et al. (2023), quienes en su análisis de correlación revelaron un coeficiente de magnitud media y significativa, por ello, concluyeron la existencia de una dependencia positiva entre las variables. De manera similar, Novi (2020), registró una correlación positiva entre el hábito de lectura y la comprensión de textos. Esto quiere decir, que en los grupos con niveles más bajos de hábitos de lectura, la

comprensión también fue significativamente deficiente. Asimismo, Salazar (2023) en un contexto educativo similar, halló una correlación de valor significativo y un nivel alto de correlación entre las variables hábitos de lectura y comprensión de textos, por lo que se establece que el incremento de las prácticas lectoras se asocia directamente con una mejora en la capacidad para extraer información explicita de los textos. En suma, estos estudios respaldan el camino que siguen las asociaciones encontradas.

Sin embargo, estos resultados difieren de los de Raeyen y Whayu (2024), cuyos hallazgos no reflejaron la existencia de una correlación significativa entre los hábitos de lectura y la comprensión, pero sí obtuvieron valores significativos para los hábitos de lectura y la comprensión básica, aunque en un nivel muy bajo.

Así, se demuestra que determinar la relación entre los hábitos de lectura y la comprensión literal es importante para plantear estrategias pedagógicas que permitan desarrollar una adecuada comprensión lectora de textos de diversos tipos, especialmente, en el nivel literal, ya que es la base para los siguientes niveles de comprensión más complejos: inferencial y crítico. Entonces, es crucial que el nivel de comprensión lectora que logren los estudiantes de secundaria sea bueno, por lo tanto, es necesario que desarrollen con frecuencia los hábitos lectores.

Los resultados inferenciales obtenidos en cuanto a los hábitos lectores y la dimensión identificación de información explícita demuestran que existe una relación y esta se da de manera significativa y directa. La prueba del coeficiente de correlación de Spearman puntuó un valor de p=0.012, cuyo valor es menor que el de significación teórica. Por lo tanto, se puede afirmar que si mejoran los hábitos lectores, la

identificación de información explicita en los textos que leídos por los estudiantes de secundaria mejoraría también. En términos prácticos, esto sugiere que el fomento de hábitos lectores regulares podría traducirse en una mayor capacidad de los estudiantes para localizar y extraer información claramente manifiesta en los textos, habilidad esencial para el procesamiento eficaz de la información escrita.

Los hallazgos inferenciales evidencian que la relación entre la variable hábitos lectores y la dimensión comprensión del vocabulario son significativas y positivas. La prueba del coeficiente de correlación de Spearman arrojó el valor de p = 0.016, el cual es menor al de significación teórica. Por ello, se puede afirmar que los estudiantes con mayor frecuencia de los hábitos lectores, tienden a mejorar el dominio del vocabulario de los textos que leen. Lo que permite aceptar que mientras más expuestos estén los estudiantes a diversos tipos de textos, se incrementará, el repertorio léxico, la fluidez y la comprensión.

El análisis inferencial evidencia que hay relación significativa y directa entre la variable hábitos lectores y la dimensión explicación del tema, dado que la prueba de coeficiente de correlación de Spearman obtuvo un valor de p = 0,038, el cual es menor que el de significación teórica. Por lo tanto, se puede afirmar que en tanto los hábitos de lectura sean mejores, el nivel de explicación del tema de los diversos textos que leen los estudiantes de secundaria también lo será. Así pues, se respalda la hipótesis planteada.

Un hallazgo que merece especial atención es el referido a la relación entre la variable hábitos de lectura y la dimensión **comprensión del autor**, pues los resultados inferenciales demuestran que no existe relación (no es estadísticamente

significativa ni directa) entre tales aspectos, puesto que la prueba de coeficiente de correlación de Spearman arrojó un valor de p = 0.277, el cual es mayor que el de significación teórica. Esto podría deberse a que la comprensión del autor implica un nivel de procesamiento más complejo, que va más allá de la exposición frecuente a textos y requiere de una enseñanza explícita de estrategias metacognitivas.

Finalmente, los datos hallados permiten reflexionar sobre el rol que las instituciones educativas y las familias de los estudiantes cumplen en el fomento de la lectura. Es probable que un entorno que estimule el contacto frecuente con los libros, así como la orientación adecuada para su interpretación, incida positivamente en el rendimiento lector del estudiante. Esta dimensión contextual, aunque no fue considerada en el estudio, se muestra como una variable explicativa relevante que merece ser explorada en futuras investigaciones.

En resumen, los resultados de este estudio aportan evidencia empírica sobre la importancia de cultivar hábitos lectores como medio efectivo para la mejora de la comprensión literal en estudiantes de educación secundaria, y se subraya la pertinencia de implementar y fortalecer las estrategias pedagógicas orientadas a lograr una comprensión lectora buena en los estudiantes peruanos.

Conclusiones

El análisis de los datos obtenidos mediante cuestionarios aplicados a estudiantes del VII Ciclo de dos I. E. P de Lima Metropolitana, 2024, reveló que los niveles de hábitos de lectura del 59 % de encuestados son bajos. Asimismo, el 51 % de la muestra se ubica en el nivel "en proceso" respecto a la comprensión literal.

Se concluyó que la relación de los hábitos lectores y la comprensión literal de los estudiantes del VII Ciclo de dos I. E. P de Lima Metropolitana, 2024, fue estadísticamente significativa y se presentó una correlación positiva débil entre tales variables, según el análisis de los resultados del coeficiente de correlación de Pearson, lo cual confirmó la hipótesis principal de esta investigación.

Sobre los objetivos específicos, se identificó relación entre la variable hábitos de lectura y la dimensión identificación de información explícita de los estudiantes del VII ciclo de dos I. E. P de Lima Metropolitana, 2024, la cual resultó estadísticamente significativa y se presentó una correlación positiva débil a moderada entre tales aspectos, según el análisis de los resultados de Rho de Spearman. Es decir, se confirmó la primera hipótesis específica de la investigación.

En cuanto al siguiente objetivo específico, se identificó relación entre los hábitos lectores y la dimensión comprensión de vocabulario de los estudiantes del VII ciclo de dos I. E. P. de Lima Metropolitana, 2024, la cual resultó estadísticamente significativa y mostró una correlación positiva débil entre ambos aspectos, según el análisis de los resultados del estadígrafo Rho de Spearman. Es decir, se confirmó la segunda hipótesis específica de la investigación.

Respecto al tercer objetivo específico, se identificó relación entre los hábitos de lectura y la dimensión explicación del tema de los estudiantes del VII Ciclo de dos I. E. P de Lima Metropolitana, 2024, la cual resultó estadísticamente significativa y se indicó una correlación positiva débil entre ambos aspectos, según el análisis de los resultados de Rho de Spearman. Así, se comprobó la tercera hipótesis específica de la investigación.

De acuerdo con el cuarto y último objetivo específico, se logró identificar relación entre los hábitos de lectura y la dimensión comprensión del autor de los estudiantes del VII ciclo de dos I. E. P. de Lima Metropolitana, 2024, la cual no fue estadísticamente significativa y mostró un correlación débil o casi nula entre las variables de estudio, según el análisis de los resultados de Rho de Spearman. Por ello, se rechazó la última hipótesis y se confirmó que no existió relación entre la variable hábitos de lectura y la dimensión comprensión del autor.

Recomendaciones

1. Diseñar e implementar talleres o espacios que fomenten la lectura dentro de las instituciones educativas, las cuales pueden ser club de lectores, bibliotecas, narraciones orales, con énfasis en la comprensión literal.
2. Proporcionar lecturas y materiales variados de acuerdo con los intereses y los niveles de los estudiantes de ambas instituciones en el área de Plan Lector y Comunicación. Así mismo, textos de género diverso (narrativo, informativo, poéticos e instructivos).
3. Integrar la lectura como una actividad diaria y transversal en distintas áreas; no limitarse al área de Comunicación o Lenguaje a fin de que los estudiantes perciban que la lectura es útil como herramienta de aprendizaje.
4. Los docentes de áreas diversas pueden aplicar las estrategias metodológicas de lectura en tres momentos oportunos: antes, durante y después de la lectura.
5. Realizar talleres en los que participen los padres y estudiantes para que compartan sus experiencias con la lectura y así identifiquen cuales fueron sus motivaciones y los beneficios que obtuvieron de ella. Estas sesiones pueden incluir actividades didácticas como teatro, cuentacuentos, para crear un vínculo positivo con la lectura.
6. Fortalecer la competencia de localización de información, mediante técnicas como el subrayado, reconocer vocabulario y preguntas guía como: ¿a quién?, ¿Cuándo?, ¿Dónde? , etc. que orienten al estudiante en la lectura del texto.

Referencias

Adora, R., Aguilar, J., Arsua, E., Asis, E., Pereja, M., Reyes, J., & Tolentino, J. (2024). Reading comprehension and students' academic performance in English . *International Journal of Science and Research Archive, 11*(02), 1240–1247.

Ahima, G., & Okae, A. (2020). Reading Habits of Selected Communication Educators in Ghana. *Journal of Education And Practice, 11*(30). Obtenido de https://core.ac.uk/download/pdf/287193065.pdf

Ahmad, Z., Tariq, M., Iqbal, Q., & Sial, T. (2021). Exploring the F Exploring the Factors Aff ors Affecting the De ecting the Development of Reading elopment of Reading. *University of Nebraska - Lincoln, 63*(7). Tratto da https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/6307?utm_source=digitalcommons.unl.edu%2Flibphilprac%2F6307&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages

Alcívar, C., & Mendoza, R. (2023). La importancia de la lectura comprensiva en la academia: The importance of comprehensive reading in the academy. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 4*(6). doi:10.56712/latam.v4i6.1448

Anilema, J., Moreta, R., & Mayorga, M. (2020). DIAGNOSIS OF READING COMPREHENSION IN STUDENTS OF THE COLTA CANTON, ECUADOR. *EDUCATION, 24*(100).

Armijos, A., Paucar, C., & Quintero, J. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoaméric. *Revista Andina de Educación , 6*(2), pp 000626. Retrieved from https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6

Arteaga, W., Tovalino, O., & Solís, B. (2023). Comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica en tiempos de virtualidad. *Horizontes, 7*(30). doi:10.33996/revistahorizontes.v7i30.637

Asri, A. (2023). Students Literal Reading Comprehension in Term of Main Idea. *International Journal of English Language and Pedagogy, 1*(1), 89-99. doi:10.33830/ijelp.v1i1.5070

Ayu, S., Novita, D., Anwar, N., & Abobakir, I. (2023). Exploring the correlation between readinf habit and students´reading achievement. *Annual International Conference on Natural and Social Science Education, 21*. doi:10.2991/978-2-38476-242-2_7

Balan, S., Katenga, J., & Simon, A. (2019). Reading habits and their influence on academic achievement among students at Asia Pacific International University. *Abstract Proceedings International Scholars Conference, 7*(1), 1490-1516. doi:10.35974/isc.v7i1.928

Bano, J., Jabeen, Z., & Qutoshi, S. (2018). Perceptions of teachers about the role of parents in developing reading habits of children to improve their academic performance in schools. *Journal of education and educational development, 5*(1), 42. doi:10.22555/joeed.v5i1.1445

Barriga, V. (2023). *Enriquecer el vocabulario, puede mejorar la comprensión lectora, de los estudiantes de grado tercero del colegio Almirante Padilla I.E.D.* Fundación Universitaria Los Libertadores. Obtenido de https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/e0de3a78-5bd1-4e16-824a-a867bba3fbce/content

Bautista-Boada, F. (2021). Teoría del Procesamiento de la Información Mediada por la Blackboard para la Enseñanza del Inglés. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0, 1*(1), 108-116. doi:10.37843/rted.v1i1.260

Bishry, H. (2021). THE The Correlation Between Reading Habit and Students' Reading Comprehension In English I Subject at Economic College of Riau. *Diklat Review, 26*. doi:10.35446/diklatreview.v5i1.629

Bouih, A., & Benattabou, D. (2021). The relationship between Self-esteem and Reading Motivation: Moroccan EFL university students as a case study. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation, 4*(3), 42-53. doi:10.32996/ijllt.2021.4.3.5

Butt, A., Marwat, M., & Gul, F. (2019). An investigation of the reading habits among Pakistani university students. *Global Social Sciences Review, 4*(4), 398-407. doi:10.31703/gssr.2019(iv-iv).51

Canquiz, L., Mayorga, D., & Sandoval, C. (2021). Planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora. *Ocnos Revista de estudios sobre lectura, 20*(2), pp 96-106. doi:https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.2.24

Cardona, S., Osorio, A., Herrera, A., & González, J. (2019). Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de ingresantes a la educación superior. *Educación y Educadores, 21*(3), 482-503. doi:10.5294/edu.2018.21.3.6

Caro, A. (2018). Periódico El Coquillo como estrategia pedagógica para fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes. *Cultura Educación y Sociedad, 9*(3), 591-602. doi:10.17981/cultedusoc.9.3.2018.70

Catalá, A. ,., Catalá, A., Molina, H., & Monclús, B. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora: pruebas ACL.* Barcelona: Graó. Obtenido de https://redined.educacion.gob.es/xmlui/

Cedeño, D., & Jama, V. (2023). La motivación en la lectura para el desarrollo de la creatividad en niños de básica elemental. *Revista Universidad de Guayaquil, 136*(1), 71-80. doi:10.53591/rug.v136i1.1902

Celik, B. (2019). A study on the factors affecting reading and reading habits of preschool children. *International journal of English linguistics, 10*(1), 101. doi:10.5539/ijel.v10n1p101

Celik, P., Ozdereli, Z., Bayram, M., Karakutuk, A., Baykal Altunkaya, G., & Celenk, N. (2023). Shared reading: Parental attitudes, practices and barriers in Turkey. *Journal of paediatrics and child health, 59*(2), 264-270. doi:10.1111/jpc.16279

Chura, M., Chavez, J., & Ato, C. (2021). Nivel de comprensión lectora y su relación con la producción de textos. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*(21). doi:10.46744/bapl.202101.0154

Cieza, W. (2023). Análisis de la comprensión lectora en la educación. *Horizontes, 7*(31). doi:10.33996/revistahorizontes.v7i31.695

Contreras, B., & Flores, J. (2020). *Nivel de comprensión lectora en segundo año de secundaria de un colegio estatal de Lima Metropolitana.* Universidad San Ignacio de Loyola. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.14005/10756

Crisóstomo, A., Llacsa, L., Meleán, R. (2024). *Hábito de lectura en estudiantes de Educación Primaria.* Artículo científico. Revista Aula virtual. Encontrado en: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9600593

Cruz, D. (2020). Expresión oral: una problemática por abordar. *Sciéndo, 23*(4), 293-298. doi:https://doi.org/10.17268/sciendo.2020.035

Delgado, M., Méndez, I., & Ruiz, C. (2020). Motivación hacia la lectura en el alumnado de Educación Infantil y Primaria. *European journal of education and psychology, 13*(2), 177. doi:10.30552/ejep.v13i2.359

Dewi, F., Afifah, N., & Anggraini, Y. (2020). The correlation between students´ reading habit and their reading comprenshesion. *Journal BASIS, 7*(1). Obtenido de https://ejournal.upbatam.ac.id/index.php/basis/article/download/1856/1061/6388

Duarte, D. (2020). Lectura y habitus: un acercamiento a la sociología de la lectura. *Literatura teoría historia crítica, 22*(1), 321-338. doi:10.15446/lthc.v22n1.82301

Field, A. (2018). Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics (5th ed.). SAGE Publications.

Figueroa, S., & Gallego, J. (2021). Relación entre vocabulario y comprensión lectora: Un estudio transversal en educación básica. *Revista signos, 54*(106). doi:http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342021000200354

Fernández, C., & Simeón, A. (2024). Fomento del habito lector en escolares de educación basica en Latinoamerica: una revisión sistematica. *Episteme koinonia. 2(1), 57-72.* Doi: 10.35381/e.k.v7i1.3711

García, J., & Oseda, D. (2021). Influencia de estrategias de lectura en la comprensión lectora de estudiantes V ciclo en 81019 Josefina Gutierrez Fernandez, Chocope 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 5*(4), 5695-5710. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.715

Ghafar, Z., Sawalmeh, M., & Mohamedamin, A. (2023). Students' strategies for improving their listening comprehension: A review of literature. *Journal of Humanities and Social Sciences Studies, 5*(1), 65-71. doi:10.32996/jhsss.2023.5.1.9

Gil, J. (2011). *Hábitos lectores y competencias básicas en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria*. *Educación XX1, 14*(1), 117-134. Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70618224005

Gonzabay, J., & Vélez, J. (2022). *El cuento como recurso didáctico en el desarrollo de habilidades lectoras.* Universidad Estatal Península de Santa Elena. Obtenido de https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/8619

Granda, L., Ordoñe, P., & Aguirre, E. (2023). Importancia de la comprensión lectora en las áreas básicas del aprendizaje. *Revista científica Portal de la Ciencia, 4*(2). doi:10.51247/pdlc.v4i2.365

Grolig, L., Cohrdes, C., Tiffin-Richards, S., & Schroeder, S. (2020). Narrative dialogic reading with wordless picture books: A cluster-randomized intervention study. *Early childhood research quarterly, 51*, 191-203. doi:10.1016/j.ecresq.2019.11.002

Guevara, .., Rosales, M., Hoyos, P., & Minchola, S. (2021). Relación del hábito lector en la comprensión de textos . *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar , 6*(6), 223-244. doi:10.23857/pc.v6i6.882753

Hall, C., Vaughn, S., Barnes, M., Stewart, A., Austin, C., & Roberts, G. (2020). The effects of inference instruction on the reading comprehension of English learners with reading comprehension difficulties. *Remedial and special education: RASE, 41*(5), 259-270. doi:10.1177/0741932518824983

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2020). Metodologia de la investigación. Quinta edición. Mc Graw Hi Educación. Obtenido de https://www.smujerescoahuila.gob.mx/wpcontent/uploads/2020/05/Sampieri.Met.Inv.pdf

Hoover, W. (2023). The simple view of reading and its broad types of reading difficulties. *Read Writ, 15*(2). doi:10.1007/s11145-023-10471-x

Hublikar, V., & Kadle, S. (2022). Effect of constructivist approach on the attitude of students towards History subject. *Scholarly research journal for humanity science & English language, 10*(53), 13383-13391. doi:10.21922/srjhsel.v10i53.11638

Hurtado, M., & Salvatierra, A. (2020). Aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) de John Barell en la comprensión literal. *Revista Educación, 44*(2). Obtenido de https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v44n2/2215-2644-edu-44-02-00067.pdf

Ilmiani, A., Miolo, M., Hunainah, H., & Maghfurin, A. (2022). Building literacy in reading foreign language books for Arabic Education students. *ARABIYAT Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban, 9*(1), 44-55. doi:10.15408/a.v9i1.20312

Jamil, N., & Abdul, A. (2021). The use of multimodal text in enhancing students' reading habit. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH), 6*(9), 487-492. doi:10.47405/mjssh.v6i9.977

Jiménez, E (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. Investigaciones sobre Lectura [en línea]. 2014, (1), 65-74[fecha de Consulta 18 de Julio de 2026]. ISSN: Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=446243919005

López, J., & Aguayo, M. (2022). Estrategias didácticas para la enseñanza de la geometría y dibujo técnico en Diseño Gráfico: Estudio de caso. *Didacticae*(12), 138-155. doi:10.1344/did.2022.12.138-155

Low, H., Mohamed, A., & Shaik. (2020). English reading proficiency of engineering undergraduates in Malaysia: Implications on professional training and career development. *Social Education Research*, 87-95. doi:10.37256/ser.122020269

Meliton, S., Braga, N., Culob, S., Intise, A., Largo, B., Christine, M., . . . Pelands, A. (2024). A Quantitative Study between Reading Habits and Reading Comprehension of Grade 11 Students. *International Journal of Research and Innovation in Social Science , 10*. doi:10.47772/IJRISS.2024.804284

Medina, J. (2021). *Hábito de lectura en adolescente de una institución educativa de Andahuaylas, 2020*. Tesis para optar el título de licenciado en Psicología. Universidad Autónoma de Ica. Perú.

Mieno, H., Kojima, K., Yoneda, K., Kinoshita, F., Mizuno, R., Nakaji, S., & Sotozono, C. (2020). Evaluation of pre- and post-surgery reading ability in patients with epiretinal membrane: a prospective observational study. *BMC ophthalmology, 20*(1). doi:10.1186/s12886-020-01364-6

Ministerio de Cultura. (202). *Diccionario de datos - Capitulo 500-Prácticas Lectoras edad 0-17.* Obtenido de https://www.datosabiertos.gob.pe/dataset/encuesta-nacional-de-lectura/resource/aee8bdb5-33ef-4ba1-b413-1b86a7fe7f1e

Ministerio de Educación. (2023). *ENLA 2023.* Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. Obtenido de http://umc.minedu.gob.pe/wp-

content/uploads/2024/05/Presentacion_de_logros_de_aprendizaje_ENLA_2023.pdf

Ministerio de Educación. (2023). *PISA 2022: el Perú mantiene sus resultados en las competencias de Lectura y Ciencia*. Obtenido de http://umc.minedu.gob.pe/pisa-2022-el-peru-mantiene-sus-resultados-en-las-competencias-de-lectura-y-ciencia/

Ministerio Nacional de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica.* Currículo Nacional. Obtenido de https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf

Misari, A. (2023). Reading comprehension and its relationship with the levels of communicative competence. *Lengua y Sociedad, 22*(1), pp.535-556. Obtenido de http://dx.doi.org/10.15381/lengsoc.v22i1.23664.

Mishra, N. (2023). Constructivist approach to learning: An analysis of pedagogical models of social constructivist learning theory. *Journal of Research and Development, 6*(1), 22-29. doi:10.3126/jrdn.v6i01.55227

Molero, F., & Luna, M. (2024). *Estrategias de comprensión lectora para el logro de aprendizajes significativos en estudiantes del sexto grado de educación primaria de la institución educativa Aplicación Nuestra Señora del Rosario de Puerto Maldonado, 2023.* Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios. Obtenido de https://repositorio.unamad.edu.pe/handle/20.500.14070/1106

More, J., Méndez, M., Yovera, M., Jamanca, M., & Cruz, D. (2022). Implicancia de la lingüística textual relacionado a la comprensión lectora y nivel de logro, Perú. *Horizontes, 6*(22). doi:10.33996/revistahorizontes.v6i22.334

Muhaimin, L., Monika, C., Siregar, K., & Dasari, D. (2022). Reading-literacy: Characteristics of students in the "teaching campus" program batch 2. *Tunas: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar, 8*(1), 41-50. doi:10.33084/tunas.v8i1.4269

Munita, F., & León, K. (2023). Incidencia de una intervención educativa en la motivación a la lectura de estudiantes vulnerables. *Actualidades investigativas en educación, 23*(1), 1-31. doi:10.15517/aie.v23i1.51419

Novi, M. .. (2020). *The correlatino between students ´readinf habit and student´sreading comprehesion at the seventh grade os smp Surya Dharma 2 Bandar Lampung in the academic year of 2019. .* [Tesis de pregrado, State Islamic University]. Obtenido de http://repository.radenintan.ac.id/9679/1/pusat.pdf

Nunez-Naranjo, A. (2022). Constructivist didactics in the teaching-learning process. *2022 IEEE 2nd International Conference on Advanced Learning Technologies on Education & Research (ICALTER).* IEEE. doi:10.1109/icalter57193.2022.9965075

Nurjanah, R., & Putri, S. (2021). The Effect of Literal Comprehension on the Higher Levels of Comprehension in Reading Skill: A Longitudinal Case Study. *English Language & Literature International Conference, 5*(1). Obtenido de https://jurnal.unimus.ac.id/index.php/ELLIC/index

Okolo, S., & Ivwighreghweta, O. (2020). Reading Habits Amongst Undergraduate Students: Case Study of. *Library Philosophy and Practice, 40*(77). Obtenido de https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/4077?utm_source=digitalcommons.unl.edu%2Flibphilprac%2F4077&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages

Orellana, P., Silva, M., & Iglesias, V. (2024). Students' reading comprehension level and reading demands in teacher education programs: the elephant in the room? *ORIGINAL RESEARCH article, 15*. doi:10.3489/fpsyg.2024.1324055

Organización de las Naciones Unidas. (2023). *Impulsar la alfabetización para unas sociedades más pacíficas, justas y sostenibles*. Obtenido de https://www.un.org/es/cr%C3%B3nica-onu/impulsar-la-alfabetizaci%C3%B3n-para-unas-sociedades-m%C3%A1s-pac%C3%ADficas-justas-y-sostenibles#:~:text=Existe%20un%20consenso%20general%20de%20que%20la,informaci%C3%B3n%20y%20comunicaci%C3%B3n%20por%20medio%20de%2

Organización de las Naciones Unidas. (2023). *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. Obtenido de Educación de Calidad: https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/

Ortega D. y Salazar E. (2017) *Hábitos de lectura y comprensión lectora en los estudiantes del ciclo Intermedio Tercer Grado de Educación Primaria del C.E.B.A. 2017. César Vallejo – Los Olivos.* Tesis para optar el grado académico de Magister en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa. Repositorio Institucional: https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/5601/Ortega_FDRSalzar_SEM.pdf?sequence=1&isAlloed=y

Packiashmi, K., Varghese, L., & Thenesan, K. (2021). Reading Habits in Digital Era during Lockdown among Adolescent. *INDIAN JOURNAL OF SCIENCE AND TECHNOLOGY, 14*(29). doi:10.17485/IJST/v14i29.608

Pacoticona, T., Tacuchi, F., & Vilchez, V. (2024). *La retroalimentación en el proceso de enseñanza de la competencia lectora en estudiantes de nivel primaria.* Innova Teaching School. Retrieved from https://repositorio.its.edu.pe/handle/20.500.14360/86

Pavlickova, T. (2024). *The Understood Author: A hermeneutical exploration of audiences' interpretation of the author as productive practices behind a text.* Univerzita Karlova. Obtenido de https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/189101/140118923.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Peronard M. (2002). *Conocimiento de estrategias de lectura y metacomprensión.* Onomázein [en linea]. (7), 99-115[fecha de Consulta 7 de febrero de 2023]. ISSN: 0717-1285. Obtenido de: HYPERLINK https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134518098006

Pulido, O. (2020). *Motivación hacia la lectura y comprensión lectora en estudiantes de quinto de primaria de una institución educativa del callao*. Tesis para optar el grado de Maestro en Educación con Mención en Psicopedagogia de la infancia. Universidad San Ignacio de Loyola. Escuela de Posgrado. Perú.

Prados, S. (2024). *Desarrollo de habilidades docentes para la gestión de grandes grupos: una experiencia de innovación en didáctica de la expresión musical*. *Revista d'Innovació Docent Universitària*, 67-78. doi:10.1344/ridu2024.16.6

Purihuaman, A., & Carlos, H. (2023). *Uso de la plataforma Profuturo para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de cuarto grado de educación primaria.* Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Obtenido de https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/6740/1/TM_PurihuamanLuceroAgustin_CarlosRamirezHector.pdf

Puyalto, A. (2021). *La búsqueda del texto. Una propuesta de gamificación para mejorar la comprensión lectora a través de la tipología textual.* Obtenido de https://zaguan.unizar.es/record/109956/files/TAZ-TFM-2021-672.pdf

Raeyen, P., & Wahyu, T. (2024). Exploring the factors that are related to reading comprehension beyond students' habits. *Indonesian Journal of Education Methods Development, 19*(2).

Rishidev, M., Ram, T., Siva, V., & Swetha, S. (2024). A survey and evaluation on the inclination of the school and college students towards reading. *Shanlax International Journal of Education, 12*(2), 82-93. doi:10.34293/education.v12i2.7202

Rosli, N., Razali, N., Zamil, Z., Noor, S., & Baharuddin, M. (2018). The determination of reading habits among students: A concept. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 7*(12), 791-798. doi:10.6007/ijarbss/v7-i12/3710

Salazar S. (2006). Claves para pensar la formación del hábito lector. *Allpanchis*, *66*, 13-46. Obtenido de: http://eprints.rclis.org/8551/" \t "_blank" http://eprints.rclis.org/8551/

Salazar, T. (2023). *Hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes de un Centro de Educación Básica Alternativa del distrito de Ate – Lima.* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Huancavelica]. Obtenido de https://repositorio.unh.edu.pe/items/fb3ebb98-7872-4211-a6a3-fcabbb5247c6

Segura, L., Hoyos, M., & Martínez, M. (2021). Los textos multimodales una estrategia didáctica para la inclusión educativa. *Revista de Investigación educativa y pedagógica, 6*(11). Retrieved from https://revistas.unicordoba.edu.co/index.php/assensus/article/view/2452/3634

Setia, I. (2022). Teori Pemrosesan Informasi dalam Model Pembelajaran di SD/ MI. *FIKROTUNA: Jurnal Pendidikan dan Manajemen Islam, 15*(01), 130-145. doi:10.32806/jf.v15i01.5865

Silva, S. (2021). La comprensión lectora y los avances en la educación básica regular. *Polo del Conocimiento, 6*(1), pp. 963-977. doi:10.23857/pc.v6i1.2193

Solé, I. (1995). *Estrategias de Lectura.* MIE. Obtenido de https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf

Taufik, M. (2020). The Correlation between Students Reading Habit and Their Reading Comprehension. *Indonesian Journal of integrated English, 2*(5). doi:10.24014/ijielt.v2i5.1211221

Tenzin, T. (2022). Improving the reading habits of Class III students studying at Patshaling Primary school, tsirang. *Asian Journal of Advanced Research and Reports*, 47-60. doi:10.9734/ajarr/2022/v16i1030509

Valdez, J. (2020). Comprensión lectora y rendimiento académico. *Dominio De Las Ciencias, 7*(1), pp. 626-645. Obtenido de http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i1.1728

Valencia, L. (2021). *Formación de hábitos de lectura y desarrollo de la.* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Obtenido de https://cybertesis.unmsm.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/bdd47bba-27be-4583-aec5-f43deb2656a2/content

Vega, A., Analuisa, A., & Tinitana, V. (2024). La Utilización del Modelo Constructivista Dentro Del Proceso Enseñanza-Aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8*(1), 8729-8738. doi:10.37811/cl_rcm.v8i1.10204

Vettori, G., Casado, L., Tesone, S., & Tarchi, C. (2023). Key language, cognitive and higher-order skills for L2 reading comprehension of expository texts in English as foreign language students: a systematic review. *Reading and Writing , 44*(1). doi:10.1007/s11145-023-10479-3

Vizcaíno, P., Maldonado, I., & Cedeño, R. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(4).* doi: 10.37811/cl_rcm.v7i4.7658

ANEXOS

Anexo 1

Cuestionario sobre hábitos de lectura

Estimado estudiante, el presente cuestionario tiene 33 preguntas acerca de hábitos de lectura. Lee atentamente y marca el valor que consideres adecuado con un aspa (X). Cada pregunta presenta una escala valorativa del 1 al 7. Donde 1 es el mínimo valor y 7 el valor máximo.

Grado:_____

N°	ITEMS	ESCALA DE VALORES						
		1	2	3	4	5	6	7
D1: MOTIVACIÓN HACIA LA LECTURA								
1	Me agrada leer diversos textos	1	2	3	4	5	6	7
2	Cuento con tiempo para leer	1	2	3	4	5	6	7
3	Prefiero leer por sobre cualquier otra actividad de entretenimiento	1	2	3	4	5	6	7
4	Me emociona leer nuevos textos	1	2	3	4	5	6	7
5	Leer me hace sentir bien y feliz	1	2	3	4	5	6	7
6	Selecciono mis lecturas de acuerdo con lo que deseo leer.	1	2	3	4	5	6	7
7	Leo en mis horas libres	1	2	3	4	5	6	7
8	Me gustaría leer más de lo que ya leo	1	2	3	4	5	6	7
9	Considero que leer es aburrido	1	2	3	4	5	6	7
10	Me divierten las historias que leo	1	2	3	4	5	6	7
11	Cuando leo con frecuencia me imagino diversos escenarios o realidades.	1	2	3	4	5	6	7
12	Leo por voluntad propia	1	2	3	4	5	6	7
13	Considero que leer diversos tipos de textos favorece a mi formación personal.	1	2	3	4	5	6	7
14	Me interesa obtener libros ya sean comprados, prestados o descargarlos para leerlos.	1	2	3	4	5	6	7
15	Considero que cualquier momento es adecuado para leer.	1	2	3	4	5	6	7
16	Me gustaría leer mis propios libros en la escuela.	1	2	3	4	5	6	7
D2: **CONOCIMIENTO PARA LA LECTURA**								
17	Cuando leo relaciono las ideas del texto con otras que ya poseo.	1	2	3	4	5	6	7
18	Vinculo algunas experiencias propias con las historias que leo.	1	2	3	4	5	6	7

19	Leer me ha ayudado a incrementar y mejorar mis conocimientos académicos.	1	2	3	4	5	6	7
20	Con las lecturas que realizo, mejoro mi redacción	1	2	3	4	5	6	7
21	Creo que la lectura influye en la práctica de mis valores	1	2	3	4	5	6	7
22	Creo que mediante la lectura, mejora mi expresión oral.	1	2	3	4	5	6	7
23	Comparto con otras personas los textos que leo.	1	2	3	4	5	6	7
24	Comento con mis compañeros lo que aprendo de la lectura.	1	2	3	4	5	6	7
D3: CAPACIDAD LECTORA								
25	Reconozco fácilmente los personajes, el lugar y el tiempo de las historias que leo.	1	2	3	4	5	6	7
26	Identifico con facilidad la idea principal del texto.	1	2	3	4	5	6	7
27	Reconozco fácilmente el tema del texto que leo.	1	2	3	4	5	6	7
28	Elaboro resúmenes de un texto después de leerlo.	1	2	3	4	5	6	7
29	Interpreto el mensaje del texto que leo.	1	2	3	4	5	6	7
30	Identifico la intención del autor de los textos que leo.	1	2	3	4	5	6	7
31	Tener el hábito lector me ha permitido leer textos cada vez más difíciles.	1	2	3	4	5	6	7
32	Aplico técnicas de lectura como el subrayado y el sumillado.	1	2	3	4	5	6	7
33	Creo que mientras más leo diversos textos, mejora mi comprensión	1	2	3	4	5	6	7

¡MUCHAS GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN!

PRUEBA DE COMRENSIÓN LECTORA

- **Lee el texto con atención. Luego, desarrolla lo que se indica.**

EL ECLIPSE

(Augusto Monterroso)

Cuando fray Bartolomé Arrazola se sintió perdido aceptó que ya nada podría salvarlo. La selva poderosa de Guatemala lo había apresado, **implacable** y definitiva. Ante su ignorancia topográfica se sentó con tranquilidad a esperar la muerte. Quiso morir allí, sin ninguna esperanza, aislado, con el pensamiento fijo en la España distante, particularmente en el convento de los Abrojos, donde Carlos Quinto condescendiera una vez a bajar de su eminencia para decirle que confiaba en el celo religioso de su labor redentora. Al despertar se encontró rodeado por un grupo de indígenas de rostro **impasible** que se disponían a sacrificarlo ante un altar, un altar que a Bartolomé le pareció como el lecho en que descansaría, al fin, de sus temores, de su destino, de sí mismo.

Tres años en el país le habían conferido un mediano dominio de las lenguas nativas. Intentó algo. Dijo algunas palabras que fueron comprendidas. Entonces floreció en él una idea que tuvo por digna de su talento y de su cultura universal y de su arduo conocimiento de Aristóteles. Recordó que para ese día se esperaba un eclipse total de sol. Y dispuso, en lo más íntimo, valerse de aquel conocimiento para engañar a sus opresores y salvar la vida.-Si me matáis -les dijo puedo hacer que el sol se oscurezca en su altura. Los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos. Vio que se produjo un pequeño consejo, y esperó confiado, no sin cierto desdén.

Dos horas después el corazón de fray Bartolomé Arrazola chorreaba su sangre vehemente sobre la piedra de los sacrificios (brillante bajo la opaca luz de un sol eclipsado), mientras uno de los indígenas recitaba sin ninguna **inflexión** de voz, sin prisa, una por una, las infinitas fechas en que se producirían eclipses solares y lunares, que los astrónomos de la comunidad maya habían previsto y anotado en sus códices sin la valiosa ayuda de Aristóteles.

- Ahora, responde las preguntas:

1. ¿Quién es el personaje principal de la historia?_____
2. ¿Cuáles son los personajes secundarios?_____
3. ¿Cómo es el personaje principal? Descríbelo _____
4. ¿Dónde se perdió el personaje de la historia? _____
5. ¿Cómo es el lugar donde ocurren los hechos? Descríbelo

6. ¿Cuántos años había vivido el personaje en el lugar?_____

7. ¿En qué época sucedieron los hechos narrados?_____
8. ¿Cómo inicia la historia?_____
9. Finalmente, ¿qué le pasó al personaje principal?_____
10. ¿Qué significa la palabra **inflexión** en el texto? _____
11. ¿Qué significa la palabra **implacable** en el texto?_____
12. La expresión “los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos” se puede reemplazar por:

_____
13. ¿A qué se refiere el término **topográficamente** en el texto?

_____
14. ¿Cuál es el sinónimo de **impasible**? _____
15. ¿Cuál es el tema central del texto?

_____
16. ¿Cómo intentó librarse de la muerte? ¿Lo consiguió?

_____
17. Explica el título del cuento

_____
18. ¿Qué tipo de texto es? _____
19. ¿Qué tipo de narrador está presente en el cuento?_____
20. ¿Cuál era la actitud del personaje hacia la muerte?

_____
21. ¿Qué querían hacer los indígenas con el personaje?

_____
22. La intención del religioso al utilizar un conocimiento científico es:

_____
23. Subraya las ideas principales del texto leído.

24. Resume el texto leído en 5 líneas.

_____
_____
_____
_____
_____
25. ¿Cuál es la intención del autor para escribir el texto leído?

_____
26. ¿Cómo crees que son las poblaciones indígenas en Guatemala?

_____

¡MUCHAS GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN!

Anexo 2: Base de datos

N°	MOTIVACIÓN HACIA LA LETURA																CONOCIMIENTO PARA LA LECTURA								CAPACIDAD LECTORA									
1	6	4	3	6	5	7	5	7	1	7	7	7	6	6	5	4	6	6	6	5	6	5	3	1	6	3	5	1	5	3	4	5	6
2	6	5	5	6	6	4	7	5	2	6	7	5	6	5	5	6	5	7	6	6	7	6	5	5	5	5	7	7	6	6	5	6	7
3	2	1	1	1	2	3	1	4	6	2	2	1	4	1	2	1	3	4	5	5	4	4	1	1	2	2	3	3	3	2	1	2	2
4	4	3	5	7	5	3	4	6	1	5	7	4	6	2	4	2	4	2	5	7	4	6	2	1	4	3	6	1	3	5	7	1	4
5	4	2	3	4	5	6	1	3	4	4	7	4	7	6	3	3	5	6	6	7	4	5	5	2	6	4	5	2	3	4	4	1	6
6	6	2	3	5	5	7	4	6	1	6	7	6	7	6	6	4	6	7	7	7	6	7	4	4	7	7	7	6	7	6	5	6	7
7	3	5	4	5	5	6	4	2	2	7	5	4	7	7	3	1	4	4	6	5	3	5	6	1	7	3	5	1	3	4	4	3	5
8	5	4	4	4	5	7	5	7	1	3	7	7	7	6	5	4	7	6	5	7	4	7	4	2	6	6	7	2	5	5	3	2	6
9	6	3	4	6	7	6	5	7	2	6	7	6	7	6	4	6	6	6	6	6	6	6	6	6	5	6	6	4	6	6	6	4	6
10	7	4	4	7	7	7	5	7	1	7	7	7	7	7	7	7	7	5	7	7	5	7	7	4	7	7	5	1	1	7	7	1	7
11	7	5	5	6	7	7	7	7	1	6	4	6	4	5	4	5	6	6	5	6	6	7	7	3	5	6	6	2	4	4	6	7	6
12	2	2	4	7	7	1	3	2	1	2	5	4	3	3	2	1	3	4	7	6	5	3	6	1	4	3	5	4	3	3	7	4	6
13	7	5	4	7	7	7	4	7	1	7	7	7	7	7	5	7	7	5	7	7	7	6	7	7	5	7	7	1	7	7	7	1	7
14	2	4	2	5	1	2	1	1	2	1	2	6	7	2	4	2	5	6	7	6	7	7	2	1	5	4	5	3	2	5	6	7	7
15	4	6	7	6	7	7	5	7	2	7	7	6	7	7	6	4	7	6	7	7	7	7	6	2	4	4	7	3	5	7	7	3	7
16	7	4	4	7	7	5	5	6	1	7	7	6	6	7	4	7	7	7	7	7	5	7	5	5	7	5	6	3	7	5	5	3	7
17	4	6	3	4	4	7	3	3	4	4	1	4	3	4	5	4	2	4	4	4	3	1	1	4	5	1	1	1	1	2	4	1	2
18	5	3	4	4	6	7	7	5	1	5	7	7	7	6	4	6	6	7	6	6	6	6	3	5	7	4	4	4	6	6	5	4	6
19	3	3	3	3	3	5	2	4	2	4	6	6	5	3	4	3	3	3	4	4	5	5	2	3	4	5	5	5	4	4	4	5	6
20	2	3	5	1	1	3	2	1	3	3	2	1	1	1	2	4	5	6	2	3	3	4	1	1	2	2	2	3	2	1	2	3	3
21	5	5	3	3	3	6	5	3	1	3	7	6	6	4	4	2	4	5	6	5	5	7	2	2	7	6	7	5	5	4	4	7	6
22	1	1	1	5	1	1	1	4	3	1	1	7	7	1	1	1	1	3	1	1	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
23	4	6	6	3	3	2	6	5	1	2	1	6	7	1	2	2	1	2	1	3	3	5	2	1	4	7	7	3	4	6	2	3	3
24	1	1	3	1	1	5	1	1	7	2	2	1	4	2	1	1	1	3	3	3	5	1	3	1	1	1	3	1	5	6	1	1	1
25	5	2	3	5	7	5	6	6	2	6	7	7	4	7	7	7	4	5	4	4	4	5	4	2	5	5	4	3	5	4	4	4	4
26	4	4	3	5	7	7	6	7	2	7	7	7	4	7	3	6	4	5	2	3	3	6	7	6	4	3	4	4	4	4	3	1	4
27	4	5	4	3	4	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	4	6	5	6	5	6	6	5	4	5	5	5	4	4	5	4	3	4
28	2	3	1	2	3	1	1	1	4	2	2	1	3	2	2	4	1	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2
29	4	5	3	4	5	4	6	4	4	1	7	6	5	3	4	3	3	5	6	5	5	7	4	4	6	5	6	7	5	7	6	6	7
30	6	5	4	4	5	7	5	4	1	7	7	7	7	7	4	5	6	7	7	6	6	7	6	4	5	5	5	6	5	6	7	7	5
31	4	3	3	4	3	5	6	7	1	3	6	4	6	6	5	1	3	5	6	6	5	6	2	1	6	5	6	6	5	4	4	5	6
32	4	3	5	4	4	7	3	4	1	6	7	7	7	7	5	6	7	6	5	6	5	4	7	5	5	4	4	2	6	6	4	7	6
33	4	3	5	4	4	7	3	4	6	7	7	7	7	5	6	7	7	6	5	6	5	4	7	5	5	4	4	2	6	6	4	7	6
34	7	4	5	6	4	6	5	4	4	7	7	5	4	7	5	5	5	6	4	5	5	4	7	4	6	4	5	6	6	3	6	7	5
35	6	7	7	5	6	7	7	7	2	7	7	6	5	6	6	5	5	7	4	5	4	6	5	4	5	5	5	2	4	6	6	3	4
36	3	7	1	4	6	7	2	5	3	4	7	3	4	7	1	3	4	7	4	3	5	4	2	4	3	4	3	1	2	3	5	3	5
37	3	4	2	5	4	7	5	4	3	5	7	7	4	4	3	5	5	6	5	6	5	5	1	1	2	3	2	1	6	1	2	1	6
38	6	2	4	7	5	7	6	7	2	7	6	6	4	3	6	2	4	6	5	4	5	5	4	3	5	4	6	1	6	4	3	2	4
39	6	1	3	4	3	4	1	6	4	4	4	4	3	3	4	4	7	7	5	4	4	4	1	1	4	2	4	2	2	1	2	1	7

40	4	2	1	4	4	6	1	7	2	5	5	5	6	3	2	1	2	4	6	6	6	5	3	3	3	3	3	1	7	5	7	1	6
41	4	4	3	5	4	6	5	3	4	5	5	3	4	3	3	4	4	4	4	4	5	7	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	5
42	5	5	5	5	6	1	6	4	3	4	1	4	5	5	4	5	1	4	4	2	7	1	3	6	2	3	4	5	6	7	6	5	4
43	3	2	5	4	6	2	1	4	1	3	3	3	4	4	5	1	2	3	4	4	4	3	1	1	4	3	4	5	4	4	3	4	2
44	7	4	6	3	5	7	5	6	2	7	7	5	4	7	6	1	3	4	7	5	4	6	5	2	6	7	7	7	5	6	7	4	7
45	5	4	3	5	3	5	3	3	2	6	6	4	4	5	4	6	6	4	5	5	6	6	7	4	4	3	4	4	5	4	5	3	6
46	5	4	3	5	3	5	3	3	2	6	6	4	4	5	4	6	6	4	5	5	6	6	7	4	4	3	4	4	5	4	5	3	6
47	2	2	1	1	1	3	1	4	6	3	5	1	4	3	1	1	3	4	3	2	4	6	1	1	1	2	2	1	2	1	4	1	5
48	4	6	3	4	3	6	3	6	5	5	6	3	6	6	4	5	6	5	5	6	4	6	6	6	7	7	7	4	6	6	5	5	6
49	6	6	5	6	6	7	6	6	1	6	5	6	7	6	4	4	5	5	5	5	5	7	6	4	6	5	5	4	5	4	5	3	5
50	2	2	1	2	2	1	2	4	4	5	3	2	3	2	2	3	1	1	1	1	2	5	3	3	2	2	3	4	3	3	3	3	3
51	6	1	4	6	5	6	4	7	3	5	4	6	7	3	2	7	5	6	5	7	5	7	6	3	5	4	4	4	6	6	5	4	6
52	5	4	1	5	5	4	1	6	6	3	4	1	4	3	2	3	4	5	4	4	5	4	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	5
53	4	5	3	4	6	7	5	5	2	6	7	6	4	4	4	7	6	6	6	5	4	4	6	5	6	5	5	1	4	4	3	1	3
54	5	3	1	1	1	7	1	1	6	4	7	1	7	1	1	1	5	1	7	6	4	3	1	1	1	2	1	1	1	1	4	1	7
55	3	6	7	4	7	7	7	7	1	6	6	7	5	7	4	7	5	7	5	6	4	6	5	5	6	6	7	1	5	4	4	1	4
56	6	5	4	6	6	6	6	7	5	5	6	7	7	6	6	7	6	5	7	7	7	6	5	2	7	6	7	2	5	4	7	2	7
57	1	1	1	1	1	1	1	1	4	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	4	3	3	1	2	1	4	1	1
58	3	1	4	4	5	6	3	7	1	3	5	5	5	7	5	7	5	4	6	5	6	7	5	2	4	3	2	3	4	4	5	3	6
59	1	1	1	2	2	1	1	7	3	6	1	2	1	4	1	7	7	5	6	7	5	6	1	1	6	2	2	1	2	3	2	1	4
60	2	4	5	2	1	3	1	5	5	3	2	1	3	4	3	5	5	5	7	5	2	4	4	3	2	3	2	5	4	4	5	3	5
61	6	4	5	4	4	5	3	5	2	4	5	5	4	5	3	4	4	3	3	4	5	5	5	3	3	4	4	3	5	3	4	2	2
62	5	6	2	4	3	4	1	2	4	2	4	2	2	2	5	2	3	6	5	3	2	4	3	2	3	5	3	2	5	4	3	2	6
63	6	3	4	5	6	7	3	5	1	5	7	5	5	7	4	6	4	5	4	4	5	5	2	1	3	3	4	2	4	4	3	2	5
64	6	3	3	7	6	7	5	7	1	6	7	6	4	7	6	7	3	4	7	7	3	6	3	3	6	5	6	5	7	7	7	4	7
65	4	3	2	3	3	3	1	2	4	3	5	4	6	4	4	2	4	6	3	4	4	5	1	1	4	4	3	4	4	4	3	1	5
66	2	4	2	2	2	6	3	6	4	6	6	6	7	6	6	6	4	5	5	2	4	4	5	2	5	3	6	6	5	5	2	2	4
67	5	1	6	5	5	6	7	6	3	4	5	7	6	1	1	5	3	4	4	4	5	6	2	3	3	2	3	4	2	3	5	6	7
68	2	3	1	3	2	4	2	5	6	3	3	4	2	2	3	4	2	3	2	2	3	4	2	1	4	3	3	1	4	2	2	2	3
69	2	3	5	2	3	4	4	2	4	3	1	1	5	4	4	5	2	3	5	3	2	4	1	3	2	3	1	1	1	1	2	2	1
70	4	5	3	4	4	6	3	5	4	1	6	6	7	7	4	1	7	7	6	7	6	7	1	1	3	4	4	1	6	6	5	4	6
71	2	2	1	2	1	1	1	1	4	3	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	3
72	4	2	2	4	6	6	1	7	2	6	5	5	7	6	6	4	6	6	7	7	6	7	5	5	4	3	3	1	5	3	6	5	7
73	3	4	4	5	4	6	3	4	5	5	6	4	5	4	5	4	5	5	5	4	5	4	5	4	2	2	3	3	2	2	2	2	2	5
74	2	2	1	2	2	3	1	2	2	4	5	3	3	5	3	3	3	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3	2	2	3	2	1	2
75	6	3	5	4	4	6	2	4	1	5	6	5	6	5	4	3	5	6	5	5	5	5	2	2	6	5	6	1	5	5	6	5	6
76	5	2	6	7	6	7	5	7	7	6	7	6	7	7	6	7	4	5	7	7	4	6	4	3	5	4	6	5	7	4	7	6	7
77	4	3	5	4	6	7	7	7	1	7	7	7	5	7	5	6	5	4	5	4	4	5	2	1	5	4	4	3	4	3	4	4	6
78	4	1	3	2	2	4	5	6	3	3	2	3	4	6	4	7	2	2	4	4	3	5	6	4	5	3	4	4	4	5	3	2	6
79	1	3	2	1	2	3	1	2	7	2	4	1	5	3	2	1	6	1	2	7	3	7	1	1	3	1	2	1	2	1	7	1	4
80	2	4	4	3	1	2	1	7	4	3	1	1	3	1	4	6	2	4	5	7	5	4	2	2	3	4	4	7	2	5	4	7	6
81	3	1	2	2	3	7	7	5	3	6	7	7	7	5	2	1	5	6	7	7	7	1	5	5	4	6	7	4	4	6	3	7	5
82	5	3	4	4	6	6	5	6	2	5	6	7	6	4	5	5	5	6	5	4	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5
83	4	2	1	3	4	5	2	5	4	5	4	5	7	7	5	6	7	7	7	7	7	7	4	2	4	6	2	1	6	4	7	7	7

84	1	1	1	1	1	1	1	1	5	1	5	2	6	2	2	4	3	4	5	4	5	6	2	2	4	4	5	6	4	4	2	1	6
85	1	3	2	1	4	3	1	4	6	5	7	3	3	4	7	5	4	2	6	5	5	6	6	1	3	2	2	5	5	3	3	6	7
85	4	5	2	3	2	6	1	4	6	6	7	3	5	2	3	7	5	6	6	6	5	6	5	4	7	5	6	2	6	5	4	6	7
87	3	3	1	2	3	4	2	2	4	3	5	4	5	3	3	5	3	5	4	4	3	6	4	2	2	4	5	3	2	1	2	2	4
88	4	5	2	4	3	5	2	1	2	2	6	3	7	4	2	1	5	5	6	5	5	5	4	3	5	5	4	4	5	4	4	2	5
89	2	4	1	1	3	2	1	5	2	1	5	4	7	2	1	1	3	2	6	2	5	6	1	1	4	4	2	1	3	3	1	2	4
90	4	2	5	5	6	7	3	5	1	5	4	5	4	6	2	7	6	3	5	6	6	6	5	4	6	5	6	2	6	5	7	5	7
91	5	2	2	2	4	2	1	1	1	3	7	7	7	5	4	4	1	5	7	7	5	6	6	1	6	6	6	1	4	7	4	1	7
92	3	2	1	2	2	3	1	1	4	3	2	3	4	2	3	2	2	3	2	4	3	2	3	2	2	3	3	4	3	4	2	3	2
93	2	1	1	1	1	1	1	1	7	2	6	7	1	1	3	6	1	1	2	3	5	2	1	1	2	1	1	1	1	4	1	3	2
94	7	4	4	6	5	7	3	7	1	7	7	4	5	3	1	1	7	4	1	1	1	7	1	7	7	7	7	1	7	7	4	1	7
95	5	7	5	6	7	7	6	6	2	7	7	7	6	7	4	7	6	7	6	6	7	6	3	1	5	6	7	1	6	7	5	4	6
96	4	3	1	5	5	4	5	6	1	6	6	6	4	6	5	7	6	3	3	5	3	5	3	1	7	7	7	3	7	6	4	1	3
97	1	1	1	3	2	7	1	1	1	1	1	1	2	1	4	2	2	2	4	4	3	3	1	3	4	4	4	4	4	4	4	1	4
98	2	2	1	3	3	3	1	2	3	4	5	2	3	2	3	2	4	4	6	6	4	7	2	3	2	3	4	6	6	6	5	6	6
99	1	5	1	1	1	4	1	1	7	1	1	1	3	1	1	1	2	1	3	4	1	4	1	1	2	1	1	4	1	1	1	1	2
100	5	6	5	5	6	7	5	5	2	7	7	5	6	6	5	7	4	6	6	7	5	6	3	3	5	5	5	5	6	7	5	2	6
101	4	3	4	4	5	6	4	5	2	6	6	6	5	6	4	5	4	5	5	5	5	5	3	1	5	5	4	4	3	2	3	4	5
102	7	7	1	7	7	7	1	1	1	7	1	7	7	1	7	7	1	1	7	1	7	1	1	1	1	7	7	7	1	7	7	7	7
103	3	3	3	2	1	1	1	1	7	2	2	2	4	1	5	4	3	2	4	5	2	3	1	4	7	7	7	7	7	6	5	5	4

Anexo 4

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

VARIABLES	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA	NIVEL Y RANGO
Hábitos de lectura	El hábito lector es un comportamiento estructurado– no espontáneo– que lleva a realizar, frecuentemente, esta actividad para responder siempre a motivaciones personales que contribuyen a generar satisfacción, sensación de logro, placer y	**Motivación hacia la lectura**	Disfruta al leer	1. Me agrada leer diversos textos.	¿Cuánto? 1 al 7 (Escala ordinal)	 Frecuente Poco Nada
				2. Cuento con tiempo para leer		
				3. Prefiero leer por sobre cualquier otra actividad de entretenimiento.		
			Emoción al leer	4. Me emociona leer nuevos textos.		
				5. Leer me hace sentir bien y feliz.		
			Deseo de leer	6. Selecciono mis lecturas de acuerdo con lo que deseo leer.		
				7. Leo en mis horas libres.		
				8. Me gustaría leer más de lo que ya leo.		
			Entretenimiento al leer	9. Considero que leer es aburrido.		
				10. Me divierten las historias que leo.		
				11. Cuando leo con frecuencia me imagino diversos escenarios o realidades.		
			Interés al leer	12. Leo por voluntad propia		
				13. Considero que leer textos narrativos favorece a mi formación personal.		
				14. Me interesa obtener libros ya sean comprados prestados o descargados para leerlos.		
				15. Considero que cualquier momento es adecuado para leer.		

	entretenimiento" (Salazar, 2006.p. 31).			16. Me gustaría leer mis propios libros en la escuela		
		Conocimiento para la lectura	Identifica conocimientos previos de lectura	17. Cuando leo relaciono las ideas del texto con otras que ya poseo.		
				18. Vinculo algunas experiencias propias con las historias que leo.		
			Construye nuevos conocimientos a partir de la lectura	19. Leer me ha ayudado a incrementar y mejorar mis conocimientos académicos.		
				20. Con las lecturas que realizo, mejoro mi redacción.		
				21. Creo que la lectura influye en la práctica de mis valores		
				22. Creo que mediante la lectura, mejora mi expresión oral.		
			Comparte conocimientos leídos	23. Comparto con otras personas los textos que leo.		
				24. Comento con mis compañeros lo que aprendo de la lectura.		
		Capacidad lectora	Obtiene información del texto	25. Reconozco fácilmente los personajes, el lugar y el tiempo de las historias que leo.		
				26. Identifico con facilidad la idea principal del texto.		
				27. Reconozco fácilmente el tema del texto que leo.		
			Infiere e interpreta información del texto	28. Elaboro resúmenes de un texto después de leerlo.		
				29. Interpreto el mensaje del texto que leo.		
				30. Identifico la intención del autor de los textos que leo.		
			Reflexiona sobre la lectura	31. Tener el hábito lector me ha permitido leer textos cada vez más difíciles.		

				32. Aplico técnicas de lectura como el subrayado y el sumillado.		
				33. Creo que mientras más leo diversos textos, mejora mi comprensión		
Comprensión literal **Lectura: el eclipse**	Para Catalá (2001), la capacidad de comprensión literal es fundamental en el proceso de lectura, ya que sienta las bases para adquirir habilidades más avanzadas y alcanzar niveles superiores de comprensión. Este nivel de comprensión	**Identificación de información explícita**	Identifica personajes	1. ¿Quién es el personaje principal de la historia?	Correcto Incorrecto (Escala de intervalo)	En inicio En proceso Logrado
				2. ¿Cuáles son los personajes secundarios?		
				3. ¿Cómo es el personaje principal? Descríbelo		
			Reconoce el lugar de los hechos	4. ¿Dónde se perdió el personaje de la historia?		
				5. ¿Cómo es el lugar donde ocurren los hechos? Descríbelo		
			Reconoce el tiempo de los hechos	6. ¿Cuántos años había vivido el personaje en?		
				7. ¿En qué época sucedieron los hechos narrados?		
			Identifica el acontecimiento inicial	8. ¿Cómo inicia la historia?		
				9. Finalmente, ¿qué le pasó al personaje principal?		
		Comprensión del vocabulario	Comprende el significado de las palabras y expresiones.	10. ¿Qué significa la palabra **inflexión** en el texto?		
				11. ¿Qué significa la palabra **implacable** en el texto?		
				12. La expresión "*los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos*" se puede reemplazar por:		
			Reconoce el sentido a las palabras de	13. ¿A qué se refiere el término **topográficamente** en el texto?		
				14. ¿Cuál es el sinónimo de **impasible**?		

	implica reconocer y entender claramente la información que se presenta de manera explícita en un texto.		múltiples significados.			
		Explicación del tema	Señala de qué trata el texto	15. ¿Cuál es el tema central del texto?		
			Distingue ideas principales	16. ¿Cómo intentó librarse de la muerte? ¿Lo consiguió?		
				17. Explica el título del cuento		
			Reconoce la estructura del texto	18. ¿Qué tipo de texto es?		
				19. ¿Qué tipo de narrador está presente en el cuento?		
			Identifica razones explicitas de ciertos sucesos	20. ¿Cuál era la actitud del personaje hacia la muerte?		
				21. ¿Qué querían hacer los indígenas con el personaje?		
				22. La intención del religioso al utilizar un conocimiento científico es:		
			Expresa el contenido del texto a través de resúmenes	23. Subraya las ideas principales del texto leído		
				24. Resume el texto leído en 5 líneas.		
		Comprensión del autor	Reconoce la intención del autor	25. ¿Cuál es la intención del autor para escribir el texto?		
			Vincula su experiencia con el texto.	26. ¿Cómo crees que son las poblaciones indígenas en Guatemala?		

Anexo 5: Validación del Dr. Manuel A. Sedamano Ballesteros

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LOS HÁBITOS DE LECTURA

N°	Dimensiones / ítems	Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Claridad[3]		Sugerencias
	Dimensión 1: motivación hacia la lectura	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Me agrada leer diversos textos	/		/		/		
2	Cuento con tiempo para leer	/		/		/		
3	Prefiero leer por sobre cualquier otra actividad de entretenimiento	/		/		/		
4	Me emociona leer nuevos textos	/		/		/		
5	Leer me hace sentir bien y feliz	/		/		/		
6	Selecciono mis lecturas de acuerdo con lo que deseo leer.	/		/		/		
7	Leo en mis horas libres	/		/		/		
8	Me gustaría leer más de lo que ya leo	/		/		/		
9	Considero que leer es aburrido	/		/		/		
10	Me divierten las historias que leo	/		/		/		
11	Cuando leo con frecuencia me imagino diversos escenarios o realidades.	/		/		/		
12	Leo por voluntad propia	/		/		/		
13	Considero que leer textos narrativos favorece a mi formación personal.	/		/		/		
14	Me interesa obtener libros ya sean comprados, prestados o descargarlos para leerlos.	/		/		/		
15	Considero que cualquier momento es adecuado para leer.	/		/		/		
16	Me gustaría leer mis propios libros en la escuela.	/		/		/		
	Dimensión 2: Conocimiento para la lectura	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Cuando leo relaciono las ideas del texto con otras que ya poseo.	/		/		/		
18	Vinculo algunas experiencias propias con las historias que leo.	/		/		/		
19	Leer me ha ayudado a incrementar y mejorar mis conocimientos académicos.	/		/		/		
20	Con las lecturas que realizo, mejoro mi redacción	/		/		/		
21	Creo que la lectura influye en la práctica de mis valores	/		/		/		
22	Creo que mediante la lectura, mejora mi expresión oral.	/		/		/		
23	Comparto con otras personas los textos que leo.	/		/		/		
24	Comento con mis compañeros lo que aprendo de la lectura.	/		/		/		
	Dimensión 3: Capacidad lectora	Si	No	Si	No	Si	No	
25	Reconozco fácilmente los personajes, el lugar y el tiempo de las historias que leo.	/		/		/		
26	Identifico con facilidad la idea principal del texto.	/		/		/		

27	Reconozco fácilmente el tema del texto que leo.	/		/		/		
28	Elaboro resúmenes de un texto después de leerlo.	/		/		/		
29	Interpreto el mensaje del texto que leo.	/		/		/		
30	Identifico la intención del autor de los textos que leo.	/		/		/		
31	Tener el hábito lector me ha permitido leer textos cada vez más difíciles.	/		/		/		
32	Aplico técnicas de lectura como el subrayado y el sumillado.	/		/		/		
33	Creo que mientras más leo diversos textos, mejora mi comprensión	/		/		/		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir [ ]** **No aplicable [ ]**

15 de 10 del 2024

Apellidos y nombres del juez evaluador: Sedamano Ballesteros, Manuel Alberto **DNI:** 08169544

Especialidad del evaluador: Lenguaje y Literatura y Comunicación

[1] **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
[2] **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
[3] **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	Dimensiones / ítems	Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Claridad[3]		Sugerencias
	Dimensión 1: Identificación de información explícita	Si	No	Si	No	Si	No	
1	¿Quién es el personaje principal de la historia?	/		/		/		
2	¿Cuáles son los personajes secundarios?	/		/		/		
3	¿Cómo es el personaje principal? Descríbelo	/		/		/		
4	¿Dónde se perdió el personaje de la historia?	/		/		/		
5	¿Cómo es el lugar donde ocurren los hechos? Descríbelo	/		/		/		
6	¿Cuántos años había vivido el personaje en?	/		/		/		
7	¿En qué época sucedieron los hechos narrados?	/		/		/		
8	¿Cómo inicia la historia?	/		/		/		
9	Finalmente, ¿qué le pasó al personaje principal?	/		/		/		
	Dimensión 2: Comprensión del vocabulario	Si	No	Si	No	Si	No	
10	¿Qué significa la palabra **inflexión** en el texto?	/		/		/		
11	¿Qué significa la palabra **implacable** en el texto?	/		/		/		
12	La expresión "*los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos*" se puede reemplazar por:	/		/		/		
13	¿A qué se refiere el término **topográficamente** en el texto?	/		/		/		
14	¿Cuál es el sinónimo de **impasible**?	/		/		/		
	Dimensión 3: Explicación del tema	Si	No	Si	No	Si	No	
15	¿Cuál es el tema central del texto?	/		/		/		
16	¿Cómo intentó librarse de la muerte? ¿Lo consiguió?	/		/		/		
17	Explica el título del cuento	/		/		/		
18	¿Qué tipo de texto es?	/		/		/		
19	¿Qué tipo de narrador está presente en el cuento?	/		/		/		
20	¿Cuál era la actitud del personaje hacia la muerte?	/		/		/		
21	¿Qué querían hacer los indígenas con el personaje?	/		/		/		
22	La intención del religioso al utilizar un conocimiento científico es:	/		/		/		
23	Subraya las ideas principales del texto leído	/		/		/		
24	Resumen el texto leído en 5 líneas.	/		/		/		
	Dimensión: Comprensión del autor	Si	No	Si	No	Si	No	
25	¿Cuál es la intención del autor para escribir el texto?	/		/		/		

26	¿Cómo crees que son las poblaciones indígenas en Guatemala?	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Sí hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir [ ]** **No aplicable [ ]**

15 de 10 del 2024

Apellidos y nombres del juez evaluador: Sedamano Ballesteros, Manuel Alberto **DNI:** 08169544

Especialidad del evaluador: Lenguaje, Literatura y Comunicación

[1] **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
[2] **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
[3] **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Anexo 6: Validación de la Lic. Lourdes Vilca Zavala

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LOS HÁBITOS DE LECTURA

N°	Dimensiones / ítems	Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Claridad[3]		Sugerencias
	Dimensión 1: motivación hacia la lectura	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Me agrada leer diversos textos	√		√		√		
2	Cuento con tiempo para leer	√		√		√		
3	Prefiero leer por sobre cualquier otra actividad de entretenimiento	√		√		√		
4	Me emociona leer nuevos textos	√		√		√		
5	Leer me hace sentir bien y feliz	√		√		√		
6	Selecciono mis lecturas de acuerdo con lo que deseo leer.	√		√		√		
7	Leo en mis horas libres	√		√		√		
8	Me gustaría leer más de lo que ya leo	√		√		√		
9	Considero que leer es aburrido	√		√		√		
10	Me divierten las historias que leo	√		√		√		
11	Cuando leo con frecuencia me imagino diversos escenarios o realidades.	√		√		√		
12	Leo por voluntad propia	√		√		√		
13	Considero que leer textos narrativos favorece a mi formación personal.	√		√		√		
14	Me interesa obtener libros ya sean comprados, prestados o descargarlos para leerlos.	√		√		√		
15	Considero que cualquier momento es adecuado para leer.	√		√		√		
16	Me gustaría leer mis propios libros en la escuela.	√		√		√		
	Dimensión 2: Conocimiento para la lectura	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Cuando leo relaciono las ideas del texto con otras que ya poseo.	√		√		√		
18	Vinculo algunas experiencias propias con las historias que leo.	√		√		√		
19	Leer me ha ayudado a incrementar y mejorar mis conocimientos académicos.	√		√		√		
20	Con las lecturas que realizo, mejoro mi redacción	√		√		√		
21	Creo que la lectura influye en la práctica de mis valores	√		√		√		
22	Creo que mediante la lectura, mejora mi expresión oral.	√		√		√		
23	Comparto con otras personas los textos que leo.	√		√		√		
24	Comento con mis compañeros lo que aprendo de la lectura.	√		√		√		
	Dimensión 3: Capacidad lectora	Si	No	Si	No	Si	No	
25	Reconozco fácilmente los personajes, el lugar y el tiempo de las historias que leo.	√		√		√		
26	Identifico con facilidad la idea principal del texto.	√		√		√		
27	Reconozco fácilmente el tema del texto que leo.	√		√		√		

28	Elaboro resúmenes de un texto después de leerlo.	√		√		√		
29	Interpreto el mensaje del texto que leo.	√		√		√		
30	Identifico la intención del autor de los textos que leo.	√		√		√		
31	Tener el hábito lector me ha permitido leer textos cada vez más difíciles.	√		√		√		
32	Aplico técnicas de lectura como el subrayado y el sumillado.	√		√		√		
33	Creo que mientras más leo diversos textos, mejora mi comprensión	√		√		√		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir [ ]** **No aplicable [ ]**

16 de octubre del 2024

Apellidos y nombres del juez evaluador: .....**Vilca Zavala, Lourdes Remi** ..... **DNI:** ...**10351470**.....
Especialidad del evaluador: .....**Lengua y Literatura: Comunicación** .....

[1] **Pertinencia**: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
[2] **Relevancia**: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
[3] **Claridad**: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo



Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

ANEXO 3 - II

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÒN LECTORA

Nº	Dimensiones / ítems	Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Claridad[3]		Sugerencias
	Dimensión 1: Identificación de información explícita	Si	No	Si	No	Si	No	
1	¿Quién es el personaje principal de la historia?	√		√		√		
2	¿Cuáles son los personajes secundarios?	√		√		√		
3	¿Cómo es el personaje principal? Descríbelo	√		√		√		
4	¿Dónde se perdió el personaje de la historia?	√		√		√		
5	¿Cómo es el lugar donde ocurren los hechos? Descríbelo	√		√		√		
6	¿Cuántos años había vivido el personaje en?	√		√		√		
7	¿En qué época sucedieron los hechos narrados?	√		√		√		
8	¿Cómo inicia la historia?	√		√		√		
9	Finalmente, ¿qué le pasó al personaje principal?	√		√		√		
	Dimensión 2: Comprensión del vocabulario	Si	No	Si	No	Si	No	
10	¿Qué significa la palabra **inflexión** en el texto?	√		√		√		
11	¿Qué significa la palabra **implacable** en el texto?	√		√		√		
12	La expresión "*los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos*" se puede reemplazar por:	√		√		√		
13	¿A qué se refiere el término **topográficamente** en el texto?	√		√		√		
14	¿Cuál es el sinónimo de **impasible**?	√		√		√		
	Dimensión 3: Explicación del tema	Si	No	Si	No	Si	No	
15	¿Cuál es el tema central del texto?	√		√		√		
16	¿Cómo intentó librarse de la muerte? ¿Lo consiguió?	√		√		√		
17	Explica el título del cuento	√		√		√		
18	¿Qué tipo de texto es?	√		√		√		
19	¿Qué tipo de narrador está presente en el cuento?	√		√		√		
20	¿Cuál era la actitud del personaje hacia la muerte?	√		√		√		
21	¿Qué querían hacer los indígenas con el personaje?	√		√		√		
22	La intención del religioso al utilizar un conocimiento científico es:	√		√		√		
23	Subraya las ideas principales del texto leído	√		√		√		
24	Resumen el texto leído en 5 líneas.	√		√		√		
	Dimensión: Comprensión del autor	Si	No	Si	No	Si	No	
25	¿Cuál es la intención del autor para escribir el texto?	√		√		√		
26	¿Cómo crees que son las poblaciones indígenas en Guatemala?	√		√		√		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir [ ]** **No aplicable [ ]**

16 de octubre del 2024

Apellidos y nombres del juez evaluador: ... **Vilca Zavala, Lourdes Remi** ..... **DNI:** ...**10351470**.....
Especialidad del evaluador: ..... **Lengua y Literatura: Comunicación** .....



[1] **Pertinencia**: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
[2] **Relevancia**: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
[3] **Claridad**: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Anexo 7: Validación de la Dra. Ana Vílchez Huerto

ANEXO 3 - I

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LOS HÁBITOS DE LECTURA

Nº	Dimensiones / ítems	Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Claridad[3]		Sugerencias
	Dimensión 1: motivación hacia la lectura	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Me agrada leer diversos textos	✓		✓		✓		
2	Cuento con tiempo para leer	✓		✓		✓		
3	Prefiero leer por sobre cualquier otra actividad de entretenimiento	✓			✓		✓	
4	Me emociona leer nuevos textos	✓		✓		✓		
5	Leer me hace sentir bien y feliz	✓		✓		✓		
6	Selecciono mis lecturas de acuerdo con lo que deseo leer.	✓		✓		✓		
7	Leo en mis horas libres	✓		✓		✓		
8	Me gustaría leer más de lo que ya leo	✓		✓		✓		
9	Considero que leer es aburrido	✓		✓		✓		
10	Me divierten las historias que leo	✓		✓		✓		
11	Cuando leo con frecuencia me imagino diversos escenarios o realidades.	✓		✓		✓		
12	Leo por voluntad propia		✓		✓		✓	se implica 7 y 8
13	Considero que leer textos narrativos favorece a mi formación personal.		✓		✓		✓	sólo narrativos?
14	Me interesa obtener libros ya sean comprados, prestados o descargarlos para leerlos.	✓		✓		✓		
15	Considero que cualquier momento es adecuado para leer.	✓		✓		✓		
16	Me gustaría leer mis propios libros en la escuela.	✓		✓		✓		
	Dimensión 2: Conocimiento para la lectura	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Cuando leo relaciono las ideas del texto con otras que ya poseo.	✓		✓		✓		
18	Vinculo algunas experiencias propias con las historias que leo.	✓		✓		✓		
19	Leer me ha ayudado a incrementar y mejorar mis conocimientos académicos.	✓		✓		✓		
20	Con las lecturas que realizo, mejoro mi redacción	✓		✓		✓		
21	Creo que la lectura influye en la práctica de mis valores	✓		✓		✓		
22	Creo que mediante la lectura, mejora mi expresión oral.	✓		✓		✓		
23	Comparto con otras personas los textos que leo.	✓		✓		✓		decidir x uno
24	Comento con mis compañeros lo que aprendo de la lectura.							
	Dimensión 3: Capacidad lectora	Si	No	Si	No	Si	No	
25	Reconozco fácilmente los personajes, el lugar y el tiempo de las historias que leo.	✓		✓		✓		
26	Identifico con facilidad la idea principal del texto.	✓		✓				

Se debe indicar la cuenta original

27	Reconozco fácilmente el tema del texto que leo.	✓		✓		✓		
28	Elaboro resúmenes de un texto después de leerlo.	✓		✓		✓		
29	Interpreto el mensaje del texto que leo.	✓		✓		✓		
30	Identifico la intención del autor de los textos que leo.	✓		✓		✓		
31	Tener el hábito lector me ha permitido leer textos cada vez más difíciles.	✓		✓		✓		
32	Aplico técnicas de lectura como el subrayado y el sumillado.	✓		✓		✓		
33	Creo que mientras más leo diversos textos, mejora mi comprensión	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Se debe mencionar la fuente de origen del instrumento

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [✓]** **Aplicable después de corregir [ ]** **No aplicable [ ]**

15 de 09 del 2021

Apellidos y nombres del juez evaluador: Ana M. Vilchez Huerto **DNI:** 07960914

Especialidad del evaluador: Doctora en Educación

Firma

[1] **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
[2] **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
[3] **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión